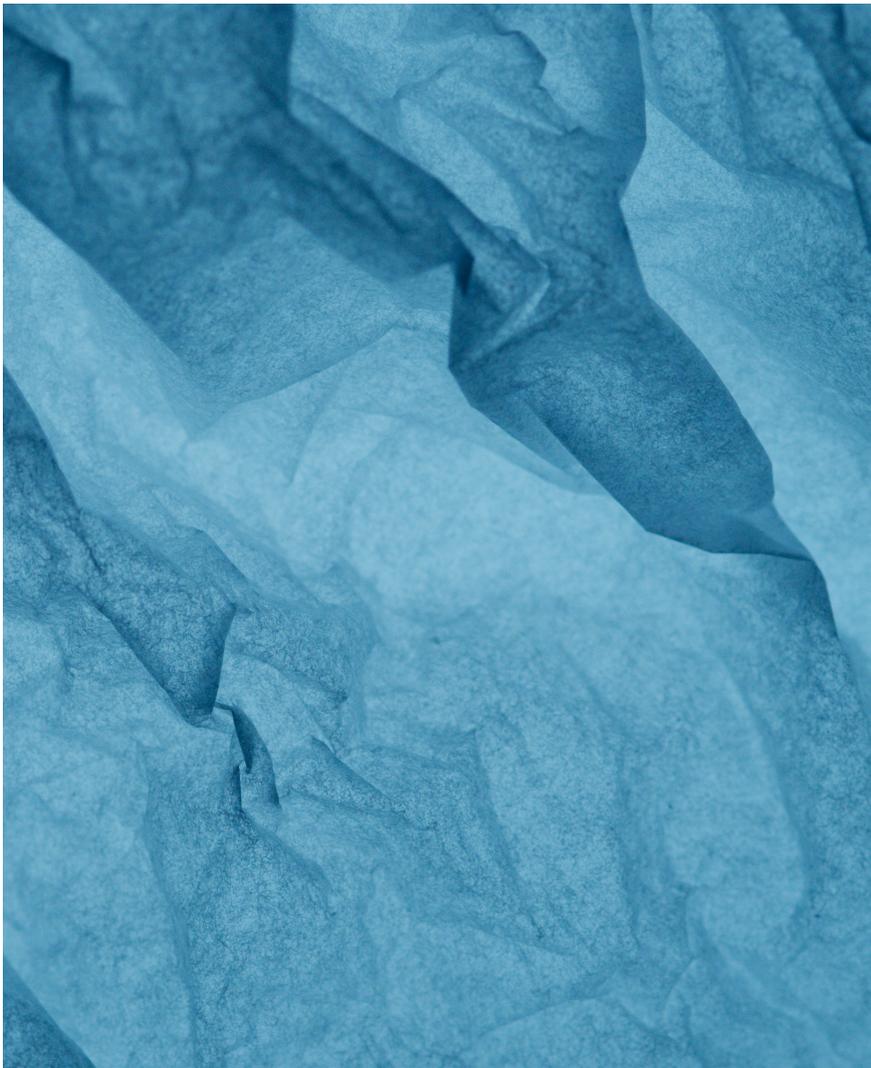


30 MARS 2023

LE SYSTÈME ÉDUCATIF FINLANDAIS



**DE QUELLES MANIÈRES LES ÉLÈVES
FINLANDAIS.E.S SONT-IELS
ÉVALUÉ.E.S?**

ALYSSA EVANS ET LIVIA BOEVE

TRAVAIL EFFECTUÉ SOUS LA SUPERVISION DE MADAME MONNARD

HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE DE FRIBOURG

Remerciements

Nous tenons à remercier toutes les personnes qui nous ont guidées et soutenues dans l'élaboration de notre Travail de Bachelor.

Tout d'abord, nous remercions notre tutrice Madame Isabelle Monnard, pour l'intérêt porté sur notre thème et pour ses conseils, qui nous ont été précieux durant l'élaboration de ce travail.

Nous tenons à remercier également l'agence VisitEDUfinn pour nous avoir accompagné lors de notre séjour en Finlande en nous proposant un programme personnalisé lié à nos besoins.

Un grand merci aux enseignant.e.s et aux directeurs d'établissement sur place qui ont gentiment accepté d'être enregistré.e.s et d'avoir répondu à nos questions sur leur système éducatif ainsi que sur l'évaluation.

Finalement, nous remercions toutes les personnes de notre entourage, qui de près ou de loin, nous ont soutenues dans ce Travail de Bachelor.

Résumé

Notre Travail de Bachelor s'intéresse aux manières dont les élèves finlandais.e.s sont évalué.e.s. A travers cette étude, nous cherchons à en apprendre davantage sur le rôle de l'évaluation dans ce pays nordique. Pour ce faire, nous nous sommes rendues à Helsinki et à Espoo pour mener des entretiens avec quatre enseignant.e.s. Les entretiens nous ont permis de confronter nos lectures avec la réalité du terrain. Les principaux résultats ont montré que l'évaluation ne possède pas le même degré d'importance, que dans le canton de Fribourg. En effet, les professeur.e.s finlandais.e.s focalisent leur attention sur certaines formes d'évaluation plutôt que d'autres, notamment en impliquant davantage l'apprenant.e dans les pratiques évaluatives. Ce travail va vous faire voyager et vous faire partir à la rencontre d'un pays qui porte un regard différent sur l'utilisation de l'évaluation dans le processus d'apprentissage et qui propose un cursus scolaire distinct du nôtre.

Mots clés

- FINLANDE
- EVALUATION
- SYSTÈME ÉDUCATIF
- EDUCATION
- APPRENTISSAGE

Table des matières

REMERCIEMENTS	
RÉSUMÉ	
MOTS CLÉS	
TABLE DES MATIERES	
INTRODUCTION	1
IMPRESSIONS GÉNÉRALES DES VISITES	2
CADRE THÉORIQUE	4
LA STRUCTURE DU SYSTÈME ÉDUCATIF FINLANDAIS	4
<i>L'éducation préscolaire</i>	8
<i>L'éducation fondamentale</i>	11
L'ÉVALUATION	16
<i>Définition – c'est quoi l'évaluation ?</i>	17
<i>Les évaluations sous la loupe - Comment distinguer les évaluations entre elles ?</i>	17
<i>L'évaluation dans le canton de Fribourg</i>	22
<i>L'évaluation en Finlande</i>	24
FORMATION DES ENSEIGNANT.E.S.....	28
L'EXEMPLE DE PISA.....	31
LES LIMITES DU SYSTÈME ÉDUCATIF FINLANDAIS.....	32
MÉTHODE	34
PROCÉDURE	34
ÉCHANTILLONNAGE.....	35
LIMITES DE LA RECHERCHE.....	35
PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	37
ENTRETIEN AVEC LES ENSEIGNANT.E.S.....	37
<i>Le but de l'évaluation</i>	37
<i>Les manières d'évaluer chez les enseignant.e.s</i>	38
<i>Les notes en salle de classe</i>	40
<i>La diversité en salle de classe selon les trois niveaux de soutien</i>	41
<i>Les résultats ou retours d'évaluations</i>	42
ANALYSE COMPLÉMENTAIRE DES RÉSULTATS.....	43
INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS	45
CONCEPTION DE DÉPART	45
APRÈS NOS LECTURES ET NOTRE VISITE SUR LE TERRAIN	47

<i>Les manières d'évaluer en classe</i>	47
<i>La diversité des apprenant.e.s lors de l'évaluation</i>	48
SYNTHÈSE DE LA DISCUSSION DES RÉSULTATS	49
CONCLUSION	50
RÉFÉRENCES	53
DÉCLARATION SUR L'HONNEUR	61
ANNEXE 1 : DEMANDE D'AUTORISATION POUR ENREGISTRER ET POUR FIGURER DANS NOTRE TRAVAIL	62
ANNEXE 2 : TABLEAUX CONTENANT LES DONNÉES D'ENTRETIEN	63
RÉSUMÉ DU SYSTÈME ÉDUCATIF POUR UN PUBLIC-CIBLE QUI NE CONNAÎT PAS LA FINLANDE.....	63
REPRÉSENTATION MENTALE DU MOT "ÉVALUATION"	63
LA PROFESSION D'ENSEIGNANT.E	64
LE BUT DE L'ÉVALUATION	64
LES MANIÈRES D'ÉVALUER CHEZ LES ENSEIGNANT.E.S INTERROGÉ.E.S	65
LES NOTES	66
LA DIVERSITÉ EN SALLE DE CLASSE SELON LES TROIS NIVEAUX DE SOUTIEN	67
LES RÉSULTATS OU RETOURS D'ÉVALUATIONS	69
ANNEXE 3 : LES PHOTOS PRISES SUR LE TERRAIN	71
ANNEXE 4 : LES RETRANSCRIPTIONS DES ENTRETIENS	73
ENTRETIEN AVEC SUVI:.....	73
ENTRETIEN AVEC PETER:	80
ENTRETIEN AVEC ALEXANDER:	86
ENTRETIEN AVEC AMÉLIA:	94

Introduction

Ce travail traite d'un pays nordique, relativement discret, qui a décidé d'investir dans l'éducation pour assurer son futur. Sans ressources naturelles, possédant une langue difficile à apprendre, cette nation a emprunté plusieurs chemins pour passer d'un système élitiste à celui visant l'équité.

Nous avons décidé d'en apprendre davantage sur la Finlande et son système éducatif. Notre intérêt pour ce pays remonte au quatrième semestre de la formation HEP. En effet, le système éducatif finlandais ainsi que le classement PISA ont été évoqués lors du cours 4-102 *Héritages pédagogiques*. Il s'agissait d'un seul et unique cours, d'où notre volonté d'approfondir nos connaissances sur ce pays et sur les raisons de sa position dans le classement PISA.

Lorsque le mot « évaluation » est évoqué, il peut provoquer chez chacun.e de nous différents sentiments négatifs, comme la peur de l'échec et le stress ou positifs telle que la fierté de montrer des connaissances acquises.

Notre objectif pour ce travail est de découvrir d'autres méthodes ou alternatives pour évaluer un.e élève. A la suite de nos diverses lectures, la Finlande a semblé être un choix judicieux pour sa popularité au classement PISA et la bonne réputation de ses enseignant.e.s. Nous avons souhaité enquêter sur les méthodes finlandaises qui diffèrent de celles du canton de Fribourg.

L'objectif général de notre travail est de nous intéresser, certes, au système éducatif dans sa globalité, mais en mettant un accent plus poussé dans les manières d'évaluer les élèves.

Préparez-vous à partir à la rencontre d'un pays qui n'a pas recours à des évaluations standardisées et qui ne sélectionne pas les élèves en fonction de leur réussite (Ustun & Eryilmaz, 2018).

Avant d'entamer le cadre théorique, nous estimons important de vous faire part de nos impressions générales sur notre séjour passé à Helsinki et à Espoo.

Impressions générales des visites

Nous avons eu l'opportunité de visiter plusieurs salles sur un même étage en école préprimaire à Helsinki. Puis, nous nous sommes rendues dans deux établissements d'école fondamentale à Helsinki et à Espoo.



Figure 1 Vestiaire des élèves en préprimaire

Crédit photographique : Alyssa Evans

En préprimaire, le bâtiment est sécurisé. Seul.e.s les détenteur.trice.s d'un badge électronique ont accès à l'intérieur. Au quatrième étage, quatre salles étaient présentes. Charlotta Magnusson était en charge de nous faire visiter et de répondre à nos questions. Sur cet étage, trois classes travaillaient en parallèle : deux classes préprimaires et une classe de jardin d'enfants. Petit-à-petit, les enfants arrivaient en classe. En effet, ils arrivaient entre 9h et 9h15. Il n'y a donc pas une heure d'arrivée fixe. Les élèves ont réalisé leurs rituels : le calendrier et taper des mains les syllabes de leur prénom.

Puis, le groupe a été séparé. Cinq élèves travaillaient dans une petite salle parallèle et le reste avait accès aux jeux libres. Les postes fonctionnaient sous forme d'inscription. Une histoire a introduit l'activité en maths pour les cinq élèves dans la salle parallèle. Les salles communiquaient entre-elles via des portes transparentes, ce qui permettait de renforcer les liens entre les élèves. Ensuite, les rôles s'inversaient et cinq autres enfants se rendaient vers Charlotta pour faire l'activité. Une salle annexe était à disposition avec un écran et un piano. Elle était similaire à une salle de rythmique.



Figure 2 Salle de classe en préprimaire

Crédit photographique : Alyssa Evans

Dans l'ensemble, nous trouvons bénéfique qu'il n'y ait pas de salles attribuées. Les élèves sont constamment en interactions les un.e.s avec les autres et apprennent à collaborer et à communiquer ensemble. Les enseignant.e.s, eux.elles aussi, travaillent comme une équipe et font office d'exemple pour les enfants. Il est pertinent de

travailler en petits groupes durant la matinée, or la répétition à la chaîne d'une même activité peut paraître ennuyeuse sur le long terme pour un.e enseignant.e. Une solution serait de répartir l'activité en question sur plusieurs jours plutôt que de la condenser.



Figure 3 Salle de classe à Helsinki (7H)

Crédit photographique : Alyssa Evans

Le premier bâtiment primaire que nous avons visité se situait en face de celui du préprimaire. L'établissement venait de souffler ses cent ans. L'architecture en témoignait. Nous avons fait un saut à la cafétéria où il est imposé aux enfants de manger en quinze minutes. Comme la cantine est trop petite pour tou.te.s les élèves, les tournus étaient réguliers et rapides afin que chacun.e puisse s'alimenter. Nous estimons qu'il est important de prendre le temps de manger et non d'être stressé.e pour terminer à temps.

Les salles de classe manquaient de luminosité et étaient relativement petites pour l'effectif. Elles étaient désordonnées et mal équipées par rapport à nos lectures. En effet, la première classe paraissait vide comparée à la deuxième que nous avons visitée. Peu de matériel était à disposition dans la salle. Nous avons été étonnées de la pause de trente minutes octroyées peu de temps après la pause de midi.

La deuxième visite à Espoo était bien différente. Le bâtiment était plus moderne et plus inclusif que le précédent. La diversité des apprenant.e.s était bien plus présente qu'à Helsinki. Bon nombre d'enfants provenaient d'autres pays et avaient pour deuxième langue le finnois. Les salles de classes offraient un certain confort.



Figure 4 Salle de classe à Espoo (6H)

Crédit photographique : Alyssa Evans

Plusieurs pièces de différentes tailles étaient à disposition avec un numéro attribué : le deux ou le trois. Ce numéro correspondait à la capacité de la salle. Le deux était généralement réservé aux enseignant.e.s spécialisé.e.s ou à des activités en petits

groupes. Les salles de classes standards portaient le numéro trois. Parfois, la classe pouvait être équipée d'une salle insonorisée et d'une porte coulissante. Certaines pièces étaient dédiées aux élèves plus dissipé.e.s pouvant avoir recours à de la violence. Des tapis étaient dispersés pour empêcher l'élève de se blesser.

En ce qui concerne les élèves allophones, ils restent pendant une année dans une classe préparatoire. Les apprenant.e.s ne sont pas regroupé.e.s par âge. Graduellement, ces élèves peuvent intégrer des classes dites « ordinaires » selon leur niveau de progression. Cette méthode fonctionne en Finlande et nous la trouvons pertinente dans ce contexte-ci, même si le pays prône l'inclusion.

La disposition des pupitres dépendait du groupe classe et du besoin de chacun.e, ainsi personne n'avait de place attribuée. Nous avons eu un coup de cœur pour cette école, de par son équipement, son esthétique et sa pensée inclusive.

Dans la suite de ce travail, nous allons aborder le cadre théorique, un élément incontournable pour appréhender notre étude. En effet, il va vous permettre de mieux comprendre les enjeux actuels et la structure du cursus scolaire. Ces prochains paragraphes ont pour but de vous amener progressivement à la thématique de l'évaluation, liée à notre question de recherche. Ils vont également vous permettre d'être équipé.e.s pour la partie méthodologique et ses résultats.

Cadre théorique

La structure du système éducatif finlandais

Comme le précise Ruşitoru (2019), la Finlande a longtemps été occupée par ses voisins suédois et russes avant d'obtenir son indépendance. Ce pays compte deux langues officielles : le finnois et le suédois. D'après Statistics Finland (2023), la population actuelle est de 5.5 millions d'habitant.e.s sur un vaste territoire. Le nombre de locuteur.trice.s de langues étrangères a augmenté au fil du temps. Selon Robert (2008), la Finlande a peu connu le phénomène de l'immigration jusque dans les années 1980. Actuellement, les mouvements de population ainsi que les échanges internationaux favorisent cette immigration, ce qui explique son augmentation. C'est un défi majeur qui attend la Finlande dans les années à venir, surtout en matière

d'éducation (Robert, 2008). Selon Statistics Finland (2023), le taux de chômage actuel du pays est de 6.7%.

En Finlande, les décisions et les fonctions liées à l'éducation sont réparties entre plusieurs acteur.trice.s. Le gouvernement détermine les objectifs généraux de l'enseignement et la répartition des heures de classe entre les différentes matières (Finnish National Agency for Education, 2023). Le Ministère de l'Éducation rédige les lois et les décisions du gouvernement alors que le Conseil National de l'Éducation définit les objectifs concrets et le contenu de base de l'enseignement dans les différentes disciplines. Puis, il s'occupe du programme national de base. Chaque école rédige alors son propre programme basé à la fois sur le curriculum national de base et sur le document des municipalités (Kupiainen, Hautamäki et Karjalainen, 2009).

Väljjarvi (2018) déclare que les municipalités, appelées aussi communes, ont toujours eu une importante responsabilité dans l'organisation de l'éducation. En Finlande, les communes sont rattachées à l'administration locale. Les différences entre communes varient considérablement en fonction de leur taille, du nombre d'habitant.e.s et de leurs moyens financiers. Cependant, leur rôle principal reste de s'assurer que chaque enfant ait accès à l'école fondamentale pendant neuf ans. Seul.e.s 3 % des élèves effectuent leur scolarité ailleurs que dans des écoles publiques (Väljjarvi, 2018). Chaque municipalité prépare son propre curriculum municipal sur la base du national. Puis, chaque école rédige son propre curriculum d'études. Les établissements scolaires arrangent leurs plans de travail annuel, les plans de travail des enseignant.e.s et les plans d'études individuels pour les élèves ayant des besoins particuliers (Kupiainen, Hautamäki et Karjalainen, 2009).

Kupiainen, Hautamäki et Karjalainen (2009) ajoutent que le curriculum national définit les directives que les municipalités et les écoles doivent respecter et intégrer afin de soutenir l'apprentissage. Il s'agit notamment des objectifs généraux, des contenus, des critères d'évaluations ainsi que des thèmes transversaux. Le curriculum national est retravaillé tous les dix ans par des expert.e.s (S. Westling, communication personnelle, 24 janvier 2023). D'après Peter (communication personnelle, 24 janvier 2023), les enseignant.e.s s'appuient sur les critères de base du curriculum national pour les intégrer aux planifications de leçons. Chaque ville et village propose un

curriculum local, qui s'adresse aux établissements scolaires. Ensuite, chaque établissement sélectionne les objectifs et les thèmes qu'il souhaite traiter. En résumé, les établissements scolaires se basent sur les éléments qui constituent le curriculum national, local ainsi que celui propre à leur école (Peter, communication personnelle, 24 janvier 2023).

Le financement de l'éducation préprimaire et fondamentale est partagé entre les municipalités et le gouvernement finlandais. La proportion serait de 75% pour les municipalités et de 25% au niveau du gouvernement. Les municipalités doivent fournir à chaque habitant.e de la commune un accès gratuit à l'éducation préprimaire et fondamentale (Kumpulainen, 2018). Elles embauchent et dirigent les enseignant.e.s, construisent les établissements scolaires et assurent la maintenance ainsi que la restauration des bâtiments (Margelidon, 2004).

Dans les prochains paragraphes, il s'agira de traiter du système scolaire dans sa globalité en présentant les objectifs, les décisions du passé expliquant le système d'aujourd'hui et le cursus primaire proposé aux élèves.

La finalité de l'école en Finlande véhicule trois objectifs principaux à garder en tête : fournir les connaissances essentielles dans une vie, encourager l'égalité dans la société et assurer une équité entre les apprenant.e.s sur l'ensemble du territoire (Ustun & Eryilmaz, 2018).

L'éducation finlandaise est fondée sur la qualité et l'équité. Ruşitoru (2019) affirme que les progrès en matière d'éducation sont relativement récents. L'éducation devient la priorité absolue une fois la coalition de gauche au pouvoir en 1966. Le but de la gauche était d'offrir à tou.te.s les élèves, peu importe leur origine sociale et statut économique, un niveau d'éducation de qualité et gratuit. Cependant, le chemin n'a pas été facile comme le témoigne Robert (2008), « si l'on voulait mettre la société finlandaise en mouvement, il fallait, avant toute chose, casser les cadres rigides d'un système au service du maintien des privilèges et des inégalités, pour en faire un instrument de promotion sociale » (p.46-47). Il a fallu éviter tout retour en arrière ou précipitations durant le processus (Robert, 2008). La scolarisation primaire et secondaire a été rendue obligatoire en 1972 (Ruşitoru, 2019).

L'obligation scolaire s'étend de six à seize ans. La Finlande n'est pas en faveur d'une scolarisation de plus en plus précoce, comme certains autres pays développés. Aho,

Pitkänen et Sahlberg (2006) déclarent qu'elle laisse le temps aux élèves d'être encore des enfants en prolongeant leur entrée à l'école.

Selon Kumpulainen (2018), le système s'est mis d'accord pour rendre obligatoire l'école préscolaire, qui auparavant était facultative. Cette étape a lieu lorsque l'enfant est âgé.e de six ans. Une fois l'étape franchie, l'enfant doit suivre neuf ans d'école fondamentale. Elle englobe l'école primaire ainsi que l'école secondaire. D'après National Center on Education and the Economy (2021), les écoles fondamentales sont présentes depuis les années 1970. Ces changements ont permis de placer l'élève au centre des apprentissages, de proposer des mesures de soutien pour les élèves à besoins spécifiques, de supprimer les classes de niveaux et par conséquent toutes formes de compétition et surtout mettre fin à l'examen au niveau national au terme de l'école fondamentale (Turkieltaub, 2011).

L'illustration ci-dessous synthétise le cursus scolaire emprunté par les élèves à Helsinki. Une attention particulière doit être prêtée à l'éducation préprimaire (*preschool education*) et l'éducation fondamentale (*comprehensive education*), puisqu'elles vont être traitées dans la suite du travail.

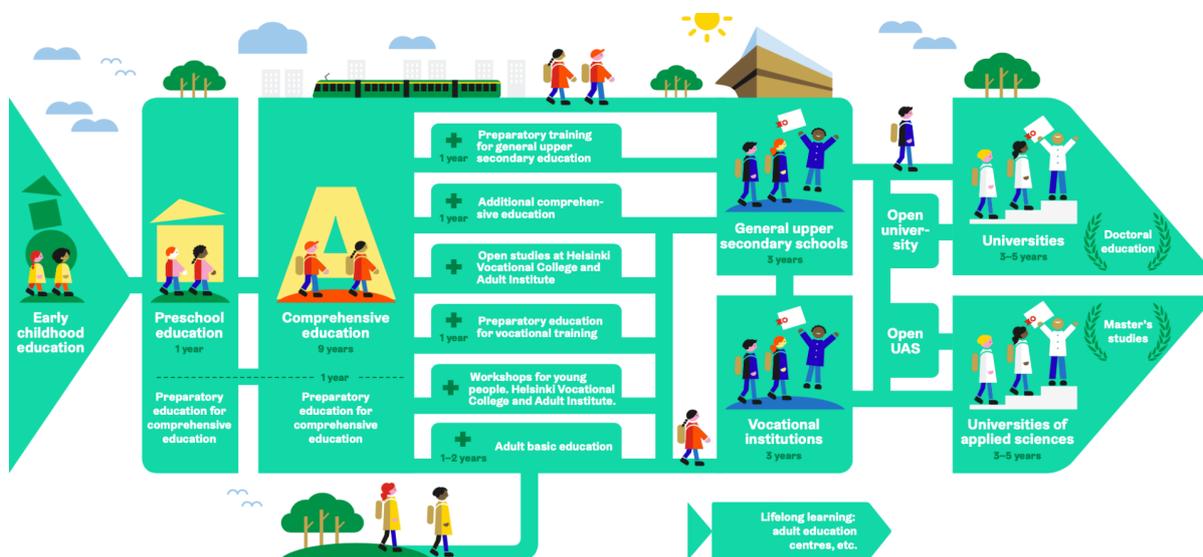


Figure 5 Cursus scolaire à Helsinki

Tiré de: City of Helsinki Education Division, 2019

D'après Ruşitoru (2019), l'éducation finlandaise peut être résumée comme un système qui a mis l'accent sur l'inclusion et non la sélection. En effet, l'éducation inclusive n'est ni une tendance, ni une utopie, mais une réalité qui est présente depuis longtemps en Finlande. Le système scolaire de ce pays va au-delà de l'égalité, qui se définit comme le fait de donner la même chose à chacun.e. L'école finlandaise est fondée sur l'équité, le fait de fournir à chacun.e ce dont iel a besoin pour réussir (Ruşitoru, 2019). Pour Robert (2008), l'objectif de l'école fondamentale est d'aider les élèves à devenir des membres éthiquement responsables et d'acquérir des connaissances et compétences nécessaires pour leur avenir. L'éducation encourage l'égalité et l'équité dans la société en donnant à chacun.e les outils pour réussir et s'épanouir dans son éducation future (Robert, 2008).

La Finlande incite l'enfant à être acteur.trice dans l'acquisition des savoirs et dans la prise de décisions. Comme le souligne Robert (2008), l'approche constructiviste, pensée par Jean Piaget, souligne que l'enfant possède un bagage de savoirs préexistants qui ne doit pas être négligé par l'enseignant.e. Les situations d'apprentissage servent pour l'enfant à faire de l'ordre dans ses connaissances afin de tisser des liens et intégrer de nouveaux savoirs aux plus anciens (Finnish National Board of Education, 2016). Par conséquent, l'approche constructiviste est retenue par le système éducatif finlandais.

L'éducation préscolaire

Jusqu'à récemment, les élèves commençaient l'école obligatoire à sept ans lors de l'entrée à l'école fondamentale. Cependant, en 2016, le gouvernement a rendu obligatoire l'éducation préscolaire pour les enfants de six ans (National Center on Education and the Economy, 2021). Robert (2008) explique qu'auparavant la scolarisation préscolaire était facultative et que les familles avaient le droit, ou non, d'inscrire leurs enfants dans une classe préprimaire. En 2008, 96% des enfants âgé.e.s de six ans étaient déjà inscrit.e.s dans une classe préprimaire. Pratiquement tou.te.s les élèves âgé.e.s de six ans ont suivi cette étape durant les quinze dernières années (Kumpulainen, 2018). En effet, de nombreuses recherches ont montré que les premières années sont capitales pour la suite du cursus scolaire et pour un bon avenir (Välijärvi, 2018).

Il est important de mentionner que cette année préprimaire ne s'inscrit pas au sein de l'école fondamentale, mais de la petite enfance (Turkieltaub, 2011). D'après Kumpulainen (2018), les enseignant.e.s sont soit détenteur.trice.s d'un master en pédagogie soit d'un bachelors de soixante crédits pour pouvoir enseigner au préprimaire.

D'après Robert (2008), l'éducation préscolaire a pour but d'éveiller la curiosité des élèves. Välijärvi (2018) ajoute que l'objectif de l'enseignement préscolaire est de favoriser l'apprentissage tout au long de la vie, ainsi que d'encourager la coopération et toutes formes d'interactions. Cette étape doit permettre aux enseignant.e.s de reconnaître les besoins de chaque enfant et d'y répondre.

C. Magnusson (communication personnelle, 24 janvier 2023) relève l'importance pour les enseignant.e.s de s'assurer que les élèves se comportent adéquatement au sein d'un groupe. Pour ce faire, l'accent est mis sur la capacité d'être à l'écoute d'autrui et de comprendre les consignes transmises par les enseignant.e.s en faisant preuve d'une forme d'autonomie progressive. Les élèves apprennent à s'habiller au vestiaire, à ranger le matériel qu'ils ont utilisé et à dialoguer ensemble pour résoudre des micro-conflits. L'objectif est également de développer la confiance en soi de chacun.e (C. Magnusson, communication personnelle, 24 janvier 2023).

Les pratiques pédagogiques sont composées majoritairement de jeux, de travaux d'équipe et de plusieurs sortes d'activités liées à l'expression artistique, à des activités physiques et des activités d'exploration (Robert, 2008). Les mathématiques, l'observation de l'environnement ainsi que la culture et la religion sont également au programme (InfoFinland, 2022). Toutefois, l'apprentissage de la lecture n'est pas une compétence enseignée, contrairement à l'alphabet (InfoFinland, 2022).

Ces divers contenus peuvent être enseignés à l'intérieur comme à l'extérieur. En effet, la Finlande considère la nature comme un environnement d'apprentissage sécurisant et nécessaire au bon développement des élèves (Rușitoru 2019). D'après C. Magnusson (communication personnelle, 24 janvier 2023), les classes préprimaires effectuent régulièrement des sorties à l'extérieur, notamment des visites en librairie ou dans des musées gratuitement.

La pédagogie enseignée est celle de l'appréciation et de la richesse de sa langue et de sa culture. Il n'est pas question d'abandonner ses origines pour se conformer à

celle de la Finlande, mais de les voir comme un atout et une fierté. Le but est d'enseigner aux enfants en bas âge la tolérance pour les autres langues et cultures (InfoFinland, 2022).

Du côté des enseignant.e.s, Robert (2008) s'attarde sur leur rôle en matière d'observation et de repérage en classe. Les professeur.e.s proposent un plan d'apprentissage personnalisé pour chaque enfant (InfoFinland, 2022). En se basant sur les faits observés, les enseignant.e.s repèrent le moment le plus propice pour faire entrer les élèves dans les apprentissages en école fondamentale.

Les enseignant.e.s observent quotidiennement les élèves afin de mettre en place des mesures pour les soutenir. Ces mesures peuvent concerner l'environnement de l'élève, par exemple en orientant l'enfant vers une activité en petit groupe. Ensuite, iels peuvent aussi lui proposer un soutien plus poussé en passant régulièrement afin de s'assurer de la compréhension de ce qui est attendu (C. Magnusson, communication personnelle, 24 janvier 2023).

Selon C. Magnusson (communication personnelle, 24 janvier 2023), si les enseignant.e.s remarquent qu'un.e enfant éprouve des difficultés, alors iel peut être soumis.e à un test pédagogique. En fonction du résultat obtenu, les enseignant.e.s peuvent proposer aux parents de prolonger cette étape. De ce fait, certain.e.s sont amené.e.s à faire deux ans en école préprimaire.

Les enseignant.e.s créent des programmes individualisés pour tou.te.s les élèves. Ces programmes sont transmis aux parents ainsi qu'à l'enseignant.e qui aura l'élève l'année suivante (C. Magnusson, communication personnelle, 24 janvier 2023). Les parents jouent un rôle en matière de soutien lors des apprentissages en communiquant étroitement avec les professionnel.le.s en éducation (InfoFinland, 2022).

En ce qui concerne l'évaluation, les enseignant.e.s observent régulièrement les élèves dans les compétences sociales. En fonction de ce qui est observé, l'enfant peut bénéficier d'une mesure d'aide, telle qu'une classe plus petite (C. Magnusson, communication personnelle, 24 janvier 2023).

Quant aux journées, elles durent environ quatre heures. L'effectif est limité à vingt élèves par classe, mais il est recommandé d'en avoir plus de douze (Hendrickson, s. d.). D'après C. Magnusson (communication personnelle, 24 janvier 2023), les

enseignant.e.s travaillent ensemble et proposent des activités en commun pour toutes les classes de préprimaire. Généralement, lorsque l'effectif est supérieur à quatorze élèves, deux enseignant.e.s sont en charge de la classe. Il n'est pas rare de trouver dans les établissements des assistant.e.s de crèche qui viennent en aide aux enseignant.e.s titulaires. Cependant, leur formation n'est pas équivalente. Les journées sont accompagnées d'un repas gratuit. Les élèves bénéficient également d'un transport offert s'ils habitent à plus de cinq kilomètres de l'établissement préscolaire (InfoFinland, 2022).

L'éducation fondamentale

L'école primaire finlandaise, sous sa forme actuelle, est née dans les années 1960. Auparavant, le système mis en place était élitiste, sélectif et inégalitaire (Robert, 2008). Aujourd'hui, la Finlande prône une éducation de qualité pour chacun.e (Ustun & Eryilmaz, 2018). Le redoublement est quasi inexistant, sauf à la demande des parents dans des cas particuliers. Il pourrait s'agir de situations de déscolarisation ou de problèmes de santé. Il ne concerne que 2 à 3% des élèves en école fondamentale (Välijärvi, 2018).

L'éducation fondamentale regroupe l'équivalent de l'école primaire et l'école secondaire dans le canton de Fribourg. Elle commence lorsque l'enfant souffle ses sept bougies et dure neuf ans (Kumpulainen, 2018). Une année supplémentaire est accordée aux élèves qui le souhaiteraient (Ustun & Eryilmaz, 2018). Dans certains établissements, les élèves sont regroupé.e.s du primaire au secondaire sous le même toit. Cette décision a pour but de favoriser la transition entre ces deux étapes. Cependant, ce n'est pas le cas partout en Finlande (Robert, 2008).

Le choix d'établissement est attribué en fonction du lieu d'habitation de l'élève. L'objectif est que la distance entre la maison et l'école soit la plus courte possible (Ruşitoru 2019). Cependant, pour les parents le souhaitant, il est possible pour eux de choisir le lieu à condition d'en assumer les frais de transport (Robert, 2008). Les services tels que la santé, le transport, les repas et le matériel sont fournis gratuitement aux élèves. De plus, les services dont bénéficient les élèves à besoins particuliers sont également pris en charge (Ustun & Eryilmaz, 2018).

Concernant la formation, les enseignant.e.s doivent décrocher un master avec spécialisation en éducation, afin de pouvoir enseigner dans les degrés un à six (*élèves de sept à douze ans*) de l'école fondamentale (Kumpulainen, 2018). D'après P. Härkönen (communication personnelle, 25 janvier 2023), les années d'études pour devenir enseignant.e primaire peuvent varier de trois à huit ans. Toutefois, la moyenne se situe à cinq ans pour exercer ce métier et décrocher un master.

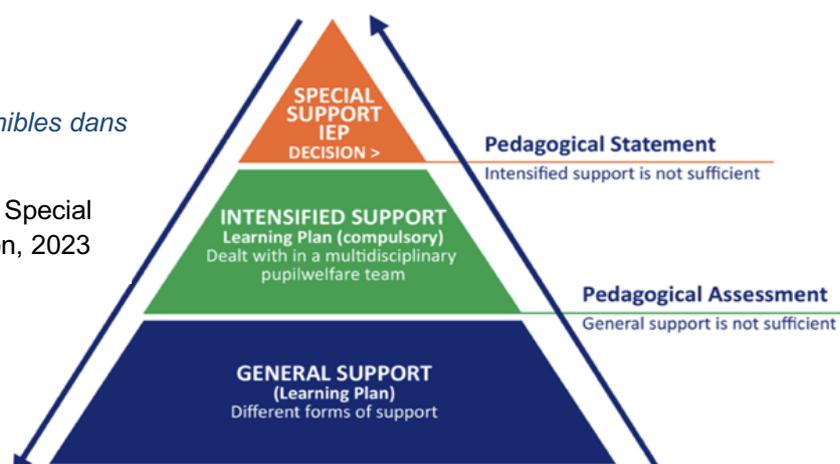
Pulkkinen et Rautopuro (2022) informent que l'éducation fondamentale ne sélectionne pas les élèves et qu'elle a pour but d'offrir à chacun.e une bonne éducation peu importe le contexte social, culturel et économique de l'élève. Par conséquent, les classes sont hétérogènes (Robert, 2008). Selon Alexander (communication personnelle, 25 janvier 2023), il est parfois difficile d'avoir différents niveaux dans une classe. Cependant, cette hétérogénéité permet de se rapprocher d'une éducation inclusive grâce à la collaboration étroite des intervenant.e.s internes et externes avec l'enseignant.e titulaire. Ce changement permet de se distancer de la sélection et d'éviter la compétition entre les élèves.

Ainsi, la Finlande se base sur le principe de l'éducation inclusive pour soutenir les élèves avec des besoins spécifiques. Dans une salle de classe, de multiples intervenant.e.s peuvent collaborer avec le.la titulaire. La présence d'enseignant.e.s spécialisé.e.s et/ou d'assistant.e.s spécialisé.e.s en même temps est courante en Finlande. Par la suite, cela permet de diviser la classe en différents groupes pour une partie du temps d'étude (City of Helsinki's Education Division, 2021).

Peter (communication personnelle, 24 janvier 2023) parle de niveaux de soutien. En effet, trois niveaux de soutien sont, ou peuvent être mis en place en classe : le soutien général, le soutien individuel et le soutien spécialisé. La pyramide ci-dessous recense ces trois soutiens.

Figure 6 Types de soutien disponibles dans les milieux scolaires

Tiré de: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2023



Le premier palier s'adresse à l'entièreté du groupe classe. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2023) définit le soutien général (*general support*) comme le fait de prendre soin des enfants, de se préoccuper de leur bien-être et de créer une bonne ambiance au sein du groupe classe.

Ministry of Education and Culture (s.d.) explique que le soutien général est la première forme de soutien qui peut être proposée aux élèves. Aucune décision ou demande officielle ne doit être faite pour fournir ce soutien. Chaque enfant y a donc accès. Le soutien comporte de la différenciation, des groupes flexibles, du co-teaching, ou encore des cours de soutien (Paloniemi et al., 2021, p.36-37). Selon Hei Schools (2022), le soutien général a sa place en classe, sans nécessairement la présence d'élèves à besoins particuliers, car chaque enfant possède des besoins individuels qui lui sont propres.

En accédant au palier du milieu, il n'est plus question d'un soutien général, mais d'un soutien individuel (*individual support*). D'après Paloniemi et al. (2021), le soutien individuel intervient lorsqu'un.e élève nécessite du soutien régulièrement ou plusieurs formes de soutien à la fois. Les élèves requièrent différentes formes d'aide lors des évaluations ou lors de certains moments en classe. Un réseau de divers.e.s acteur.trices pédagogiques se crée afin d'aider l'enfant dans ses apprentissages. Ces élèves sont alors accompagné.e.s par des enseignant.e.s spécialisé.e.s en classe.

Le palier du haut est nommé soutien spécialisé (*special support*). Hei Schools (2022) dresse un portrait d'un.e élève nécessitant ce soutien. Il s'agit d'enfants souffrant d'un handicap grave, d'une maladie ou d'un trouble du développement et qui sont entravé.e.s dans leurs apprentissages. Par conséquent, iels bénéficient d'un soutien à plein temps. Iels ne sont pas en mesure de se développer dans le cursus scolaire sans avoir un programme individualisé (Ministry of Education and Culture, s. d.). Pour Palomieni et al. (2021), ce soutien est mis en place pour les élèves nécessitant quotidiennement des services d'enseignement spécialisé. Parfois, les élèves sont envoyé.e.s dans des classes spécialisées plutôt que dans des classes ordinaires. Dans ces cas-là, ces écoles-ci prennent en charge les 1% des élèves possédant de plus grandes difficultés scolaires (Väljärvi, 2018). La construction du plan personnalisé est donc prise en charge par ces enseignant.e.s spécialisé.e.s.

A Espoo, nous avons eu l'opportunité d'observer une leçon de mathématiques dans une classe de 7H (*4th grade*) comptant vingt-sept élèves. Trois enseignant.e.s travaillaient ensemble, parmi eux.elles l'enseignante titulaire et deux enseignant.e.s spécialisé.e.s. En effet, la professeure titulaire se chargeait des élèves travaillant à un rythme de travail standard. Les enseignant.e.s spécialisé.e.s s'occupaient des élèves présentant des lacunes en mathématiques et les élèves possédant une avance sur le programme. Une porte coulissante séparait la classe en deux en agissant sur l'environnement physique et affectif des élèves. La différenciation opérait au niveau du contenu, car le livre et les exercices proposés n'étaient pas les mêmes. Puis, ces élèves-ci bénéficiaient d'un plus grand soutien de la part du corps enseignant. De manière générale, les enseignant.e.s spécialisé.e.s sont souvent sollicité.e.s et passent de classes en classes durant la journée.



Figure 7 Salle de classe avec une porte coulissante

Crédit photographique : Livia Boeve

Parmi les élèves qui se rendent à l'école, 5 % ne sont pas de langue maternelle finnoise ou suédoise (Kumpulainen, 2018). D'après Amélia (communication personnelle, 26 janvier 2023), les élèves qui sont récemment arrivé.e.s sur le territoire sont regroupé.e.s dans des classes, tout âge confondu. Ces élèves restent pendant une année dans une classe préparatoire afin d'acquérir une bonne maîtrise du finnois.

Progressivement, les élèves peuvent intégrer des classes « ordinaires » dans certaines matières si leurs progrès sont perçus par l'enseignant.e en charge.

Durant les six années de primaire, de sept à douze ans, la plupart des disciplines scolaires seront généralement données par le.la même enseignant.e (Finnish National Agency for Education, 2022). National Center on Education and the Economy (2021) ajoute que les élèves restent ensemble pendant plusieurs années avec le.la même enseignant.e afin de construire une relation plus personnelle. Alexander (communication personnelle, 25 janvier 2023) explique que les élèves nomment les enseignant.e.s par leur prénom. Cela fait partie de la culture finlandaise. Cette durée permet à l'enseignant.e de suivre attentivement la progression de ses élèves au fil des années et de construire un environnement sain et sécurisant avec eux.elles. D'après Alexander (communication personnelle, 25 janvier 2023), une relation de confiance et un environnement rassurant sont fondamentaux pour permettre un bon développement chez les élèves.

Peter (communication personnelle, 24 janvier 2023) déclare que les enseignant.e.s peuvent se retrouver pendant deux, voire quatre ans à enseigner pour la même volée. Il est également possible de trouver des enseignant.e.s qui ont travaillé durant six ans avec les mêmes élèves. Encore une fois, le.la professeur.e est libre de choisir s'il souhaite continuer avec la même classe pendant plusieurs années. Si un.e enseignant.e ne souhaite pas poursuivre avec les élèves, il est possible d'en discuter auprès de son.sa responsable d'établissement pour trouver une solution qui arrange les deux partis (Peter, communication personnelle, 23 janvier 2023).

Finnish National Agency for Education (2022) a dressé une liste des différentes matières présentes dans les degrés un à six (*élèves de sept à douze ans*) : langue maternelle et littérature, langue A1 (finnois, suédois), langue B1 (anglais, allemand, russe, français), mathématiques, études environnementales, religion/éthique, histoire/études sociales, musique, art-visuel, activités créatrices/manuelles et sport.

La Finlande prend en compte les rythmes biologiques des enfants lors de la construction des horaires de classe. Jusqu'à la fin de l'école obligatoire, les leçons durent 45 minutes, avec 15 minutes de pause. Ces pauses permettent aux élèves de discuter, de jouer, de se connecter aux ordinateurs ou encore, de simplement se balader dans les couloirs. Cependant, la pause de midi est beaucoup plus courte et

dure une trentaine de minutes. Cela permet de relâcher les élèves vers treize ou quatorze heures (Robert, 2008). La durée peut varier en fonction des établissements.

Une fois à la maison, les élèves font leurs devoirs. En fonction de l'âge, la durée des devoirs varie autour de trente minutes par jour, toutes disciplines confondues (Rușitoru, 2019). D'après Peter (communication personnelle, 24 janvier 2023), les enseignant.e.s ne donnent pas de devoirs quotidiennement. Robert (2008) ajoute que le travail à la maison est léger afin de favoriser les activités extrascolaires comme le sport, le divertissement ou la culture. Il ne faut pas compter plus de cinq heures de devoirs par semaine dans les grands degrés.

Selon Robert (2008), le confort qu'offre la Finlande dans ses établissements est notable. Les classes sont peu chargées, généralement moins de vingt élèves et ne dépassent pas vingt-cinq. De plus, les classes sont spacieuses et équipées de mobilier design en bon état. Elles sont également bien équipées au niveau des technologies, ce qui permet de varier les supports d'apprentissage. Les enseignant.e.s jouissent d'espaces de travail calmes et de documentation pédagogique variée. Comme les élèves, les enseignant.e.s disposent d'un repas gratuit à midi (Robert, 2008).

En Suisse, comme en Finlande, l'évaluation est présente dans les salles de classe. La suite de notre travail consiste à présenter les formes d'évaluation, leurs définitions ainsi que leurs fonctions dans le canton de Fribourg et en Finlande.

L'évaluation

Notre question de recherche s'intéresse sur les manières dont les élèves sont évalué.e.s en Finlande. Avant de rentrer dans le vif du sujet, diverses définitions de l'évaluation vont être présentées ainsi que les différentes formes et fonctions qui en découlent. Puis, cette partie aboutira sur l'évaluation dans le canton de Fribourg et en Finlande.

Définition – c'est quoi l'évaluation ?

Il est difficile de définir ce qu'est l'évaluation de manière objective, car la notion d'évaluation en elle-même est un élément subjectif. En effet, chaque individu.e perçoit l'évaluation différemment et par conséquent ne la définit pas de la même manière.

La Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2010) déclare que, « l'évaluation est indissociable de l'apprentissage en tant qu'instrument de la régulation du progrès de chaque élève » (p.14).

Selon Abernot (1996), le terme évaluation est rattaché à l'attribution d'une note basée sur une prestation en milieu scolaire. L'évaluation peut être écrite ou orale, jugée par l'enseignant.e titulaire. Pour Rouiller (1993), l'évaluation est une démarche d'observation et d'interprétation des effets de l'apprentissage, qui résultent en des prises de décisions permettant de situer et d'aider l'élève dans sa progression.

L'évaluation se réfère aux objectifs d'apprentissage fixés dans le Plan d'Étude Romand. Elle a pour but de décrire la progression et le niveau d'atteinte des connaissances liées aux objectifs en question (art.1 de la Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport du 22 janvier 2021 [DICS]). L'évaluation est pratiquée par les enseignant.e.s afin de valoriser les compétences et notions acquises par les élèves (art.1 de Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport [DICS]). Pour ce faire, l'enseignant.e récolte des informations à l'aide d'un outil sur lequel iel se base afin d'être le.la plus objectif.ve possible.

Les évaluations sous la loupe - Comment distinguer les évaluations entre elles ?

Dans un système scolaire comme celui du canton de Fribourg, il existe différentes formes d'évaluations : sommative, formative, diagnostique, ainsi que certificative (Service de l'enseignement obligatoire de langue française, s. d.). Biette (2018) écrit que les évaluations ne sont pas toujours notées et qu'elles servent avant tout d'aide pour l'élève à se situer dans ses apprentissages. Chaque évaluation possède une fonction qui lui est propre : réguler ou certifier. Le fait de réguler consiste à mettre en avant les progrès des élèves dans leurs apprentissages et d'apporter de l'aide en

fonction de leurs besoins. Pour ce qui est de la fonction certificative, elle s'attarde sur l'assimilation et l'appropriation des connaissances et des compétences. Les évaluations ayant une fonction de régulation sont la formative, la sommative ainsi que la diagnostique. Puis, celles ayant une fonction de certification sont la sommative et la certificative (De Ketele 2010 ; Durand & Chouinard 2012). La figure ci-dessous recense les étapes qui constituent le processus d'enseignement, notamment les diverses évaluations possibles (Charney & Mante, 2018).

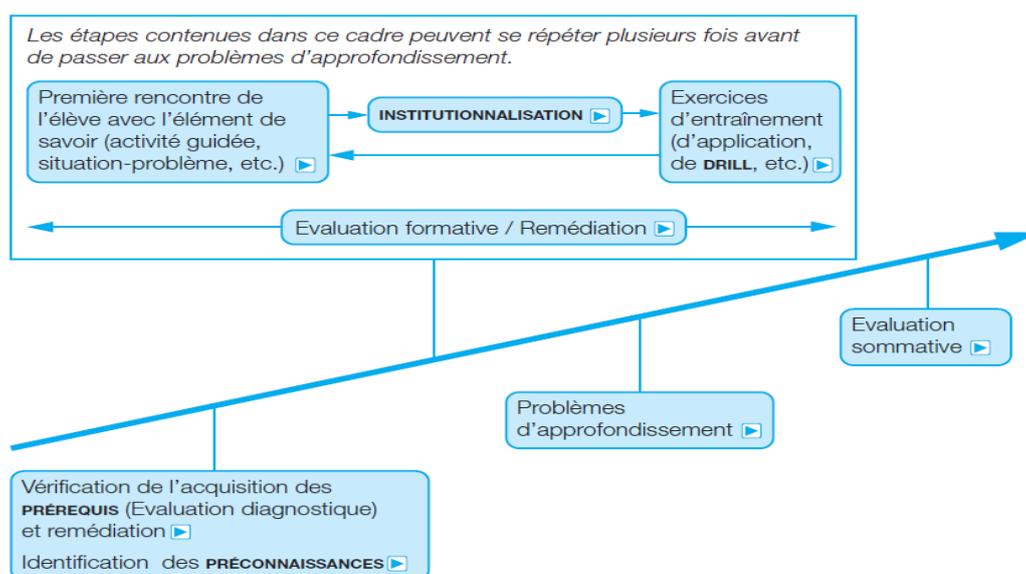


Figure 8 Les étapes du processus d'enseignement

Tiré de : Hatier Concours – Mathématiques tome 2 (2018)

L'évaluation diagnostique

D'après Médioni (2016), l'évaluation diagnostique fait partie de l'évaluation formative. En effet, elle permet de faire un état des lieux des connaissances acquises au préalable d'une séquence d'apprentissage. Elle offre une vue d'ensemble sur le niveau de la classe afin que l'enseignant.e puisse préparer sa séquence et la différencier en fonction des besoins des élèves.

Mondor (2017) souligne que l'évaluation diagnostique permet aux élèves d'avoir une idée globale de ce qui leur sera proposée durant la séquence d'apprentissage et de réactiver certaines connaissances acquises en amont. De plus, elle aide à repérer certaines lacunes. Du côté de l'enseignant.e, Mondor (2017) explique qu'il est

nécessaire d'avoir une bonne relation pédagogique afin d'adapter son enseignement aux particularités de la classe.

Pour De Ketele (2010), cette évaluation possède différentes fonctions : motiver les élèves, adapter l'enseignement en fonction des prérequis observés, fixer un objectif avec la classe et distinguer les élèves entre eux.elles.

L'évaluation sommative

L'évaluation sommative est définie comme étant un outil qui effectue un bilan des notions acquises par les élèves. Les objectifs, choisis par l'enseignant.e, sont en adéquation avec les notions qui ont été travaillées. Ils doivent être clairs pour les élèves. L'évaluation sommative est annoncée à l'avance (art.74 al. 2 let. b RLS [DICS]).

D'après Médioni (2016), l'évaluation sommative est la modalité la plus connue et employée dans l'éducation. Son objectif est de vérifier que les apprentissages ont été acquis. Sa principale mission est de contrôler, de sélectionner et de classer les élèves entre eux.elles. De manière générale, l'évaluation sommative se traduit en une note qui peut, dans certaines situations, être certificative. Le résultat d'une évaluation sommative a pour but d'être communiqué à un tiers : les parents de l'élève, les enseignant.e.s spécialisé.e.s ou autres intervenant.e.s externes. Ce type d'évaluation est bien évidemment transmis à l'élève, puisqu'il est directement concerné.e (Talbot, 2009).

L'évaluation sommative arrive à la fin du processus d'enseignement (Charnay & Mante, 2018). Selon Talbot (2009), elle permet de faire un bilan des performances et des connaissances acquises par les élèves. Elle peut également servir de décision dans certains cas, par exemple lors du passage d'un cycle à l'autre ou du maintien d'une classe.

L'évaluation formative

Le principe de l'évaluation formative est de suivre l'évolution des apprentissages de l'élève en intervenant si besoin, avant, pendant et après le processus (art.74 al. 2 let. a RLS [DICS]).

Médioni (2016) relève que l'évaluation formative sert à réguler l'enseignement en vérifiant régulièrement les comportements et connaissances attendus de la part des élèves. Pour la suite, c'est le rôle de l'enseignant.e de proposer des activités de remédiations afin d'aboutir à l'évaluation sommative. Hendrickson (s. d.) met en évidence que l'évaluation formative sert aux enseignant.e.s à modifier certaines de leurs consignes et leur manière d'enseigner afin de s'adapter aux besoins de la classe.

Talbot (2009) décrit dans son livre que l'évaluation formative sert à rendre les erreurs moins fréquentes et à différencier les diverses activités proposées. Elle permet également aux élèves de prendre conscience du processus cognitif sans se focaliser sur les résultats obtenus. Elle a pour but de guider les élèves dans leur travail scolaire et de situer leurs difficultés afin qu'ils puissent trouver des moyens d'acquérir les diverses connaissances souhaitées.

L'autoévaluation

Campanale (1997) définit l'autoévaluation comme étant un processus provoquant une réflexion chez les apprenant.e.s dans leur projet en posant un regard sur eux.elles-mêmes. Ce processus permet de donner une certaine responsabilité aux élèves en les amenant à prendre des décisions afin d'améliorer leurs travaux. Selon BienEnseigner (2021), l'autoévaluation est une pratique qui consiste à impliquer davantage l'élève en l'incitant à récolter, à vérifier et à donner de la valeur à son travail. En d'autres termes, l'autoévaluation aide les élèves à prendre conscience de leurs productions et d'en juger la qualité à partir de critères d'évaluation préétablis. Campanale (1997) nomme cela le recul.

Allal et Laveault (2016) expliquent que l'autoévaluation amène les élèves à être davantage impliqué.e.s dans le processus d'apprentissage. Pillonel et Rouiller (2001) mettent en évidence que l'autoévaluation se met en place à travers un apprentissage et offre une certaine liberté à l'enseignant.e. L'élève est amené.e à porter un regard

critique sur lui-même et devient progressivement plus autonome dans ses apprentissages. Ross (2006) relève que l'autoévaluation est souvent utilisée dans les classes afin de motiver les élèves dans les tâches, en particulier s'ils sont concerné.e.s dans l'élaboration des critères. En effet, cette manière de faire permet aux élèves d'être conscient.e.s de ce qui les attend en se basant sur les critères définis. L'auteur souligne que cette méthode est utile pour maintenir l'attention et la motivation du groupe classe.

L'autoévaluation est une compétence complexe à acquérir pour les jeunes apprenant.e.s. De ce fait, Médioni (2016) met en évidence que le rôle revient à l'enseignant.e d'outiller les élèves afin qu'ils soient capables de pratiquer et de réguler l'autoévaluation. Il est primordial pour les enseignant.e.s de donner la possibilité à chacun.e de travailler l'autoévaluation et de contrôler leurs apprentissages.

Le feedback dans le processus d'apprentissage

D'après Hattie et Timperley (2007), le feedback est « une information fournie par un.e agent.e tel qu'un.e enseignant.e, un.e pair.e, soi-même, un parent à un.e apprenant.e quant à sa performance ou à sa compréhension » (p.81). Hattie et Timperley (2007) ajoutent que le feedback doit répondre aux questions suivantes par rapport à un ou plusieurs objectifs :

- Où vais-je ?
- Où suis-je ?
- Où dois-je aller ?

Les feedbacks peuvent agir sur quatre niveaux : la tâche, le processus, l'autorégulation et le soi. Le feedback lié au processus et à l'autorégulation est perçu comme plus efficace que celui lié à la tâche et au soi (Hattie & Timperley, 2007).

G. Yerly explique que l'objectif du feedback est de combler l'écart entre un état actuel et un état attendu, tant pour une performance que pour un apprentissage (communication personnelle, 30 novembre 2022). Carless et Boud (2018) définissent le feedback comme « un processus par lequel un.e apprenant.e fait sens des

informations qu'il reçoit à partir de plusieurs sources et utilise celles-ci pour améliorer son travail et ses stratégies d'apprentissage » (p.1315).

Il est recommandé de donner un feedback le plus rapidement possible à l'élève. Les explications de l'enseignant.e doivent être structurées et claires pour l'enfant. Il ne faut surtout pas s'éloigner de la cible et de l'objectif en le rappelant à plusieurs reprises à l'enfant si besoin.

Selon Anton (2019), le feedback en classe représente un échange sur les travaux des élèves. L'auteur relève qu'une pratique régulière du feedback en classe peut être bénéfique, car il va renforcer la liberté d'expression des apprenant.e.s et ainsi développer l'estime de soi chez chacun.e (Brookhart, 2010).

Pour Alexander (communication personnelle, 25 janvier 2023), il est important de donner fréquemment des feedbacks durant la scolarité des élèves, car ils permettent aux enseignant.e.s de clarifier une note reçue et de transmettre des indications plus poussées sur l'apprentissage des apprenant.e.s. Singh (2022) relève que le feedback aide les élèves à comprendre les savoirs enseignés et à prendre conscience des éléments à améliorer dans le processus d'apprentissage. L'auteure souligne également que le feedback peut aider les élèves à développer leur conscience personnelle ainsi que leur confiance en soi. Le but de cette évaluation est de pousser la réflexion des apprenant.e.s sur leurs apprentissages et d'effectuer si nécessaire des ajustements en fonction des besoins de la classe dans une optique de progression.

L'évaluation dans le canton de Fribourg

Pour le Service de l'enseignement obligatoire de langue française [SEnOF] (2022), il existe des particularités en matière d'évaluation, dépendant du degré scolaire des élèves. L'évaluation est utilisée autant pour les compétences disciplinaires (savoir et savoir-faire) que pour les comportements et attitudes (savoir-être).

Dans les classes fribourgeoises, on retrouve l'évaluation dès la 1H. De manière générale, en 1-2H, elle se trouve sous forme d'observations critériées et référencées par l'enseignant.e. Le portfolio est un outil qui permet de garder des traces de travaux réalisés sur le long terme pour les petits degrés. Toutefois, chez les jeunes élèves,

l'évaluation est davantage axée sur le processus d'apprentissage plutôt que sur les productions finales (Service de l'enseignement obligatoire de langue française, s. d.). En effet, l'enseignant.e évaluera principalement le cheminement emprunté par l'élève pour réaliser les tâches attendues. Les élèves sont également observé.e.s et évalué.e.s sur les capacités transversales en école infantile comme pour le reste de leur scolarité. C'est surtout en 1-2H que l'accent est mis sur le développement de ces capacités d'apprentissages. Les évaluations se présentent également sous forme de commentaires qui sont communiqués lors des entretiens annuels avec les représentant.e.s légaux.les (Institut de recherche et de documentation pédagogique, 2022 [IRDP]). Le bulletin permet de réunir les parents et le.s enseignant.e.s afin qu'ils soient informé.e.s des progrès de leur enfant (Service de l'enseignement obligatoire de langue française, s.d.).

Le Service de l'enseignement obligatoire de langue français [SEnOF] (2022) explique que le bulletin informe les parents de la progression de l'enfant avec comme base les observations et traces récoltées. Les thèmes travaillés en classe ainsi que la date de l'entretien figurent également à l'intérieur de celui-ci.

Dès la 3H, les évaluations sommatives sont annoncées par les enseignant.e.s et sont notées par des appréciations : non atteint, atteint, maîtrisé et maîtrisé avec aisance. Toutefois, les évaluations formatives sont également présentes dans ces degrés. En 3-4H, les évaluations sont déjà plus conséquentes et vont s'intéresser à de nouvelles compétences, notamment la lecture et l'écriture. Au terme du cycle 1, à la fin du huitième semestre, les notes sont présentes pour la première fois dans le bulletin scolaire. Les capacités transversales font parties de ce bulletin et sont notées grâce à des appréciations (Service de l'enseignement obligatoire de langue française, s. d.).

Dès la 5H, les évaluations sont notées par des notes allant de trois à six. Les notes peuvent figurer au demi ou à l'entier sur les évaluations et le bulletin scolaire. Les enseignant.e.s en cycle 2 sont encouragé.e.s à proposer aux élèves diverses formes d'évaluations, autre que l'écrit, afin que ceux.celles-ci puissent bénéficier d'une certaine diversité (Service de l'enseignement obligatoire de langue française, s. d.).

L'évaluation en Finlande

Nombreux sont celles et ceux qui s'interrogent sur l'apparence et le rôle de l'évaluation en Finlande. Premièrement, il faut regarder au niveau des textes de lois. Basic Education Act 628 (1998) écrit que l'évaluation sert à encourager les apprentissages. Ensuite, elle permet d'entraîner et de se familiariser avec l'autoévaluation. Puis, la section 22 met également en avant l'importance de varier les objets à évaluer, tel que le processus d'apprentissage, le produit final et le comportement de l'élève. Hendrickson (s.d.) partage un avis similaire en définissant l'évaluation comme un moyen de motiver et de guider l'apprentissage et insiste sur l'intérêt d'employer l'autoévaluation.

Pour City of Helsinki Education Division (2019), le but de l'évaluation est de guider et de soutenir les apprentissages, de forger et renforcer la confiance en soi des enfants ainsi que de développer la capacité à s'autoévaluer. Välijärvi (2018) va plus loin en affirmant que l'évaluation participe à la construction de l'identité des élèves. En quelque sorte, elle permet à l'élève d'identifier ses capacités et les pratiques qui lui sont bénéfiques pour apprendre.

Comme expliqué précédemment, le curriculum national définit les objectifs et les contenus pour chaque matière. Il en est de même pour l'évaluation où les objectifs à évaluer sont présents dans le curriculum national (Finnish National Board of Education, 2016). Selon Amélia (communication personnelle, 26 janvier 2023), les enseignant.e.s doivent se munir du curriculum national lors de la création d'évaluations. Alexander (communication personnelle, 25 janvier 2023) insiste sur le fait que l'évaluation se base toujours sur des objectifs et des critères venant du curriculum national. Il met en évidence ce que les élèves doivent apprendre et ce que les enseignant.e.s doivent leur enseigner.

Suivant le degré d'enseignement, les formes d'évaluation peuvent varier. En préprimaire, C. Magnusson (communication personnelle, 24 janvier 2023) explique que l'évaluation concerne principalement les capacités transversales, telles que le maintien de l'attention, la compréhension des consignes, l'autonomie et la collaboration avec les pairs. En effet, les enseignant.e.s sont amené.e.s à faire des observations régulièrement. En effet, ils encouragent les élèves à se sentir à l'aise et confiant.e.s dans la classe. Ce sujet est fréquemment abordé en classe dans des

moments définis pour trouver des solutions ensemble. Les élèves choisissent des points ou des capacités dans lesquelles ils sont doué.e.s et font le même exercice pour leurs camarades. Il y a également un travail qui se fait sur la frustration et la gestion des émotions. C'est le cas lorsque les élèves jouent à des jeux et doivent apprendre à perdre. Suivant les difficultés rencontrées, l'enseignant.e peut proposer une année supplémentaire aux élèves, qui nécessiteraient plus de temps. Dans le cas où un.e élève possède une quelconque difficulté, un suivi écrit sera transmis au.à la prochain.e enseignant.e.

Au début de l'éducation fondamentale, l'évaluation normative est utilisée par les enseignant.e.s afin d'identifier les élèves à besoins particuliers. Par la suite, les établissements font en sorte de mélanger les élèves et de ne pas les répartir par niveaux. Puis, dépendant des besoins, un.e enseignant.e supplémentaire peut être présent.e en classe afin d'aider les élèves possédant des lacunes (Hendrickson, s. d).

En Finlande, les élèves ne sont pas évalué.e.s de manière certificative durant les six premières années de leur scolarité (Franco, 2019). Comme l'écrit Ruşitoru (2019), il n'y a pas d'évaluations standardisées. Cependant, l'évaluation continue est présente dans le quotidien des élèves finlandais.e.s. Alexander (communication personnelle, 25 janvier 2023) confirme que les élèves sont fréquemment évalué.e.s dans les « grands degrés ».

Ce système à répétition a pour but de modifier la manière dont les élèves appréhendent l'évaluation en classe. C'est pourquoi, elles ne sont en aucun cas utilisées pour pister ou punir les élèves, mais pour les soutenir (Morgan, 2014). Selon Robert (2008), l'évaluation ne doit pas encourager la compétition entre enfants, mais plutôt les stimuler et les motiver dans l'acquisition des connaissances adaptées à leur rythme. La Finlande ne souhaite pas une politique de pénalisation. Elle cherche à mettre en avant ce qui a été compris, plutôt que ce qui n'est pas maîtrisé chez l'élève. Les enseignant.e.s tentent de valoriser et d'encourager une image positive des élèves (Robert, 2008). Les établissements ne sont pas en compétition et aucun système d'inspection n'est mis en place (Ministry of Education and Culture, s.d.).

L'évaluation existe sous différentes formes. Elle peut se présenter sous forme de tests, de travail en classe, de travail en groupe voire se baser sur la participation (Finnish National Agency for Education, 2022). À l'école fondamentale, c'est

l'enseignant.e qui donne toutes les notes et qui décide de la forme et de la fonction des évaluations au cours de la scolarité (InfoFinland, 2023). En effet, le système finlandais promeut la liberté totale de l'enseignant.e en matière d'évaluation. A noter que l'évaluation certificative, dont la fonction est l'acquisition et la maîtrise de connaissances, n'a pas sa place entre la première et la sixième année.

City of Helsinki's Education Division (2021) rappelle que les élèves reçoivent des feedbacks réguliers durant l'année scolaire. L'évaluation continue et les feedbacks permettent à l'élève de comprendre où iel se situe dans les objectifs d'apprentissage. Finnish National Agency for Education (2022) ajoute que le feedback régulier aide l'élève à localiser ses forces et ses difficultés. L'élève peut ainsi agir sur son propre apprentissage et progresser.

Le système d'évaluation est basé sur l'amélioration de l'enseignement. Pour ce faire, la majorité des évaluations proposées sont formatives. Black and William (1998) définissent l'évaluation formative comme étant toute activité permettant à l'enseignant.e et/ou à l'élève de prendre conscience des changements à réaliser dans leur pratique pour améliorer la qualité de l'enseignement et/ou de l'apprentissage. Manninen (2019) écrit que l'évaluation formative sert, tant à l'enseignant.e qu'à l'élève, à analyser et à comprendre le processus d'apprentissage. En Finlande, les enseignant.e.s n'utilisent pas le mot "test" pour parler d'évaluation formative. L'idée est de la rattacher à une expérience enrichissante permettant de se situer et d'en tirer quelque chose. Cette clarification aide les élèves finlandais.e.s à éviter de confondre l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

L'objectif de l'évaluation formative est de développer et d'améliorer le processus d'apprentissage. Il s'agit d'une expérience, qui a pour but l'acquisition des notions enseignées (Manninen, 2019). En effet, elle permet d'identifier différents aspects du processus d'apprentissage de l'élève tels que ses forces, ses faiblesses et ses réalisations. Elle sert de source d'information pour l'enseignant.e afin d'optimiser sa pratique.

D'après Hendrickson (s.d.), l'évaluation formative existe sous différentes formes. Dans la salle de classe, l'utilisation de feedbacks réguliers offre aux élèves une connaissance de leur progrès. Ils permettent d'augmenter leur sentiment d'efficacité et leurs apprentissages. De plus, les feedbacks permettent aux enseignant.e.s

d'identifier d'éventuelles difficultés chez certain.e.s élèves afin de leur fournir les mesures adéquates. L'évaluation formative comprend aussi l'autoévaluation. En Finlande, l'autoévaluation est une compétence essentielle à développer avec les élèves. En effet, si un.e apprenant.e s'autoévalue de manière correcte, iel aura plus de facilité à se situer dans ses propres apprentissages. Par la suite, iel pourra se poser des objectifs ainsi que des défis à accomplir (Hendrickson, s.d.).

L'évaluation par les pairs est comprise dans ce que la Finlande considère comme étant une évaluation formative. De ce fait, le but est de créer un soutien mutuel et de poser des objectifs l'un.e pour l'autre. Iels apprennent à se responsabiliser. En effet, iels ont la possibilité de prendre en charge les travaux ainsi que le processus d'apprentissage de leur camarade. Pour ce faire, les élèves reçoivent des critères précis sur ce qui va être évalué, afin d'être conscient.e du produit attendu (Manninen, 2019). A noter que l'évaluation sommative est aussi présente (Hendrickson, s.d.).

Manninen (2019) résume parfaitement la distinction entre sommative et formative :

Consider a single test: if its purpose is to help improve student learning, it can be said to be formative assessment. If the purpose of the test is to provide a result that is to be used to report student performance, it is a summative assessment (p.8).

L'évaluation sommative engendre souvent une forme de compétition entre les élèves. L'effet produit est davantage axé sur la comparaison entre pairs plutôt que la progression de l'élève. Ce.tte dernier.ère cherche donc à être le.la « meilleur.e » plutôt que d'améliorer sa pratique (Manninen, 2019). D'après Meoli (2015), l'évaluation sommative peut provoquer un stress chez l'élève. En effet, iel pourrait ressentir une certaine crainte de ne pas réussir, de ne pas avoir la possibilité de choisir le métier qu'iel souhaiterait exercer, ou encore de recevoir une mauvaise note.

10	Excellent
9	Very good
8	Good
7	Satisfactory
6	Moderate
5	Adequate
4	Fail

Figure 8 Système de notes chiffrées

Les notes chiffrées apparaissent lorsque l'enfant a dix ans (Amelia, communication personnelle, 26 janvier 2023). Elles varient de quatre à dix. Le quatre représente un échec et le dix signifie l'excellence (Finnish National Agency for Education, 2022).

Tiré de: Finnish National Agency for Education,

2022

Alexander (communication personnelle, 25 janvier 2023) déclare que le but des évaluations n'est pas de se focaliser sur les notes, mais plutôt sur le processus d'apprentissage. Il explique également que cela réduit le stress chez les élèves, car ils perçoivent l'évaluation comme une expérience d'apprentissage. S. Westling (communication personnelle, 24 janvier 2023) explique que les notes peuvent aider certain.e.s enseignant.e.s à évaluer leur propre performance en regardant les résultats de la classe. Si l'enseignant.e constate que les élèves ont, pour la majorité, des résultats proches du quatre, il va alors remettre en question ses pratiques afin d'aider sa classe à obtenir de meilleurs résultats.

Un bulletin scolaire est envoyé dans les familles au minimum une fois par année. Les élèves en dessous de dix ans reçoivent des commentaires descriptifs, alors que les degrés supérieurs obtiennent des notes chiffrées (Finnish National Agency for Education, 2022).

Le contenu du bulletin varie en fonction des âges. Dans les premiers et seconds degrés, l'enseignant.e utilise des mots pour présenter la progression, les compétences travaillées et les thématiques abordées. Du degré trois à sept, l'enseignant.e a le choix entre l'utilisation de notes chiffrées ou l'utilisation de commentaires écrits afin de résumer les résultats de l'élève. C'est en degré huit et neuf que les notes sont omniprésentes pour résumer les résultats de l'élève dans le bulletin (City of Helsinki Education Division, 2019).

Formation des enseignant.e.s

En Finlande, le métier d'enseignant.e est attractif, reconnu et respecté par la population (Rușitoru, 2019). En 2003, une enquête a été publiée, annonçant que le métier d'enseignant.e avait obtenu la première place de la meilleure profession à exercer par des jeunes de quinze ans. Cette popularité ressort en 2008, où le métier d'enseignant.e est élu meilleur choix professionnel pour un homme devant médecin et infirmier (Rușitoru, 2019). Les statistiques démontrent une popularité plus élevée en campagne qu'en ville, de par sa vision encore traditionnelle. En effet, le métier d'enseignant.e est perçu comme un modèle auquel les individu.e.s aimeraient ressembler (Margelidon, 2004). Cette pensée est due à la croyance en l'éducation

comme vecteur principal de l'ascension sociale. L'enseignant.e jouit d'une image d'expert.e qualifié.e, impliqué.e dans son travail et proche de ses élèves (Robert, 2008).

Auparavant, les enseignant.e.s primaires étaient amené.e.s à devoir suivre des séminaires (Robert, 2008). Le premier a été fondé en 1863 à Jyväskylä, inspiré des travaux de Rousseau et Pestalozzi. Par la suite, la réforme de 1966 a permis d'unifier la formation des professeur.e.s du primaire et du secondaire (Robert, 2008). Suite à la réforme de 1966, un programme sur trois ans ainsi qu'un programme de master ont été proposés aux enseignant.e.s du primaire (Rușitoru, 2019).

Actuellement, pour l'étudiant.e, la formation consiste à passer de l'observation à la conduite d'une classe supervisée. En effet, des stages sont proposés à ces dernier.ère.s (Robert, 2008). D'après Välijärvi (2018), les stages ont lieu dans les écoles d'entraînement universitaires.

Aujourd'hui, cette réforme a comme conséquence une sélection très minutieuse des potentiel.les candidat.e.s à devenir enseignant.e. D'après Niemi et Jakku-Sihvonen (2011), moins d'un quart des étudiant.e.s sont accepté.e.s dans les universités. Il s'agit d'un des programmes les plus recherchés du pays et attire chaque année beaucoup de personnes. En effet, iels doivent suivre cinq à huit ans d'années d'études à l'université (Margelidon, 2004). Cela dépend de l'âge et de l'expérience antérieure de l'étudiant.e. En Finlande, tou.te.s les enseignant.e.s de l'école fondamentale ont un master en poche (InfoFinland, 2023).

Les études se déroulent dans des universités, des facultés des sciences ou des établissements de formation professionnelle dépendant du lieu d'habitation et du type d'enseignement recherché. Au sein des établissements, on retrouve six spécialisations à choix : l'enseignement pour l'école maternelle, l'enseignement pour l'école primaire, l'enseignement au collège, l'enseignement en éducation spécialisée, l'enseignement pour l'éducation familiale et pour l'artisanat (Rușitoru, 2019). Les universités sélectionnent les candidat.e.s les plus motivé.e.s. Sahlberg (2011) affirme que seulement 700 étudiant.e.s sont accepté.e.s sur les milliers d'inscrit.e.s.

D'après Robert (2008), les candidat.e.s doivent être en possession de l'examen de matriculation. Il s'agit d'un examen national qui a lieu à la fin de l'école secondaire supérieure. De plus, il est fortement recommandé d'avoir une expérience d'au moins

un an comme assistant.e d'éducation dans une école fondamentale ou en école enfantine. Le système de sélection national est constitué de deux étapes : un examen académique national et un test sous forme d'entretien organisé par l'université souhaitée (Niemi et Jakku-Sihvonen, 2011).

Selon Ruşitoru (2019), les études pédagogiques comportent des matières telles que les fondements sociaux, culturels et philosophiques de l'éducation, la psychologie de l'apprentissage et du développement, la programmation, la mise en œuvre ainsi que l'évaluation de l'enseignement. Puis, le développement de l'enseignement et des institutions éducatives, les défis éducatifs et la pratique de l'enseignement sont également présents dans la formation.

Robert (2008) explique que les municipalités sont responsables de créer des postes. Il n'est donc pas de la responsabilité des enseignant.e.s de trouver du travail. Dans chaque municipalité, les élu.e.s définissent les critères de recrutement et les profils recherchés. La sélection se fait par entretien individuel (Robert, 2008). Selon P. Härkönen (communication personnelle, 25 janvier 2023), chaque étudiant.e trouve du travail une fois sorti.e des études. Le salaire d'un.e enseignant.e primaire est de 3'500€ par mois (Ruşitoru, 2019).

Une fois titulaire d'une classe, les enseignant.e.s disposent d'une grande liberté pour planifier leurs leçons en se basant sur le programme scolaire national et local. Iels ont le contrôle de choisir leurs méthodes et supports (Amélia, communication personnelle, 26 janvier 2023).

Un lien peut être fait avec la Suisse, où l'enseignement primaire reste une profession à prédominance féminine. Parmi l'enseignement fondamental finlandais, plus de 70% des enseignant.e.s sont des femmes (Finnish National Agency for Education, 2014). En effet, 78% des enseignant.e.s sont des femmes au primaire et 71.2% dans l'enseignement secondaire et supérieur (Finnward, 2020).

Les trois curriculums de niveaux national, municipal et d'établissement, sont créés au sein de processus coopératifs entre les différents acteur.trices concerné.e.s. Ils sont considérés comme des documents vivants, constamment renouvelés. Les curriculums sont utilisés comme bases pour la préparation du travail d'un.e enseignant.e et comme point de départ des améliorations possibles du système éducatif (S. Westling, communication personnelle, 24 janvier 2023). D'après P. Härkönen (communication

personnelle, 25 janvier 2023), le curriculum est un processus plutôt qu'un produit achevé de l'enseignement.

La Finlande est détentrice d'une force dans son système scolaire. Il s'agit de la confiance accordée aux enseignant.e.s. En effet, iels ne sont ni évalué.e.s, ni inspecté.e.s, car les directeurs et les directrices leur accordent une confiance totale (Frigo, 2016). Selon P. Härkönen (communication personnelle, 25 janvier 2023), les établissements choisissent leurs enseignant.e.s pour leur talent et engagement dans la profession. Par conséquent, iels sont libres de mener leurs leçons et leurs évaluations comme iels le souhaitent.

L'exemple de PISA

Nombreux sont celles et ceux qui font la connaissance de la Finlande grâce au fameux classement PISA. Ce classement peut expliquer, en partie, l'attention médiatique et la curiosité internationale qui en découle. En effet, la Finlande a créé la surprise en obtenant la première place au niveau mondiale lors de la première édition PISA de 2000 (Rușitoru, 2019).

Premièrement, le programme PISA a été lancé par l'Organisation de Coopération et de Développement Économique [OCDE] en 2000 et concerne les élèves de quinze à seize ans (Frigo, 2016). Le Programme international pour le suivi des acquis des élèves [PISA] a lieu tous les trois ans et évalue les élèves sur leurs compétences en lecture, en mathématiques et en science (Consortium PISA.ch, 2019). Les élèves sont sélectionné.e.s aléatoirement dans les établissements. L'étude s'étend sur toutes les écoles du pays.

D'après Robert (2008), l'objectif est de tester la capacité des élèves à faire face aux défis de la vie courante en mettant en pratique les savoirs acquis à l'école. Par conséquent, l'assimilation en tant que telle n'est pas évaluée. Tous les trois ans, les expert.e.s PISA se mettent d'accord pour imposer un domaine plus poussé que les autres (Robert, 2008).

Selon Sahlberg (2011), le succès de la Finlande est intrigant. En effet, en opposition avec le stéréotype asiatique concernant le nombre incessant d'heures de travail et de drill, la Finlande met l'accent sur le bien-être de l'enfant. Cependant, malgré les

différences entre ces systèmes éducatifs, ils sont tous les deux en bonne position dans le classement de PISA. Néanmoins, la Finlande est détentrice du système d'éducation le plus opérant et dispose des meilleurs résultats PISA par rapport au budget alloué dans le secteur de l'éducation selon l'OCDE (Rușitoru, 2019).

Pourtant, les enseignant.e.s finlandais.e.s ne sautent pas de joie face à l'annonce de ces résultats. En effet, PISA ne mesure qu'une infime partie du spectre de l'apprentissage scolaire. Nombreux sont celles et ceux qui ont pour souhait un élargissement du champ évalué par PISA, comme les compétences sociales, les capacités transversales ou la conscience de soi (Sahlberg, 2011). Certain.e.s enseignant.e.s finlandais.e.s s'expriment pour relever que l'apprentissage est un processus complexe et difficile à mesurer de manière fiable. Certain.e.s auteur.e.s comme Frigo (2016) parlent de « buzz » provoquant une forme d'illusion et de propagande alimentées par les autorités finlandaises. Un narratif qui affiche un pays remarquable pour enseigner la jeunesse.

La Finlande a bien terminé en tête lors de la première édition PISA. Cependant, force est de constater que les résultats sont à la baisse depuis 2006 (Väljärvi, 2018). C'est pourquoi, la question des limites du système nécessite un approfondissement.

Les limites du système éducatif finlandais

Le système éducatif finlandais est devenu un objet d'attention pour le reste du monde, notamment pour le haut niveau de formation de ses enseignant.e.s et le prestige social de cette profession dans la société (Väljärvi, 2018).

Frigo (2016) affirme qu'il est temps pour la Finlande d'arrêter d'exister à travers sa réputation et que son système mérite d'être revu.

D'après P. Härkönen (communication personnelle, 25 janvier 2023), le curriculum national proposé tous les dix ans ne coïncide plus avec les enseignant.e.s, qui doivent se l'approprier. En effet, un écart s'est créé entre les professeur.e.s et le curriculum national. Puisqu'il est changé tous les dix ans, les expert.e.s ne sont plus en mesure d'anticiper les besoins futurs des enfants à l'école, car des changements opèrent quotidiennement. P. Härkönen (communication personnelle, 25 janvier 2023) ajoute que les compétences sociales méritent leur place au sein du curriculum national.

Outre le curriculum national, ce sont les enseignant.e.s qui détiennent les solutions pour améliorer le système. Selon Frigo (2016), la liberté dont jouissent les enseignant.e.s doit favoriser un intérêt plus poussé pour les élèves plutôt que leurs propres envies. En tant qu'enseignant.e, il faut partir de ce que les apprenant.e.s aiment. Par la suite, il faut les coacher et les guider en valorisant ce qu'ils apprécient afin de les préparer pour l'avenir. Frigo (2016) ajoute que les enseignant.e.s finlandais.e.s manquent de formations sur d'autres cultures que la leur.

Amélia (communication personnelle, 26 janvier 2023) déclare qu'à travers ses observations et en comparaison avec les volées précédentes, le niveau de la lecture chez les jeunes enfants est en déclin. OECD (2019) précise que les performances moyennes dans les trois matières de PISA sont à la baisse. Cette chute a débuté en 2006 et aucun indicateur ne semble montrer une inversion des tendances.

En effet, les enseignant.e.s ont constaté que les différences de niveau entre les élèves se sont creusées au fil des années. Cet écart s'explique par les divers contextes familiaux et par l'accroissement des difficultés d'apprentissage (Väljörvi, 2018).

Alexander (communication personnelle, 25 janvier 2023) et Amélia (communication personnelle, 26 janvier 2023) expriment leur mécontentement quant à la décision du gouvernement concernant les coupes budgétaires dans l'éducation. D'après Väljörvi (2018), ces économies d'argent seraient directement liées à la baisse de la performance des élèves.

Le cadre théorique a eu pour but de synthétiser divers éléments indispensables à la compréhension du système finlandais. La théorie, présentée précédemment, provient de lectures et d'échanges menés avec les enseignant.e.s sur le terrain. Grâce à elle, nous avons pu approfondir nos connaissances générales. A présent, il s'agit pour nous de tester ces connaissances sur le terrain en interrogeant les enseignant.e.s sur le système éducatif et l'évaluation au sens large. C'est pourquoi, nous avons opté pour une approche qualitative pour la suite de ce travail.

Méthode

De Ketele et Roegiers (1996) affirment que :

L'entretien est une méthode de recueil d'informations qui consiste en des entretiens oraux, individuels ou de groupes, avec plusieurs personnes sélectionnées soigneusement, afin d'obtenir des informations sur des faits ou des représentations, dont on analyse le degré de pertinence, de validité et de fiabilité en regard des objectifs de recueil d'informations (p.20).

Nous avons visé l'entretien semi-dirigé. Lors de la rédaction de nos questions, nous avons privilégié des questions ouvertes permettant des relances afin d'obtenir des réponses développées et élaborées de la part des interlocuteur.trice.s. Malgré une difficulté palpable d'emmagasiner les réponses, de rebondir dessus et de suivre l'ordre des questions, nous avons été satisfaites du déroulement de ces entretiens.

Procédure

Depuis le début de notre travail, notre souhait a été de nous rendre en Finlande. Nous estimions qu'il était nécessaire pour notre crédibilité de se rendre sur le terrain. Non seulement pour la réalisation des entretiens, mais également pour observer, de nous-mêmes, des éléments ne figurant pas forcément dans les différentes lectures et articles à notre disposition.

Les enseignant.e.s interrogé.e.s ont été amené.e.s à partager leur regard quant à l'utilisation de l'évaluation sous ses différentes formes ainsi que le but derrière celles-ci. Au préalable, nous avons formulé une demande écrite afin d'obtenir l'accord des enseignant.e.s à être enregistré.e.s et cité.e.s dans notre travail. Sur les quatre enseignant.e.s interrogé.e.s, trois ont souhaité conserver leur anonymat. Chaque enseignant.e a reçu le document à l'avance et l'a signé. Iels ont également obtenu nos questions d'entretien en amont afin de s'y préparer, ou non.

En ce qui concerne les questions, nous avons opté pour une entrée large au départ, afin d'aboutir sur l'évaluation en milieu scolaire. VisitEDUfinn, l'organisation avec laquelle nous avons pris contact, nous a également informées que certain.e.s enseignant.e.s n'avaient pas beaucoup de temps à disposition pour répondre à nos questions. Cette contrainte temporelle a évidemment eu un impact sur la formulation

des questions ainsi que sur leur nombre. Néanmoins, nous avons pu mener confortablement nos quatre entretiens, durant une trentaine de minutes chacun.

Échantillonnage

Nous avons interrogé quatre enseignant.e.s primaires. Deux enseignent dans un établissement à Helsinki, une à Espoo et une ex-enseignante provient de la région d'Helsinki. Cette dernière personne travaille actuellement dans la formation des enseignant.e.s à l'université d'Helsinki.

Les écoles que nous avons visitées, nous ont été imposées par l'organisation VisitEDUfinn. Nous n'avons pas pu choisir le degré des élèves. Cependant, nous sommes satisfaites de la diversité au niveau des âges et de l'expérience dans la profession. Pour les enseignant.e.s souhaitant rester anonymes, des prénoms d'emprunt leur ont été attribué.e.s.

Prénom	Sexe	Âge	Années d'expériences	Degré d'enseignement actuel
Suvi	Femme	43 ans	2 ans et demi	N'enseigne plus actuellement
Peter*	Homme	35 ans	10 ans	Grade 4 (7H)
Alexander*	Homme	Trentaine	6 ans	Grade 4 (7H)
Amélia*	Femme	Cinquantaine	23 ans	Grade 3 (6H)

* *prénoms d'emprunt*

Limites de la recherche

Nous avons eu la chance de nous rendre à Helsinki et à Espoo pour mener nos entretiens. Cependant, quelques limites doivent être citées.

Pour commencer, le temps accordé lors des entretiens n'est pas à négliger. En effet, les enseignant.e.s étaient occupé.e.s une fois l'école terminée. Certain.e.s avaient

des rendez-vous, d'autres souhaitaient simplement rentrer chez eux.elles. C'est pourquoi, la durée de nos entretiens ne dépasse pas une quarantaine de minutes. Par conséquent, nous avons dû sélectionner minutieusement les questions que nous souhaitions garder. D'un côté, elles devaient être liées à notre problématique et à l'évaluation, mais de l'autre nous avons également des questions d'ordre général sur leur enseignement. De ce fait, la sélection de questions n'a pas été facile.

Puis, sur place, l'organisation VisitEDUfinn nous a confectionné un programme sur les trois jours. En quelque sorte, iels nous ont montré ce qu'iels voulaient. Nous n'étions ni en mesure de choisir l'établissement, ni le degré des élèves. En résumer, nous avons « suivi le courant ».

De plus, la Finlande n'est pas un pays que nous connaissons, ni une langue que nous parlons. Malheureusement, nous n'étions pas en mesure de comprendre certains échanges entre enseignant.e.s et entre enseignant.e.s et élèves. Il a été difficile de ne pas interpréter ce que nous observions. Nous avons pour habitude de noter dans un calepin toutes nos questions et nos doutes pour les poser aux enseignant.e.s.

Ensuite, concernant le processus des entretiens, nous avons décidé sur place qu'il serait plus simple que nous dirigions chacune à notre tour les interviews. En effet, lors du premier entretien, nous avons tenté de poser les questions ensemble. Toutefois, nous avons trouvé difficile de rebondir ou de passer à une question suivante sans perturber la suite de l'échange. De ce fait, pour chaque entretien, nous avons opté pour qu'une seule de nous deux le mène. Nous avons également partagé le travail de retranscription, de sorte que chacune s'occupe des entretiens qu'elle a dirigés.

Pour terminer, il est important de comprendre que chaque établissement est différent. Tout au long de notre travail, les lecteur.trice.s doivent être conscient.e.s qu'il n'y a pas qu'une seule manière de faire en Finlande. Nous nous sommes rendues uniquement dans deux établissements primaires. Par conséquent, nous ne pouvons pas certifier avec exactitude que ce qui a été observé est l'unique manière de faire. Au contraire, ce n'est qu'une infime partie du spectre possible. Soyez certain.e que si, un jour, vous vous rendez en Finlande, l'aventure et la conclusion finale de votre travail peuvent être totalement différentes.

Présentation des résultats

Entretien avec les enseignant.e.s

Dans les prochaines lignes, nous présenterons de manière synthétique les résultats que nous avons obtenus à la suite des entretiens menés à Helsinki et à Espoo. Nous avons choisi d'analyser nos entretiens en les traitant par catégories, afin de faciliter la compréhension. Nous avons opté pour des tableaux, que vous trouverez dans les annexes, résumant les propos des différent.e.s enseignant.e.s : Suvi, Peter, Alexander et Amélia.

Le but de l'évaluation

Nous avons questionné les enseignant.e.s sur le but de l'évaluation au niveau de l'élève, de l'enseignant.e et des parents de l'élève.

En prenant connaissance des réponses apportées, les professeur.e.s affirment que l'évaluation a pour but d'aider l'élève à se situer dans ses apprentissages. Peter, Alexander et Amélia estiment que grâce à l'évaluation, l'élève est conscient.e de ses connaissances et sait où iel doit davantage étudier. Comme Suvi travaille actuellement dans la recherche, son regard en matière d'évaluation n'est pas le même. En effet, elle rétorque que le but de l'évaluation est aussi de postuler plus tard dans des universités. Cette remarque nous démontre une certaine importance des résultats obtenus.

En ce qui concerne le but de l'évaluation pour les enseignant.e.s, deux objectifs apparaissent chez chacun.e des interrogé.e.s. D'une part, iels sont en mesure d'expliquer où se situe chaque élève: « *It's a tool for the teacher or student themselves to know where they are in the learning* » (Suvi) et de vérifier la compréhension et la transposition du contenu. D'autre part, iels insistent sur les étapes suivant l'évaluation, notamment la remédiation. Elle permet de prendre conscience en tant que praticien.ne réflexif.ve de la qualité de son enseignement : « *I can clearly see where I haven't been clear enough or where we haven't had time enough to focus on certain aspects* » (Peter). Parfois, il est nécessaire de revenir sur certaines notions, de prendre plus de temps et de parer aux difficultés rencontrées.

Les parents sont tout autant concernés par l'évaluation. Pour Suvi et Alexander, elle est un bon indicateur pour proposer un soutien plus poussé à leur enfant. En effet, l'enseignant.e peut présenter un soutien individuel à mettre en place lors des évaluations. Une prise de contact avec les parents peut également servir à trouver des solutions pour l'accompagnement à la maison.

L'évaluation est un sujet de conversation lors des entretiens avec les parents. C'est pourquoi, Peter mentionne le bulletin comme un outil permettant de recenser la progression et la situation dans laquelle l'enfant se trouve. Par conséquent, le bulletin permet aux parents de prendre connaissance des résultats. Peter ajoute qu'au terme de la rencontre, des objectifs sont créés avec les parents pour établir des défis pour l'enfant : « *We create together the goals for the rest of the year so that the pupil knows where he or she needs to work* » (Peter). De plus, Amélia évoque la plateforme Wilma, qu'elle utilise pour y partager des feedbacks sur les évaluations, généralement ceux-ci sont d'ordre positif.

Les manières d'évaluer chez les enseignant.e.s

Notre question de recherche porte sur les méthodes employées par les enseignant.e.s pour évaluer leurs élèves.

Pour commencer, nous nous sommes intéressées au processus d'élaboration d'une évaluation. Suvi, Alexander et Amélia expliquent que les enseignant.e.s ont accès à un livre dans lequel sont répertoriées des évaluations déjà faites et prêtes à être employées. Peter, Alexander et Amélia affirment qu'ils travaillent en équipe du même degré : « *Generally teachers that are on the same level work together* » (Amélia) et collaborent pour créer les évaluations. Cette façon d'agir dépend également de la personnalité du.de la professeur.e : « *I know some teachers that prefer working by themselves. So it depends. Some people don't enjoy working as a team* » (Amélia). Les enseignant.e.s sont donc libres de choisir la procédure d'élaboration. Lors de l'entretien, Suvi a mentionné le curriculum national où figurent tous les objectifs en matière d'évaluation.

Puis, notre question de recherche se penche sur les manières dont les élèves sont évalué.e.s en Finlande. Le premier élément qui est ressorti est le feedback. Suvi

précise que le feedback peut être formel ou informel, en fonction de la situation. Dans tous les cas, une discussion a lieu avec l'élève. Peter et Alexander soulignent que les feedbacks sont des commentaires positifs émis en présence de l'élève pour recenser ce qui a été compris et ce qui doit encore être travaillé : « *It's a lot of feedback, for example facing the pupils one-on-one and talking with them* » (Alexander). De plus, Alexander et Amélia ajoutent que les feedbacks peuvent être communiqués aux parents par entretiens ou via la plateforme Wilma. Pour tou.te.s les enseignant.e.s, le feedback est une partie incontournable du processus d'apprentissage. Alexander explique qu'il est utile pour clarifier une note ou un résultat ainsi que pour remédier aux contenus incompris.

Ensuite, l'évaluation sommative est une pratique que les enseignant.e.s utilisent dans leur classe. Suvi évoque que c'est la façon officielle d'évaluer. Peter et Alexander sont en accord pour dire qu'il s'agit d'un moyen efficace pour vérifier les apprentissages des élèves. Peter associe l'évaluation sommative avec des chiffres et des résultats. Pour lui, cela permet de clôturer les thèmes travaillés en classe. Amélia ajoute que l'évaluation sommative existe sous différentes formes : individuelle, en groupe et la plupart du temps sous forme écrite.

L'autoévaluation a été abordée lors des entretiens. Peter et Amélia la présentent comme un outil aidant l'élève à se situer dans ses apprentissages. De plus, elle fait office de contrôle pour voir si l'enfant a compris ce qu'on lui demande. En salle de classe, Alexander construit lui-même les objectifs à atteindre : « *At the beginning of the year, let's say we start the math class, the first thing I show them is the goals for the year* » (Alexander). Puis, il les transmet à ses élèves pour qu'ils vérifient où ils se situent : « *The self-assessments are based on the criteria, which I always give them* » (Alexander). C'est aussi le cas lorsque les enfants doivent corriger leurs devoirs ou leurs exercices en classe.

Amélia déclare que l'emploi de l'autoévaluation peut tout autant toucher les capacités transversales et comportementales que les savoirs. Parfois, il lui arrive de demander aux élèves d'indiquer avec leurs doigts comment ils se sont senti.e.s durant l'activité : « *It's a feedback for me, as a teacher, a way for me to verify if the content is understood or has to be looked over again* » (Amélia).

Finalement, une dernière manière d'évaluer a été relevée par Peter ainsi qu'Alexander. Il s'agit de l'évaluation par les pairs. Pour Peter, c'est une partie vitale de l'évaluation. Alexander expose que l'évaluation par les pairs est surtout utilisée lors des leçons d'art. Cela fait partie du processus de sa pratique. Une fois l'évaluation par pairs terminée, il évalue à son tour l'élève : « *Or for example in arts and crafts it's always a process : planning, executing, then self-assessment, peer assessment as well and then I evaluate them* » (Alexander). Manninen (2019) confirme les propos de l'enseignant en affirmant l'importance de prendre en charge les apprentissages des autres en s'aidant d'une grille composée de critères clairs et définis.

Les notes en salle de classe

Nous avons interrogé les enseignant.e.s sur le regard qu'ils portent sur les notes, leurs avantages et leurs inconvénients ainsi que les effets qu'elles provoquent sur les élèves. Pour rappel, les notes apparaissent lorsque l'enfant a dix ans, lors de sa quatrième année en école fondamentale.

D'après Peter, son utilisation en classe permet d'aller droit au but, car le système chiffré est clair pour l'enfant et les parents : « *Now it's a variation of numbers from four to ten. So I think it's quite clear* » (Peter). Amélia déclare que les notes, contrairement aux commentaires écrits et feedbacks utilisés auparavant, aident les parents allophones à comprendre où se situe leur enfant dans le processus d'apprentissage. Sui fait un rapprochement en exposant que la note permet à l'enseignant.e de prendre conscience de la qualité de son enseignement et d'y apporter des remédiations si nécessaire. Pour Alexander, les notes sont source de motivation pour certain.e.s élèves.

Toutefois, les enseignant.e.s sont unanimes pour dire que les notes chiffrées ne sont pas suffisantes pour appuyer ou expliquer un résultat noté d'un.e élève. Par conséquent, il existe une réelle importance à transmettre des feedbacks et à garder des traces écrites : « *Grades are useful for a teacher, but it's not enough to just give a grade* » (Peter). De plus, dans certains cas, la note peut poser problème. Amélia informe qu'elle résulte souvent en une compétition entre les élèves. En effet, la note ne doit pas être perçue comme un outil de comparaison, mais bien comme un indice aidant l'élève à se situer dans son apprentissage. Les parents sont sujets à reproduire

ce même comportement en comparant les résultats de leur enfant avec ceux de ses camarades, comme le souligne Amélia.

Les enseignant.e.s sont en accord pour dire que l'effet principal des notes sur les élèves est le stress et ce, malgré la volonté de le baisser : « *But I think it's the teacher's job to make sure they won't stress too much about the grades. The most important thing is to learn* » (Alexander).

La diversité en salle de classe selon les trois niveaux de soutien

Nous avons interrogé les enseignant.e.s sur leurs méthodes en matière de différenciation lors des évaluations pour les élèves à besoins particuliers, comme pour les élèves dit.e.s « ordinaires ».

Le premier palier correspond au soutien général. Amélia qualifie ce niveau comme un soutien s'adressant à chaque élève peu importe ses besoins. Dans ce palier, elle range l'importance de l'estime de soi pour permettre à l'élève de s'épanouir et de réussir dans ses apprentissages.

Le second palier se soucie du soutien individuel. Peter, Alexander et Amélia mentionnent la présence d'un.e enseignant.e spécialisé.e dans la classe lors des évaluations : « *So, usually when we have a test, I book a test on those lessons when the special education teacher is with us. If some pupils want to go and take the test with her it's ok* » (Alexander). Par conséquent, iels ont la possibilité d'effectuer l'évaluation en petits groupes, d'avoir des consignes plus détaillées et/ou reformulées. Parfois, un moyen concret en guise d'aide est proposé pour les accompagner. La structure de l'évaluation peut être complètement différente entre les élèves. Alexander et Amélia proposent également aux élèves concerné.e.s de réaliser l'évaluation individuellement en tête-à-tête ou de manière orale plutôt que par écrit. Suvi explique que ces enfants ne sont pas évalué.e.s de la même façon. En effet, les critères et les méthodes employés sont plus importants que le soutien général. L'enseignant.e titulaire adapte les objectifs et le plan en collaborant avec l'enseignant.e spécialisé.e.

Le dernier palier se nomme soutien spécialisé. Amélia explique que ces élèves possèdent leurs propres objectifs d'évaluation adaptés en fonction du curriculum.

Alexander mentionne l'éducation inclusive. D'après le cours de A. Paccaud et I. Noël (2022), l'éducation inclusive est une méthode qui tend à transformer et à améliorer le niveau de qualité d'enseignement à tous les paliers en s'adaptant à la diversité des élèves. L'inclusion est encouragée, car avec ce soutien, les élèves restent en école « ordinaire » en compagnie de leurs camarades, notamment en formant des groupes hétérogènes lors d'activités (Hei Schools, 2022) : « *The idea behind it is like an inclusive school system and the idea is great but it needs resources. So, for example in my class there are three pupils with special needs, but they are not causing me a lot of work* » (Alexander).

Cependant, Suvi relève que si l'élève présente une pathologie trop importante, un placement en école spécialisée peut lui être proposé.e. Dès lors, ce sont les enseignant.e.s au sein de ces écoles spécialisées qui vont contribuer à la création d'un plan personnalisé pour l'élève.

Les résultats ou retours d'évaluations

Durant les trois premières années d'école fondamentale, les élèves reçoivent leurs résultats à travers des commentaires écrits comme le soulignent Peter, Alexander et Amélia. Peter et Amélia apportent des compléments en donnant les termes exacts employés : *excellent, well, quite well and have partly reached the aims*. Ces termes figurent dans le bulletin annuel transmis aux parents.

Comme le dit Alexander, les notes font leur apparition à partir de la quatrième année. Peter explique qu'elles sont également présentes dans le bulletin annuel. Il fait le parallèle avec la réunion des parents qui permet de présenter les notes du bulletin accompagnées de feedbacks détaillés. D'après Alexander, les échanges et discussions sont alors rédigés et synthétisés par l'enseignant.e, puis envoyés aux familles pour conserver une trace.

Si nous restons dans la thématique des feedbacks oraux, Amélia les met régulièrement en pratique dans son enseignement. Contrairement à Alexander, elle ne les utilise pas uniquement lors des réunions avec les parents, mais également en salle de classe. En effet, il est important de faire des feedbacks oraux aux élèves pour les féliciter, les encourager et les motiver. Elle appuie sur le fait que le feedback positif

doit être fait devant un groupe pour que son efficacité impacte un maximum de personnes. Cependant, un feedback négatif se fait en privé.

De plus, la plateforme Wilma est employée par la majorité des enseignant.e.s finlandais.e.s. Néanmoins, seule Amélia nous en a véritablement parlé. Pour elle, cette plateforme est idéale pour les commentaires écrits. Généralement, tout commentaire, qu'elle estime bénéfique pour l'enfant est envoyé aux parents. Les parents ont, eux aussi, accès à Wilma.

En ce qui concerne l'échec, différentes approches sont mises en place par les enseignant.e.s. Pour Peter, lorsqu'un.e élève n'a pas bien réussi ou n'est pas satisfait.e de son résultat, un échange avec l'enseignant.e est planifié afin d'en discuter. Il cherche à identifier les raisons derrière les erreurs : « *For me, the most important thing is to know what happened, why it was so hard for the child or what was the process like for him or her* » (Peter). Amélia parle du soutien que doivent apporter les enseignant.e.s pendant et en dehors de l'école. Parfois, les parents sont prévenus si l'enfant n'est pas bien ou si les résultats obtenus suscitent une inquiétude. Peter emploie cette même approche en mettant un message aux parents s'il remarque un changement d'humeur chez l'enfant.

Peter mentionne que lui est déjà arrivé de refaire passer le test ou certaines parties à des élèves. Il est conscient qu'il arrive pour certain.e.s de ne pas réviser correctement ou d'être dans un mauvais état d'esprit. Parfois, ce sont même les parents qui demandent si le test peut être refait. Généralement, Peter accepte. Il se considère comme quelqu'un d'indulgent, mais correct. Alexander ne tient pas exactement le même discours. En effet, pour lui, si un.e élève échoue, iel peut toujours être meilleur.e la prochaine fois.

Analyse complémentaire des résultats

En dehors des aspects strictement liés à l'évaluation, nous estimons pertinent de partager d'autres données, qui à notre avis, valent la peine d'être mentionnées.

Premièrement, une description sur le système éducatif finlandais leur a été demandée. Les enseignant.e.s ont évoqué le coût. En effet, l'éducation est gratuite : « *I would say that we have a comprehensive school which is 9 years of schooling, compulsory and*

free for everybody » (Suvi). De plus, l'équité entre les apprenant.e.s ainsi que de courtes journées sont mises en avant par Amélia et Alexander. Ce dernier ajoute que l'école promeut les hobbies et les activités extra-scolaires, ce qui permet de créer un équilibre avec le nombre d'heures à l'école. Selon Peter, l'apprentissage en collectif, par le jeu et de manière interdisciplinaire figure aussi comme pilier. Alexander mise sur la qualité des enseignant.e.s détenant un master et ayant suivi plusieurs années d'étude.

Nous les avons interrogé.e.s sur leur attirance pour cette profession. Peter et Alexander possèdent un point commun. Tous les deux ont suivi les pas de leurs parents en devenant enseignants. En ce qui concerne Suvi, elle a longtemps été scoute et monitrice de camps d'été ce qui a développé, chez elle, une forme de motivation à entamer la formation pour devenir enseignante avec ses ami.e.s. Les interrogé.e.s perçoivent ce métier comme fondamental dans la société et estiment important d'avoir une influence positive sur le développement des enfants pour leur futur : « *I think it's because it's a good way of having a good influence on children's learning and happiness and how they go on in their lives* » (Amélia). Alexander estime qu'il est à l'aise lorsqu'il s'agit de confronter, d'accompagner et d'aider les élèves.

Qu'elle est la première chose qui vous vient à l'esprit lorsque vous entendez le mot « évaluation » ? Cette question a été posée aux enseignant.e.s interrogé.e.s. Ensuite, nous leur avons demandé de se mettre dans la peau d'un.e élève et de répondre à cette même question.

Il est clair que pour les trois enseignant.e.s, le mot « test » serait la première chose qui viendrait à l'esprit des élèves. Par contre, il est intéressant de recenser les réponses apportées par les professeur.e.s. Le mot « test » n'apparaît pas. En effet, Suvi parle d'un outil servant à l'enseignant.e pour situer les apprenant.e.s. Alexander et Peter parlent d'objectifs à atteindre avec l'aide du.de la professeur.e. Amélia fait également le rapprochement avec les feedbacks, qui doivent être positifs pour l'élève.

Nous avons saisi l'occasion pour demander à Amélia les changements dans la profession. Enseignante depuis vingt-trois ans, elle a remarqué que le métier est devenu plus exigeant. Actuellement, il faut davantage prendre en compte le background des élèves : « *The groups are more demanding. There are more difficulties with the parents. You need to take into consideration more of the child's*

background. The classes are more heterogeneous at the moment » (Amélia). Robert (2008), tout comme Amélia, a évoqué un accroissement du nombre d'élèves provenant d'autres pays. Selon elle, la moitié de l'école parle le finnois comme deuxième langue. Les difficultés d'apprentissages ont augmenté. Par conséquent, les soutiens individuels voire spécialisés sont d'autant plus présents. Cela peut expliquer pourquoi Alexander estime nécessaire d'avoir deux enseignant.e.s titulaires à plein temps : « *The level of special needs students is huge, and the system them only like special needs students. But inside that, there are a lot of variations so that, as I said, it needs resources* » (Alexander).

Pour terminer, nous avons clôturé notre entretien en leur demandant s'ils souhaitaient changer quelque chose au système. Peter et Amélia ont répondu qu'ils désiraient une modification du curriculum national. Effectivement, il n'est pas assez exigeant et les attentes sont peu élevées : « *We should have the possibility to support those children who are very talented, but who sometimes need to be a bit pushed and motivated as learners* » (Amélia). Alexander et Amélia parlent aussi du budget proposé aux écoles. Ils trouvent que les établissements devraient bénéficier davantage de ressources financières. D'après Amélia, elles ont baissé dans le pays depuis plusieurs années et ne répondent plus à la diversité actuelle.

Interprétation et discussion des résultats

Suite à la présentation de nos résultats, nous allons procéder à l'interprétation de nos données en faisant des liens avec le cadre théorique afin de répondre à notre problématique.

Pour rappel, notre question problématique est la suivante :

De quelles manières les élèves finlandais.e.s sont-ils évalué.e.s ?

Conception de départ

À notre grande surprise, les évaluations sont bel et bien présentes dans les classes finlandaises. Certaines lectures, comme celle de Franco (2019) présentent la Finlande

comme étant un pays qui évalue rarement ses élèves. Pourtant, les enseignant.e.s interrogé.e.s emploient activement l'évaluation dans leurs classes.

Certaines lectures nous ont induites en erreur. C'est aussi le cas de Ruşitoru (2019) qui écrit dans son ouvrage que les tests standardisés et les évaluations n'existent pas pendant l'école obligatoire. Pour rappel, un test standardisé est un examen à l'échelle nationale. Par conséquent, nous étions persuadées que ces lectures reflétaient la réalité du terrain. Le voyage nous a permis de vérifier ces écrits sur place en menant des entretiens pour confirmer et/ou infirmer ces données.

La Haute École Pédagogique de Fribourg forme ses étudiant.e.s à des cours en lien avec l'évaluation. Les formes et fonctions de l'évaluation sont traitées afin de recenser les évaluations principales : diagnostique, formative, sommative et certificative. D'ailleurs ces termes sont eux-mêmes définis dans notre travail. Nous pensions que ces notions étaient similaires en Finlande, or ce n'est pas le cas.

En effet, on peut penser que ces termes ne sont pas enseignés et ne sont pas définis en tant que tels dans la pratique finlandaise. Lorsque nous posions des questions comme : « *In your words, how would you explain what a formative/summative assessment is ?* », iels ne répondaient pas comme nous l'attendions. A la suite d'une question sur les formes d'évaluations, Suvi répond: « *I don't have any of this kind of concept or term to give you about that* ». Il a fallu les mettre sur la piste en donnant des exemples pour qu'iels puissent nous comprendre. Ces termes, rattachés à l'évaluation, ne sont pas universels et sont difficilement transposables d'un pays à un autre.

La liberté et l'autonomie de l'enseignant.e sont mises en avant durant les lectures et dans notre travail de manière générale. Non seulement, iels peuvent décider des méthodes d'enseignement, mais aussi des méthodes d'évaluation, que nous pensions être plus régulées.

Après nos lectures et notre visite sur le terrain

Les manières d'évaluer en classe

Notre travail traite en particulier des manières d'évaluer les élèves. Premièrement, nous avons été surprises d'apprendre la possibilité pour un.e enseignant.e de recopier telle quelle une évaluation à la fin d'un manuel. Cette information suggère que les professeur.e.s consacrent moins d'énergie à la confection d'une évaluation. Toutefois, on peut penser qu'ils accordent une attention particulière dans les échanges avec les apprenant.e.s et dans la qualité de leurs leçons.

Comme la liberté est quasi-totale, à condition de suivre le curriculum national, les enseignant.e.s ne sont pas contrôlé.e.s dans leurs manières d'évaluer. Individuellement, en groupe, à l'aide d'un modèle ou personnalisée, le.la professeur.e est libre d'élaborer une évaluation comme iel le souhaite. Il n'y a aucune contrainte, hormis les objectifs du curriculum national. Cette liberté nous a poussées à les questionner sur leurs manières d'évaluer, puisqu'ils ont effectivement carte blanche. Cela explique aussi notre choix en matière de problématique.

Il nous semble que la Finlande n'emploie pas les mêmes termes pour caractériser les formes d'évaluations. Le terme d'évaluation « formative » a engendré des malentendus, puisque les enseignant.e.s finlandais.e.s n'emploient pas ce mot régulièrement. Par conséquent, iels n'ont pas pu citer par eux.elles-mêmes ce qui se retrouve au sein de l'évaluation formative, par exemple l'autoévaluation ou l'évaluation par les pairs, sans l'aide de nos relances.

Un élément ressortit directement par les interrogé.e.s est le feedback. Il est fréquemment employé en salle de classe, pour justifier un résultat ou pour faire le point avec un.e élève. Les échanges avec les enfants sont réguliers, sans contrainte administrative ou temporelle durant l'année. Ce résultat correspond à nos attentes, puisque à plusieurs reprises, le feedback et la relation pédagogique sont mis en avant dans nos lectures. Cependant, la récurrence de ces feedbacks oraux et/ou écrits nous a étonnées. La plateforme Wilma est un outil intéressant à citer, de par son côté pratique et par le lien école-famille qu'elle crée. Ainsi, les feedbacks s'étendent dans la sphère familiale pour faire ressortir le positif dans l'apprentissage de l'élève. On peut penser que les parents sont au courant quotidiennement des pratiques de leur

enfant via la plateforme, ce qui resserre la relation avec la famille. Ce résultat laisse entendre que la confiance et le dialogue entre l'enseignant.e, l'élève et la famille sont des piliers dans les écoles finlandaises.

L'autoévaluation et l'évaluation par les pairs ont, à plusieurs reprises, été citées comme étant promues et valorisées dans nos lectures. En effet, la faculté à s'autoévaluer est une compétence essentielle à développer durant l'école fondamentale. Nous nous attendions à ce que l'autoévaluation soit spontanément amenée dans la discussion par les quatre enseignant.e.s et cela n'a pas été le cas. Ce résultat suggère que l'autoévaluation ne possède pas une fonction autant prioritaire que ce que nous avons lu. Amélia a répondu : « *not as much as I want to or it's used quickly* », lorsqu'on lui demande la fréquence à laquelle elle utilise l'autoévaluation en classe. Dans cet exemple-ci, nous sommes face à une enseignante qui l'utilise à une fréquence faible et de manière rapide. Elle nous a fait part de sa volonté de l'employer plus souvent sous forme de portfolio, mais concrètement l'autoévaluation n'est que très rarement exercée dans sa classe.

Pour parler d'évaluation sommative, les enseignant.e.s utilisent le mot « test ». Annoncée à l'avance et à la fin d'une thématique, cette évaluation est incontestablement présente en Finlande. Manninen (2019) s'est intéressé à la distinction entre sommatif et formatif. Il affirme qu'en Finlande l'évaluation sommative fournit un résultat qui explique la production finale de l'élève. Derrière l'évaluation sommative, il n'y a pas l'idée d'aider l'élève à s'améliorer. Cette définition suggère qu'elle n'exerce pas une fonction régulatrice, mais plutôt certificative.

La diversité des apprenant.e.s lors de l'évaluation

La flexibilité, dont bénéficient les apprenant.e.s lors des évaluations, diffère de nos attentes. En effet, l'enfant a la possibilité d'emprunter divers chemins en situation d'évaluation. Qu'il bénéficie ou non de soutien, l'évaluation peut être adaptée à la situation. Les lectures ne décrivaient pas cette flexibilité lors des évaluations. Étonnamment, un.e élève stressé.e, en difficulté ou qui n'a pas suffisamment révisé se voit accorder d'autres alternatives. Il est possible de refaire une partie ou l'entièreté de l'évaluation, à la demande des parents dans certains cas. À notre avis, ce choix permet de maintenir les parents satisfaits et de dédramatiser l'échec ou une mauvaise

note. L'évaluation peut se faire oralement ou à l'écrit si l'élève ne se sent pas à l'aise. De plus, la présence d'intervenant.e.s et de salles plus petites permettent, à nouveau, de laisser le choix aux apprenant.e.s. Ce constat montre que la Finlande tend déjà vers une école dite plus inclusive en donnant des choix à tou.te.s les élèves et non seulement à ceux.celles qui possèdent un soutien individuel ou spécialisé.

Synthèse de la discussion des résultats

Que faut-il concrètement retenir de cette discussion des résultats ?

En premier lieu, l'évaluation est présente à l'école fondamentale. Néanmoins, il n'y a pas de tests standardisés durant les six premières années du primaire. Les enseignant.e.s finlandais.e.s n'emploient pas de termes spécifiques pour désigner une évaluation. Ainsi, les notions sommatives et formatives ne jouent pas un rôle aussi central que dans le canton de Fribourg où elles doivent être sues sur le bout des doigts.

Ensuite, l'élaboration des évaluations diffère de nos habitudes. En effet, les enseignant.e.s ont la liberté de créer leurs propres évaluations ou de les reprendre à l'identique dans les manuels. Ce résultat nous pousse à émettre l'hypothèse que l'évaluation possède un rôle second. Effectivement, les enseignant.e.s se posent moins de questions quant à son élaboration, son utilisation et sa fonction. Nous pouvons penser qu'il s'agit de l'optique « faire pour faire ». En quelque sorte, iels ne ressentent pas le besoin d'évaluer de la même manière que dans le canton de Fribourg.

Puis, le feedback écrit et/ou oral reste l'outil essentiel pour renforcer le lien avec la famille et pour communiquer les progrès de l'élève. Les classes que nous avons visitées, n'appliquaient pas l'autoévaluation et l'évaluation par les pairs quotidiennement. Toutefois, elles peuvent l'être davantage dans d'autres établissements ou salles de classe. Les enseignant.e.s jouissent d'une grande liberté dans cette profession. Il en est de même pour l'évaluation. Par conséquent, il n'est pas possible de généraliser l'entièreté de ce que nous avons vu lors de nos visites.

Une grande flexibilité est octroyée aux élèves lorsqu'iels font une évaluation. En effet, chacun.e dispose de plusieurs choix pour l'effectuer : dans la classe, dans une plus

petite salle, individuellement, avec la présence d'un.e enseignant.e spécialisé.e, écrit ou oral.

Pour terminer, si nous avons eu l'occasion d'affiner cette recherche, nous aurions souhaité visiter d'autres écoles afin d'avoir un échantillonnage d'enseignant.e.s et d'établissements plus conséquents. Il aurait été intéressant d'observer sur plusieurs jours une même classe afin d'avoir un fil rouge. Les élèves auraient pu être interrogé.e.s afin d'obtenir leur point de vue sur l'évaluation. En ce qui concerne les questions d'entretien, le temps sur place était restreint ce qui nous a contraintes à devoir faire des choix. Certains points n'ont pas été abordés, puisque nous les jugions moins pertinents que d'autres, notamment l'impact du Covid-19 sur l'enseignement et la structure du bulletin scolaire.

Conclusion

Nous avons eu pour souhait de traiter du système éducatif finlandais dans notre Travail de Bachelor. La thématique de l'évaluation était au centre de notre recherche. Pour rappel, notre problématique s'intitule :

De quelles manières les élèves finlandais.e.s sont-ils évalué.e.s?

Ce travail nous a permis de découvrir et d'approfondir de nouvelles connaissances sur ce pays. Effectivement, les élèves ne commencent pas l'école avant l'âge de sept ans. Iels passent une année en école préscolaire à six ans, puis accède à l'école fondamentale, qui dure neuf ans.

L'enseignant.e est amené.e à décrocher un master pour exercer en école fondamentale. Une fois titulaire, iel possède une autonomie totale à condition d'employer le curriculum respectif. Le.la professeur.e jouit d'une liberté dans ses leçons ainsi que lors des évaluations. Le choix est laissé à celui.celle-ci pour entamer plusieurs années avec le même groupe classe, d'une durée variant de deux à six ans.

Les élèves à besoins particuliers ainsi que ceux.celles dit.e.s « ordinaires » bénéficient d'un soutien général dans tous les cas, mais qui peut être plus poussé si nécessaire. C'est le cas des élèves possédant un soutien individuel ou spécialisé. La Finlande prône une éducation inclusive, c'est pourquoi chaque enfant peut en profiter

sans être stigmatisé.e. Dans certains établissements, la diversité ethnique est élevée. Lorsque le finnois est la seconde langue d'un.e enfant, une classe préparatoire lui est proposé.e pour y acquérir la langue. Des élèves, de tout âge confondu, travaillent ensemble et bénéficient d'un programme personnalisé, qui leur permet peu à peu d'intégrer les classes « ordinaires ».

Concernant les notes, elles sont chiffrées de quatre à dix. Cependant, elles n'apparaissent pas avant la quatrième année, l'équivalent de la 7H. Les journées commencent à 8h30 et terminent aux alentours de 13h30. Ces horaires encouragent les élèves à exercer des activités extrascolaires.

Cette recherche était d'ordre qualitative, car nous avons mené des entretiens avec quatre enseignant.e.s sur le terrain. Nous les avons questionné.e.s sur leurs représentations de l'évaluation, leurs manières d'évaluer ainsi que le but derrière celle-ci.

Après avoir présenté et interprété les données recueillies dans notre travail, nous allons à présent répondre à notre question de recherche. L'évaluation possède une fonction moindre que chez nous. Les enseignant.e.s ne ressentent pas la même nécessité d'évaluer que ceux.celles du canton de Fribourg. D'après ce que nous avons observé, les enseignant.e.s se mettent moins la pression pour élaborer et mettre en œuvre les évaluations en ayant la possibilité de les reprendre telles quelles. Par conséquent, iels n'utilisent pas de labels pour les distinguer entre elles. Étant donné que les professeur.e.s priorisent moins l'évaluation dite "sommative", le focus est orienté davantage sur le feedback, l'autoévaluation et l'évaluation par pairs.

Ce travail nous a permis d'avoir un nouveau regard sur l'évaluation, en particulier sur son importance à l'école. Elle est employée différemment en Finlande, où les feedbacks exercent un rôle central dans le processus d'apprentissage, contrairement à d'autres évaluations qui s'attardent majoritairement sur la performance et le résultat final. Ce voyage nous incite désormais à utiliser davantage les feedbacks oraux et/ou écrits pour accompagner une note ou un résultat. Il en va de même quant à l'utilisation de l'autoévaluation et l'évaluation par pairs. Désormais, nous les jugeons essentielles dans le parcours des élèves en primaire.

Trois points essentiels sont à retenir de ce travail :

- La Finlande détient la première place dans le classement du *World Happiness Report* depuis six années consécutives (Helliwell et al., 2023, p.33).

Nous pouvons émettre l'hypothèse que ce score coïncide avec le système éducatif en lui-même. Ce résultat suggère que l'école produit des élèves épanouie.s, car le pays se porte bien.

- L'évaluation envoie une image positive dans le processus d'apprentissage plutôt qu'une compétition ou un sentiment de stress.

En effet, elle tend à soutenir les élèves dans le processus d'apprentissage pour qu'ils progressent. Puis, elle permet de renforcer le lien de confiance entre l'enseignant.e, l'élève ainsi que la famille en leur communiquant régulièrement les acquis de l'apprenant.e.

- Le système éducatif finlandais n'est pas transposable en tant que tel dans le canton de Fribourg.

La Finlande et la Suisse sont deux pays distincts avec deux backgrounds différents. Les pratiques éducatives ne peuvent pas être reproduites à l'identique. Cependant, certaines d'entre elles peuvent faire office de modèles et peuvent être adaptées. L'utilisation de feedbacks, d'autoévaluation et d'évaluation par pairs servent de bonnes bases à intégrer dans les classes fribourgeoises. Il s'agit surtout de renforcer la relation pédagogique avec les apprenant.e.s et la famille.

Nous avons eu beaucoup de plaisir à nous rendre sur place et à échanger avec des enseignant.e.s, qui portent une vision différente de l'enseignement. En effet, l'expérience n'aurait pas été la même si nous étions restées en Suisse. De plus, notre amitié a permis à ce travail de se dérouler dans les meilleures conditions possibles. Nous encourageons les étudiant.e.s à s'intéresser à d'autres systèmes scolaires et à creuser là où personne n'est allé auparavant.

Références

Abernot, Y. (1996). *Les méthodes d'évaluation scolaire*. Dunod ; 3^{ème} édition.

Aho, E., Pitkänen, K., & Sahlberg, P. (2006). *Policy Development and Reform Principles of Basic and Secondary Education in Finland since 1968*. The World Bank.

Allal, L. & Laveault, D. (2016). *Assessment for Learning: Meeting the Challenge of Implementation*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-39211-0>

Anton, P. (2019, 27 mars). *Culture du feedback en classe : s'améliorer ensemble*. Mateneen. <https://mateneen.eu/fr/artikel/culture-du-feedback-en-classe-sameliorer-ensemble/>

Basic Education Act 628. (1998). Chapter 5 evaluation and assessment: section 22 pupil assessment.

BienEnseigner. (2021, 27 mars). *L'auto-évaluation : définition, avantages, inconvénients et démarche*. BienEnseigner. <https://www.bienenseigner.com/auto-evaluation-definition-avantages-inconvenients-demarche/>

Biette, C. (2018, 27 mars). *Évaluation à l'école. Quels sont les différents types ?* Le Café du FLE. <https://lecafedufle.fr/differents-types-evaluation/>

Black, P., & William, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7-74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>

- Brookhart, S. (2010). *La rétroaction efficace : Des stratégies pour soutenir les élèves dans leur apprentissage*. Chenelière-Éducation.
- Campanale, F. (1997). Autoévaluation et transformation de pratique pédagogique. *Revue Mesure et évaluation en éducation*, 20(1), 1-24.
- Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315-1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>
- Charnay, R., & Mante, M. (2018). *Devenir professeur des écoles*. CRPE Mathématiques. Tome 2. Paris : Hatier (p. 27 à 49).
- City of Helsinki Education Division. (2019). *Introduction to school: Information on comprehensive education in Helsinki for families who have moved to Finland*. Helsinki. <https://www.hel.fi/static/liitteet-2019/KasKo/introduction-to-school.pdf>
- City of Helsinki's Education Division. (2021). *Welcome to school: A guide for first-grader's guardians*. Helsinki. https://www.hel.fi/static/liitteet-2019/KasKo/popa/Welcome%20to%20school_2022-2023_verkko.pdf
- Consortium PISA.ch. (2019). *Pisa 2018 : Les élèves de Suisse en comparaison internationale*. Consortium PISA.ch.
- De Ketele, J.-M., & Roegiers, X. (1996, 3ème éd.). *Méthodologie du recueil d'informations*. De Boeck Université : Bruxelles.
- De Ketele, J.-M. (2010). Ne pas se tromper d'évaluation. *Revue française de linguistique appliquée*, 15(1), 25-37. <https://doi.org/10.3917/rfla.151.0025>

Directives de la Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport du 22 janvier 2021 relatives aux pratiques en évaluation à l'école obligatoire (= DICS ; RSF 1-6; état le 27 mars 2023)

Durand, M-J., & Chouinard, R. (2012). *L'évaluation des apprentissages : de la planification de la démarche à la communication des résultats*. Marcel Didier Éditions.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2023). *Systems of support and specialist provision*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. <https://www.european-agency.org/country-information/finland/systems-of-support-and-specialist-provision>

Finnish National Agency for Education. (2023). *Distribution of lesson hours*. <https://www.oph.fi/en/distribution-lesson-hours>

Finnish National Agency for Education. (2014). *La formation des enseignants en Finlande*. Ministère de l'Éducation et de la Culture. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/la_formation_des_enseignants_en_finlande.pdf

Finnish National Agency for Education. (2022). *Primary and lower secondary education in Finland*. <https://www.oph.fi/en/statistics-and-publications/publications/primary-and-lower-secondary-education-finland>

Finnish National Board of Education. (2016). *New national core curriculum for basic education: focus on school culture and integrative approach*. Finnish National Agency for Education. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/new-national-core-curriculum-for-basic-education.pdf>

Finnwards. (2020, 27 mars). *Statistics Finland: The majority of critical workers women*.
Finnwards. <https://www.finnwards.com/working-in-finland/statistics-finland-the-majority-of-critical-workers-women/>

Franco, A. (2019). Not all Finns think alike: varying views of assessment in Finland.
International Education Studies, 13(1), 1-10. doi :10.5539/ies.v13n1p1

Frigo, J-P. (2016). *Les Finlandais : Lignes de vie d'un peuple*. Ateliers Henry Dougier.

Hatti, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

Hei Schools. (2022, 27 mars). Finland's Approach to Special Needs & Inclusion.
Helsinki International Schools. <https://www.heischools.com/blog/finlands-approach-to-special-needs-inclusion>

Helliwell, J. F., Layard, R., Sachs, J. D., De Neve, J.-E., Aknin, L. B., & Wang, S. (2023). *World Happiness Report 2023*. New York: Sustainable Development Solutions Network.

Hendrickson, K. (s. d.). Assessment in Finland: A Scholarly Reflection on One's Country's Use of Formative, Summative, and Evaluative Practices. *Mid-Western Educational Researcher*, 25(1/2), 33-43.

InfoFinland. (2022). Enseignement préscolaire. Helsinki.
<https://www.infofinland.fi/fr/education/preschool-education>

InfoFinland. (2023). Le système d'éducation finlandais. Helsinki.
<https://www.infofinland.fi/fr/education/the-finnish-education-system#heading-ded7dc59-70bf-42f2-8909-7322bb377e31>

Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP). (2022). *Bulletins scolaires : appréciations et notes*. Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin.

Kumpulainen, T. (2018). Key figures on early childhood and basic education in Finland. Finnish National Agency for Education.
<https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/key-figures-on-early-childhood-and-basic-education-in-finland.pdf>

Kupiainen, S., Hautamäkiet, J., & Karjalainen, T. (2009). *The Finnish educational system and PISA*. Ministry of Education.

La Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP). (2010). *Déclaration de la CIIP : présentation générale*. Plan d'études romand.

Manninen, E. (2019). Formative assessment in Finnish education: What it is, how it is practiced today and what's its future is. [Bachelor's Seminar and Thesis, University of Oulu]. <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201904031396.pdf>

Margelidon, M-H. (2004). Le système éducatif finlandais. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 36, 175-182.

Médioni, M-A. (2016). *L'évaluation formative au cœur du processus d'apprentissage : des outils pour la classe et pour la formation*. Chronique sociale.

Meoli, L. (2015). *Le stress chez les élèves du primaire : de la perception des élèves à celle de l'enseignant*. [Mémoire de fin d'études à la HEP-VS]. RERO doc. https://doc.rero.ch/record/278467/files/Meoli_Ludmilla.pdf

Ministry of Education and Culture. (s.d.). *Finnish Education System: special features of the Finnish education system*. Ministry of Education and Culture. <https://okm.fi/en/koulutusjarjestelman-erityispiirteet>

Mondor, P. (2017). L'évaluation diagnostique pour donner la mesure en début de cours. *Pédagogie collégiale*, 30(4), 17-21. <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/35706/mondor-30-4-2017.pdf>

Morgan, H. (2014). The Education System in Finland: a success story other country can emulate. *Childhood Education*, 90(6), 453-457. <https://doi.org/10.1080/00094056.2014.983013>

National Center on Education and Economy (2021). *Top-performing countries: Finland*. NCEE. <https://ncee.org/country/finland/>

Niemi, H., & Jakku-Sihvonen, R. (2011). *Teacher Education in Finland*. European Dimensions of Teacher Education - Similarities and Differences.

OECD. (2019). *Programme for international student assessment (PISA): results from PISA 2018*. OECD. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_FIN.pdf

Paloniemi, A., Pulkkinen, J., Kärnä, E., & Björn, P-M. (2021). The Work of Special Education Teachers in the Tiered Support System: The Finnish Case.

Scandinavian Journal of Educational Research, 67(1), 35-50.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2021.1983649>

Pillonel, M., & Rouiller, J. (2001, 27 mars). *Faire appel à l'auto-évaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant*. Cahiers pédagogiques.
<https://www.cahiers-pedagogiques.com/faire-appel-a-l-auto-evaluation-pour-developper-l-autonomie-de-l-apprenant/>

Pulkkinen, J., & Rautopuro, J. (2022). The correspondence between PISA performance and school achievement in Finland. *International Journal of Educational Research*. 114, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102000>

Robert, P. (2008). *La Finlande : un modèle éducatif pour la France ? : Les secrets de la réussite*. ESF.

Ross, J. A. (2006). The Reliability, Validity, and Utility of Self-Assessment. *Practical Assessment Research and Evaluation*, 11(10), 1-10.
<https://doi.org/10.7275/9wph-vv65>

Rouiller, Y. (1993). L'évaluation formative à l'école : quelle place pour la régulation interactive ? *Travaux neuchâtelois de linguistique*, 29, 119-133.

Ruşitoru, M-V. (2019). *L'excellence éducative en Finlande*. L'Harmattan.

Sahlberg, P. (2011). Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland? *CEPS Journal*, 1(3), 167-170.

Service de l'enseignement obligatoire de la langue français (s. d.). *Évaluation 1-11H : Cadre général et instructions à destination des enseignants et des directions d'établissement*. Etat de Fribourg.

Service de l'enseignement obligatoire de la langue française (2022). *Scolarité obligatoire : parcours scolaire 1H-11H*. Etat de Fribourg.

Singh, A. (2022). *Importance of Feedback in Education*. Teachmint. <https://blog.teachmint.com/importance-of-feedback-in-education/>

Statistics Finland (2023). *Preliminary population statistics: population and society*. Statistics Finland. <https://stat.fi/en/publication/cktlhpm743g870c55g0o669k0>

Statistics Finland (2023). *Unemployment rate*. Statistics Finland. https://stat.fi/index_en.html

Talbot, L. (2009). *L'évaluation formative : Comment évaluer pour remédier aux difficultés d'apprentissage*. Armand Colin.

Turkieltaub, S. (2011). Le modèle finlandais, la solution contre le décrochage scolaire ? *Journal du droit des jeunes*, 10 (310), 37-45.

Ustun, U., & Eryilmaz, A. (2018). Analysis of Finnish Education System to question the reasons behind Finnish success in PISA. *Studies in Educational Research and Development*, 2(2), 93-114.

Väljjarvi, J. (2018). La Finlande construit l'école du nouveau millénaire. *Nordiques*, 36, 27-43. <https://doi.org/10.4000/nordiques.499>

Déclaration sur l'honneur

Par la présente, j'atteste / nous attestons que le travail rendu est le fruit de ma / notre réflexion personnelle et a été rédigé de manière autonome. Je certifie / nous certifions notamment ne pas avoir eu recours à l'intelligence artificielle pour la rédaction du travail.

Je certifie / nous certifions que toute formulation, source, raisonnement, analyse ou création empruntée à des tiers est correctement et consciencieusement mentionnée comme telle, de manière transparente et claire, de sorte que la source soit reconnaissable, dans le respect des droits d'auteurs.

Je suis conscient·e / nous sommes conscient·e·s que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement, correctement ou complètement est constitutif de plagiat ; celui-ci est automatiquement dénoncé à l'autorité compétente.

Au vu de ce qui précède, je déclare / nous déclarons sur l'honneur ne pas avoir eu recours au plagiat ou à toute autre forme de fraude.

Fribourg, le 30 mars 23

Lieu, date



Signature



Signature

Ce formulaire doit être rempli et dûment signé par tout·e étudiant·e rédigeant un travail de bachelor. Il doit accompagner chaque travail de bachelor.

Annexe 1 : demande d'autorisation pour enregistrer et pour figurer dans notre travail

Wednesday, the 18th of January 2023

Dear Madam or Sir,

We are Alyssa and Livia, two students from Switzerland, and we are studying to become primary teachers. For our Bachelor assignment, we have chosen to concentrate on the Finnish educational system, more precisely on the assessment methods in Finland.

In order to do so, we have prepared thoroughly questions regarding assessments in comprehensive schools. These questions were chosen based on our research and our interests. It is required by our university to do a couple of interviews and to transcribe the different answers and collect information. We need your approval to be interviewed and recorded so that we can analyse the data. However, it is also possible for you to be anonymised and not to be mentioned in our Bachelor.

We are very interested in the Finnish educational system, and we would like to learn even more about it.

We are looking forward to the school visits.

Kind regards,

Alyssa Evans and Livia Boeve

I, _____, teacher of _____

- have taken note of the information above and agree to be recorded and mentioned in the Bachelor degree.
- have taken note of the information above and agree to be recorded but remain anonymous in the Bachelor degree.
- have taken note of the information above and don't agree to be recorded and mentioned in the Bachelor degree.

Signature: _____

Annexe 2 : tableaux contenant les données d'entretien

Résumé du système éducatif pour un public-cible qui ne connaît pas la Finlande

Suvi	Nine years of comprehensive school, compulsory and free of cost for everyone
Peter	There's a connection between all the subjects and is quite a centered approach for learning and also learning to play and learn together.
Alexander	Every teacher in Finland has a master's degree. In Finland, school time and the kids' free time is well balanced. So, the days are not that long.
Amélia	Equal opportunity to study for every student. School is free of cost, except for afternoon care. Possibility to learn the language with a support directly in the 1st, 2nd grade.

Représentation mentale du mot "évaluation"

	Suvi	Peter	Alexander	Amélia
Pour l'enseignant.e	- tool to measure or see how the student is learning and if there's some gap in his or her understanding	- set goals for learning, and help students reach them	- based on criteria and goals, what the pupils should learn	- positive feedback
Pour l'élève		- mention some kind of tests or something related to assessment	- they always think about tests	- might say discussions regarding evaluation with their parents or tests and feedbacks

La profession d'enseignant.e

	Suvi	Peter	Alexander	Amélia
Pourquoi devenir enseignant.e ? (motivation, intérêt pour ce métier)	<ul style="list-style-type: none"> - worked in a summer camp and was a scout - friends were studying to become teachers - could later be developing schools 	<ul style="list-style-type: none"> - mother was a teacher, had an image that school was a relaxed place - important job 	<ul style="list-style-type: none"> - both of my parents are teachers - good with facing, being and helping pupils 	<ul style="list-style-type: none"> - good way of having a good influence on children's learning and happiness and how they go in their life
Changements souhaités dans la profession	<ul style="list-style-type: none"> - results have gone down, link to society, culture and the structure of schooling. Something needs to change 	<ul style="list-style-type: none"> - the structure and base of the Nationwide curriculum needs to be stronger and to change, pages are forgotten daily - between national, city and school curriculum it gets confusing and complicated for teachers 	<ul style="list-style-type: none"> - more public funding for the school system - the basics aren't achieved by the younger children 	<ul style="list-style-type: none"> - curriculum needs to be more demanding, more expectations from the students - financial support has been cut down, not enough money in education

Le but de l'évaluation

	Suvi	Peter	Alexander	Amélia
But de l'évaluation pour l'élève	<ul style="list-style-type: none"> - a tool for the child to know where he or she is - helping students in the process of applying in the future 	<ul style="list-style-type: none"> - know where he or she needs to work - understand and get deeper in the learning process and see where they need to improve 	<ul style="list-style-type: none"> - shows the pupils' level of learning, what they have achieved, what they still need to do 	<ul style="list-style-type: none"> - knows what he or she already can and what he or she needs to study more

But de l'évaluation pour l'enseignant.e	<ul style="list-style-type: none"> - tool to measure or see how the student is learning - check if the students have learnt properly, take more time to teach, go over the topic again 	<ul style="list-style-type: none"> - see clearly or in the general picture where each pupil stands - see where I haven't been clear enough or where we haven't had enough time to focus 	<ul style="list-style-type: none"> - gives me information on the level of teaching - if I teach the right things or if there is something I should do better next time 	<ul style="list-style-type: none"> - see if something hasn't been learned as well as I hoped for - go back on the learning that wasn't clear
But de l'évaluation pour les parents	<ul style="list-style-type: none"> - Check with the parents to see if there's a need for additional support or something. 	<ul style="list-style-type: none"> - discussion on the report card with parents and the child before Christmas - create together the goals for the rest of the year 	<ul style="list-style-type: none"> - know the level of learning and what should be learnt more - asking how they can support their child. 	<ul style="list-style-type: none"> - receive positive feedbacks from Wilma about their child at home

Les manières d'évaluer chez les enseignant.e.s interrogé.e.s

	Suvi	Peter	Alexander	Amélia
L'élaboration / création d'une évaluation par l'enseignant.e	<ul style="list-style-type: none"> - use the teacher's guide book where you can copy an exam, if you don't have time - put in a lot of their own effort and create their own assessment 	<p>communication personnelle:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alexander and I create them together 	<p>communication personnelle:</p> <ul style="list-style-type: none"> - choose the assessments - work in a team to plan the evaluations 	<ul style="list-style-type: none"> - work as a team and with the curriculum - generally, teachers that are on the same level work together - use the books of the teacher's that has tests or create your own
Feedback	<ul style="list-style-type: none"> - done in an informal/unofficial way between student and teacher - conversation 	<ul style="list-style-type: none"> - verbal day to day assessment with a positive note that's based on individual strengths and 	<ul style="list-style-type: none"> - facing the pupils one-on-one and engage with them - assessment discussion 	<ul style="list-style-type: none"> - write on Wilma, a platform that teachers use - comments can be written on it and then sent to

	with the child	weaknesses	between teacher parents and the pupils regularly	the parents
L'évaluation sommative (test)	- official way of assessing with the normative form	- numbers and test results - clearer and easier way to approach - generally, I would use them at the end of each unit, theme	- it's a very easy way to check if they learned things.	- mostly in a written form individually or as a group - the children know about it beforehand - work and revise at home or during school
Auto-évaluation		- see where each student stands	- use a self-assessment document that has all the goals for every subject - almost daily, when they check their homework, or by self-correcting an exercise	- ask questions to the students on the learning Examples: Did you understand what was taught? Were you able to concentrate? - mostly assessing the behavior and the learning
Évaluation entre pairs		- peer assessment is a vital part of assessing	- in arts and crafts it's always a process: planning, executing, then self-assessment, peer assessment as well and then I evaluate them.	

Les notes

	Suvi	Peter	Alexander	Amélia
Opinion personnel de l'enseignant.e		- useful for a teacher, but they are not enough	- it's the teacher's job to make them understand that it's not about the	- no benefit in comparing, but benefit in getting information about the

			grades, it's about the learning itself	process of learning
Avantages de l'utilisation des notes	- if there's a lot of bad grades, then the teacher needs to take more time, go over the topic	- before it was only written down comments, like excellent, good and so on. Now we use grades with numbers from four to ten. So I think it's quite clear	- for some pupils it motivates them	- useful for parents who don't know the Finnish language - the number gives a meaning that everyone can understand quickly. It's a universal system
Désavantages de l'utilisation des notes		- not enough to just give a grade, better with some kind of feedback	- it causes stress for some - grades only tell you a little	- tendency is that the children or the parents compare them to each other
Effets sur les élèves		- try to keep the stress as minimal as possible - without stress, it helps students achieve their goals	- they might get nervous	- stress about their grades result - the older you get, the more stressed you are

La diversité en salle de classe selon les trois niveaux de soutien

	Suvi	Peter	Alexander	Amélia
General support	- for a classroom teacher it's easier to make sure that a student who is left behind, can catch the content			- important to make sure that everybody gets the proper support that they need - important to build a good self esteem

<p>Individual support</p>	<ul style="list-style-type: none"> - a special needs student cannot be assessed with the same criteria or maybe with the same method - the teachers adapt and personalize the route of learning for these students - teacher does the plan, usually together with a special education teacher or also can be the special education teacher 	<ul style="list-style-type: none"> - some would go with our special education teacher. They can do the test in smaller groups: give them clearer instructions for certain tasks, use the book. I take those things into consideration while correcting 	<ul style="list-style-type: none"> - 3 times a week: special needs teacher - when we have a test, I book it on those lessons when the special education teacher is with us and some can go with him or her - if they are nervous, they can do it one-on-one with me or verbally - should always be maybe two teachers in the classroom when there's a lot of special needs pupils 	<ul style="list-style-type: none"> - do it individually with the teacher or the special needs teachers orally or they can have a totally different paper than the others
<p>Special support</p>	<ul style="list-style-type: none"> - if the child has a more severe problem. He or she is probably in the special class <p>It depends on the case to case and if it's a special class, then the special class teacher does the plan.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - follows the idea of an inclusive school, but it needs resources 	<ul style="list-style-type: none"> - some students have their personal curriculum where it's mentioned how they must be assessed

Les résultats ou retours d'évaluations

	Suvi	Peter	Alexander	Amélia
Feedback oraux			- even though they get grades, they also get verbal feedback	- important to give good feedback when somebody else is listening and then give the kind of negative feedback privately
Notes		- numerical grades begin in 4th grade and are present in the school report at the end of the year	- don't use grades with numbers until 4th grade	
Commentaires écrits		- grades 1 to 3, they use words to describe the results: really excellent, good, needs to improve or something like that	- the first three years the grades are not a number or letter, but a feedback - write down the things we discussed on the assessment discussion and send it to the families.	- use Wilma almost on a daily basis to write comments - before 4th grade we used comments: you've learned excellently well, quite well, have partly reached the aims
Échec à une évaluation		- go through the preparation of the test, if it's not clear for the pupil - redo the test or some of the task if the student hasn't prepared it properly, it can happen sometimes - send a message to the	- can always be better next time but at that time there is nothing you can do	- speak with the parents and the child - has been absent a lot, we need to support them before school day, afterwards, or during the recess

		parents if the student is upset		
--	--	---------------------------------	--	--

Annexe 3 : les photos prises sur le terrain



Figure 1 Zone de travail ou de détente à Helsinki

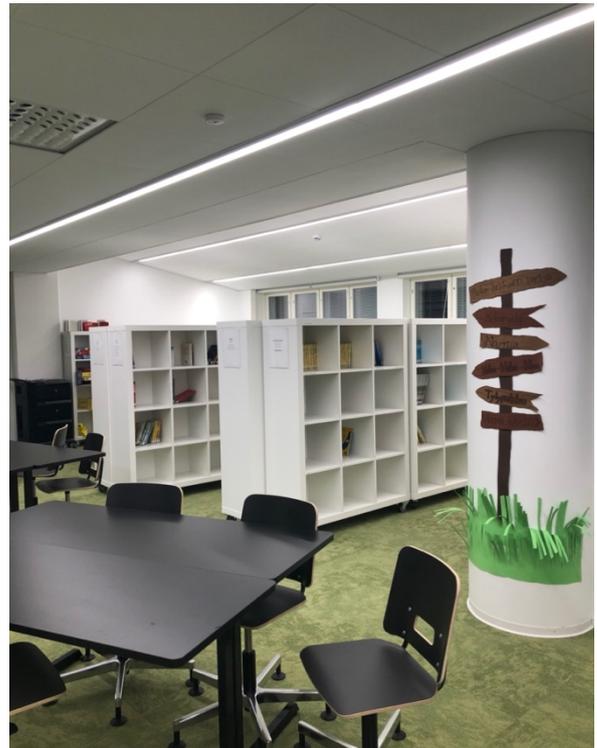


Figure 2 Bibliothèque et zone de travail à Espoo



Figure 3 Charte sur les règles de la classe



Figure 4 Traduction de la charte

3A:n lukujärjestys



	maanantai	tiistai	keskiviikko	torstai	perjantai
8.15	suomi	musiikki / Re. li	englanti	kasvi	YH
9.00	YH	englanti / MA	suomi	kasvi	suomi
10.15	suomi	matematiikka	suomi	matematiikka	englanti
11.30	lounas	YH	suomi	suomi	matematiikka
12.30	lounas	ET/uskonto	suomi	suomi	matematiikka
13.15-14.00	lounas				

Figure 5 Horaire de classe à Amélia en 6H à Espoo



Figure 6 Plan de l'établissement de Espoo



Figure 7 Salle de classe de type 2 à Espoo



Figure 8 Salle de classe 7H d'Alexander à Helsinki



Figure 9 Salle de classe 7H de Peter à Helsinki

	Maanantai	Tiistai	Keskiviikko	Torstai	Perjantai
8.30-9.15	YM	LI	KU	RU	
9.15-10.00	ENa/SUKb	LI	KU	ENb/SUKa	RA RU
10.00-10.30	Väikkä	Väikkä	Väikkä	Väikkä	Väikkä
10.30-11.15	YH	SUK	US/ET	MA	YM
11.15-12.15	MA	MU	MA	SUK	YM
12.15-12.45	Väikkä	Väikkä	Väikkä	Väikkä	Väikkä
12.45-13.30	RA	KS	MA	SUK	MU
13.30-14.15		KS	EN		
14.15-15.00					

Väläytetty: 29.8.-3.12.2022
2.3.-4.5.2023

Englanti: Mira Hämäläinen
Ruutti: Jaana Aalto
Ranska: Julius Tellova
Musikki: Milja Parvainen
Käsityö: Maiju Siltonen ja Antton Björninen

Figure 10 Horaire de classe d'Alexander 7H à Helsinki

Annexe 4 : les retranscriptions des entretiens

Les phrases en vert sont les questions ou les relances d'Alyssa ou de Livia. Celles en orange sont les réponses apportées par les enseignant.e.s: Suvi, Peter, Alexander et Amélia.

Entretien avec Suvi:

So, thank you for joining our interview, and before going into our different questions could you please introduce yourself.

So, my name is Suvi Westling and I have been a classroom teacher and a researcher of educational science. I also have been teaching the teacher students in our department of teacher education in the university of Helsinki.

Thank you, so our first question is, if you could summarize the educational system in Finland to a foreign teacher what would you say to them?

Well, that's a good question, tricky to put it in short way but I would probably say that we have a comprehensive school which is 9 years of schooling, compulsory and free for everybody. Our school system is mostly public. So basically, all our schools are public, we just have a few private schools and even those need to provide the education for free for everyone. Not only the basic education but also the high school and vocational education need to be free for everybody. The university education needs to be free for all those who have residence permits in Finland and half year EU members.

So, what would you say the difference is between a private school and a public school if it's free for everybody? Is there a difference in the course?

The private schools have a little bit more freedom on how they use their budget or how they do certain things. But there's not a big difference because they all need to follow the same national curriculum. So basically, the student probably doesn't notice if it's a private or a public school.

Okay and can you tell us more about the national curriculum, how is it described?

Yes, we have our national curriculum which is the base or guide for the teaching of all the objectives, what one should learn in school. We have a process every 10th year in which it is renewed. Already in 1994, we had a quite liberal or kind of progressive Minister of Education, so our national curriculum already gave quite a lot of pedagogical independence for teachers and schools. We started a decentralized system so that the national curriculum now just gives broad lines and some frameworks, like how many lessons for different subjects in different grades you need to teach at least, for every student. And some pro general objectives and criteria which you would know after for example 5th grade to get a certain grade number and so on. But then the schools and teachers had quite a lot of pedagogical freedom to choose which way they teach whether it's based on type subjectivities, and they wanted a more integrative, more phenomenon-based way or something like this. So, they started already in 1994 but maybe the teachers were not so ready for that. So then in 2004, we got a little bit more detailed and stricter national curriculum which was more detailed in the subject content. And then again in 2014 we got a new one. That's maybe kind of a mixture, which says that you should renew your school culture to be more learning centered, learning community and you should have at least one integrative learning to take per year on this kind of thing. But different schools are implementing it in different ways and there's a lot of variation between schools in terms of how traditional they are. Not only between schools actually but also between teachers, it depends on the teacher's personality, age, what, when and where they have studied and so on. So, we have very traditional teachers, we have very experimental teachers and everything in between.

So, you would say that even in the same school sometimes the classes could be totally different?

Yes totally.

Thank you and then one of my final questions now is what is the first thing that comes to mind when you hear the word assessment as a teacher or like in general?

Well, I think it is an important tool to measure or see how the student is learning and if there's some gap in his or her understanding. Then the teachers know how to put more effort to that. So that's the first thing that comes to my mind.

When you introduced yourself, we also wanted to know what made you decide you wanted to be a teacher?

Good question, I used to be in scouts and working in summer camps, so I thought it's nice to work with children. But I was a little bit doubtful if I wanted to be a teacher in school. After going to school for 12 years, I thought that maybe it's a bit of a boring place to go, so maybe I would like to do something else. I had many friends, they're in children's summer camp, who were studying to become teachers and they were really nice people. So, I got this feeling that I could at least study to be a teacher and then see what I want to do. And also, I got the idea that maybe if I started to be a teacher, I can also be developing schools so that it would be a more interesting place, so then I applied to the teacher training department.

I know that Finland has a really good reputation around the world, so we were curious, because we learned from the PISA results and also our teacher was really motivated to talk about Finland, we wanted to know what you take away from meeting foreign teacher or students like us while doing these visits and showing around and visiting those classes? Can you explain what's the reason for inviting those people and showing us how it operates?

Now when people want to come, we say that's okay if you want to come, we can show you around. I think it started maybe more that way around, that people started to ask if they could visit and then we opened the doors. We were actually quite surprised when the first PISA results came because we thought we were just a normal school system. Then when the first PISA results came, we thought this was interesting. We didn't know that it was higher than in many other Western countries. My impression was that in all the Western countries the quality of education is approximately the same. But I still notice that from what I've visited or heard from some other countries, for example in Switzerland I have this impression that your quality of education is quite high. So, there may not be that big difference between the Finnish system and the Swiss system, but certainly for me it has been a very interesting process of learning, because I also tried to figure out myself. Why have we got good results? Now I know some of the results have started to come down. They're certain different explanations for that. I have concluded that maybe there's something in not only in the school system, but in the combination of our society and culture and structure of schooling.

In the pedagogy we have quite often quite basic pedagogy so it's it's not only that but it's something more. and actually, well it's better I don't give you the full answer it's better that you observe yourself.

So, you're saying it goes beyond school?

Yes, but also in the school I'm sure there are some things that I don't see because I'm the product of our school system. But I have heard interesting comments from visitors when they say this is different, this is different which is for me completely normal.

Okay, so now we're going to aim towards assessment. So, our first question is, as a teacher what is the purpose of an assessment?

It has 2 different main goals. The first one is normative and summative, so I think those words describe quite well the two major or functions of assessment. The other one is the tool for the teacher or student themselves to know where they are in learning and so that they can identify if there's some gap. But then you can work on it and make sure that everything is learned. So, I think that if we would not need to think about any bigger picture that would be the most important aim. But then of course because we live in a society where we have a system where the students need to apply for further studies and so on. So, then the assessment is a tool also for that, helping in the process of applying. So, there's a certain grade system and according to that, you can apply to certain high schools for example.

So, to know where a child or pupil stands in their learning process?

Yes, like a tool which can be for a teacher or also for the child herself or himself to know where he or she is.

The next question is, how do you assess pupils?

Well, this is interesting to see when you will visit the two different schools and the kindergarten. I think there's many ways of assessing as there's teachers or courses or lessons, because there are more official ways than more informal ways of course and the teachers have pretty much pedagogy autonomy in Finland in how they assess. So, we have very little national regulations, but we do have national criteria. I need to admit that I don't remember how it's in the newest curriculum as I said already in this curriculum of 1994 there was like national criteria. For example, it was not put after every grade, but it was after 5th grade and then after 8th grade. There was a

description of each subject, what are the central learnings and what level you should know them to get the grade 8. In the report that the pupils get at the end of the year, 4 is failed and 10 is excellent, that's our scale number. So, in this national curriculum there were criteria, what you should know in each subject to get at least the grade number 8 which is like a good, not excellent but good. So, there are certain national criteria but we need to know how to measure that. We do have some national exams, but they are not compulsory for every school. So, the only kind of compulsory assessment is in the end of high school and not everybody goes to high school. We have this matriculation examination at the end of high school and then we have a very difficult entrance examination for the universities. But before that it's very much up to the schools and teachers how they do. But because most of the teachers are busy and since there are many things you need to do if you are a classroom teacher. For example, you need to do a lot of things. I've heard they are not as busy as in the United States, where they have more paperwork than us. But still there are a lot of things you need to deal with in your daily work, so then often the assessment is quite simple maybe some exams. There are a lot of these teachers you will see in the school you can ask they are these teacher guide books that you can just copy an exam of mathematics, if you don't have time to put your own effort. Some teachers put a lot of their own effort and create their own very creative assessments. But then some teachers put their efforts somewhere else, and they just use as simple as possible so it's good if you can ask from several teachers or observe or ask what kind of assessment methods they use so that you get a little bit of variation because it varies from teacher to teacher.

We talked about pupils with special needs or also pupils who don't speak the language. Do you have a different way of assessing those students in particular, for what you remember?

Yeah, well, how would I say it in a few words? Because of course, if there's some specific reason that obviously the student is not kind of on the same level as the other student, maybe because of the language or because of some learning difficulty or disabled, something like this. So then she or he cannot be assessed with the same criteria or maybe with the same method. There needs to be more, maybe simple method or some other way, depending, of course, on the case. So yes, of course the teachers who are teaching these students, they then adapt, they usually adapt those

students. Also, the teachers need to prepare a kind of personal learning plan and personalize their route of learning.

So, who does that? Is it let's say the general teacher or do you have like other people helping in the class?

Well, it depends if the child has a more severe problem. He or she is probably in the special class but if the problems are not so severe, then he can be in a normal class. So, if he or she is in a normal class, then his or her own teacher does the plan, usually together with a special education teacher or if the teacher is very basic or also can be the special education teacher who prepares that and then they do it together with a teacher or something. It depends on the case to case and if it's a special class, then the special class teacher does the plan.

And what are the main forms of assessment in Finland? You talked about summative and normative. Do you have any other forms that we could generally find in Finnish classes?

I don't have any of this kind of concept or term to give you about that.

We read a lot about formative assessment because you talked about the pupil knowing where he or she stands in the knowledge. So, do you think formative has also a big place here in Finland?

Yes, but it's often done in a very informal way. There's a lot of variation from teacher to teacher. Let's say if it's a young teacher with a lot of enthusiasm to do things in a very explicit way, so that it's clear for her and it's clear for the students and maybe clear for the parents or clear for their colleagues. So, this teacher can use a lot of tools which let's say she has some form like she makes the child fill in some unofficial exam to see where the child goes. So, it's consciously a tool for formative assessment, and she can refer it to parents or for the child herself or use it for herself or take it with a special education teacher and see if there's a need for additional support or something. But I think formative assessment can also be something very unofficial. The teacher just having a conversation with the child and acknowledging that actually the child didn't catch this basic concept. So, we need to work on this. So, it can be very this kind of spontaneous and not explicit, but more like just in the culture of interaction. Maybe the teacher doesn't even think about it as a normative assessment, but it's still she or he is unconsciously doing that because she wants to know where his or her students

are. It can be very conscious and very explicit or visible or formal, or it can be very informal and like they're in the culture of teaching, culture of interaction.

[Link to this question we have. How does pupil assessment help you evaluate or help a teacher evaluate his or her own performance?](#)

Okay, good question. I know this. So, to evaluate the teacher, did you say what's going on? We don't have any official teacher evaluate the system and say to the teachers when they are ready and done and they start the job. There's no official way to evaluate their work and they are not evaluated. We trust that they do their work. And if there's some severe problem, then the principal or colleague or somebody notices and talks with the teacher, or something is done for that. But we don't have any official teacher evaluation system. Can you repeat your question?

[No worries. How does pupil assessment help you or helps the teacher evaluate your or get her own performance?](#)

Yes. I mean, I think it's more the same thing. Let's say if it's an exam in mathematics, so of course, the teacher from there, she or he sees if the students have learned those things that were supposed to be learned during this period. If he notices that many students get very bad grades, then he or she realizes, okay, I need to take more time, and again teach the same thing so that they really learn this. So, it's a feedback tool. It's kind of a self-evaluation for the teacher.

[If the knowledge is not there, we will go back and learn more.](#)

Yeah, you will teach as long as needed.

[The students because there's also teachers who would look like they have bad grades and they don't maybe react and just go over the program. So, would you say there's this idea of remediation?](#)

I think there might be a difference between primary school and middle school. Many of the middle school nowadays are similar to high school. Like the schedule is not the same the full year, but they are courses which are similar. There are subject teachers in middle school. You need to go forward in the learning process. So maybe you don't have as much time to push them, to reteach and reteach things. Whereas if you're a classroom primary teacher and you are with the same students for a few years, it's

kind of much easier to make sure that when some student is left behind that you can work so long as with him order so that he really catches that content.

Entretien avec Peter:

Welcome to this interview, thank you for your time. Before going over the different questions, would you please introduce yourself?

Okay. My name is Peter and I'm a fourth-grade teacher here in Helsinki at Snellmanin ala-asteen koulu elementary school.

Okay. How long have you been working here?

I've been working here since 2013, so nine years now. But I worked one year abroad, and then I had one year of study leave, during this nine-year period.

Have you always been in Helsinki?

Yeah.

Okay. So you're from the city of Helsinki.

I'm not from Helsinki. I studied at the University of Jyväskylä in central Finland, and then we moved to Helsinki to look for a job. And then this is actually the school where I started my career. So I've stayed here for the moment since I started working.

And what made you decide to be a teacher?

Great question. Quite often, and I don't know how it's in Switzerland, but I have a basic store, my mom worked as a teacher. So I always felt that school was like a relaxed place. And the way the studies take place, the way you study to become a teacher is interesting in Finland. You can learn many things and decide where to focus and all that. And also I didn't plan to become a teacher, but I feel like being a teacher is a really important job. It's like it means something to be a teacher. It hasn't been my dream job, so to speak. But it's like that's really a hard question. I need to think about that a little bit more.

Do you mind us asking your age?

I'm 35 years old.

And how many years of experience?

I have now eight years of teaching. Nine years of teaching experience sorry.

The second question is, if you could summarize globally the educational system in Finland for someone who comes from Switzerland or from another country, what would you say to them about this system?

That's a great question. I would summarize the Finnish education system as I mentioned earlier for you, but in a holistic way, like connecting all the subjects and then also quite child centered approach for learning and also learning to play and learning together. Teachers can decide how to teach. So, it's really autonomous work for them.

So you enjoy having lots of freedom in your practice?

Yeah. I think that's one of the reasons why people choose to become a teacher and also how they stay in this field of work.

So now we're going to aim at assessments. So if we mentioned the word assessment to you, what is the first thing that comes to your mind as a teacher?

I think the first thing that comes to mind is to set goals for learning. When the teacher has a goal in mind, what we're aiming at, then our job is to bring students to reach that goal based on criteria. So maybe that's my answer to this.

And if we were to ask the same question but to one of your pupils, how do you think they will answer this question?

I think they will mention some kind of tests or something related to assessment. But also, we tend to frequently use self-assessment here, peer assessment, like today. Today we had a lot of self-assessment. So that's what we do on a weekly basis. We do some kind of self-assessment, peer assessment and that's a vital part of assessing these students.

It's an interesting answer because for us, when we think about assessment and also based on our experience in classes, it's really something that tends to be negative in Switzerland. It will be more orientated on stress, being anxious, being compared. So, it's also very interesting to have this other view of assessment because it's very

popular in our country to feel really judged and stressed and that's why we decided to focus our work on assessments.

Great topic and interesting point of view on assessment and it also depends on the teacher. I have a few tests coming up and I try to keep the stress as minimal as possible for any test because obviously stress is coming, so they will stress out during the higher grades and it's like the realities of this world are coming to them. If we can reduce the stress and negativity in assessment in any way, that would definitely help students achieve their goals. We need to focus on that and keep it in mind.

We talked a bit about grades and how important they are. What are your views on the use of grades?

Grades are useful for a teacher, but it's not enough to just give a grade. You have to give some kind of feedback with the grade. At the end of this school year, the fourth grades will receive grades from their learning for the first time. Before this it was only written down comments, like excellent, good and so on. Now it's a variation of numbers from four to ten. So, I think it's quite clear. But you need some feedback with it. But it takes some time. The feedback has to be a continuous process during the classes. It can't be only after you hand out the tests to the pupils. I need to give some kind of verbal assessment and verbal feedback during the process, during the classes in order for the students to understand where they stand.

Let's say there's a pupil in your class who has difficulties during a certain test. Just to be sure grade four is the least good result and ten is the best result.

That's exactly right.

What happens then? You have a discussion with the pupil regarding the assessment and then you give him feedback. What's the process like?

It's a process, for example a test. Now I have students who need more support on school work. First of all, you can do the test. I don't put these students at the same level to begin with, I differentiate. So, some students need to go with our special education teacher. They can do the test in smaller groups. The teacher can support them during the test, give them more clear instructions for certain tasks and so on. Some students might need to use the book. They can use the book during the test. I

must be sure between the students, who has had the book and who didn't so that I can take that in consideration while correcting.

You asked me what to do if someone gets grades that they are not happy with. Then I go through how he or she prepared for the test. Was there something not clear or was there something that I might need to do differently next time? If I notice that the student hasn't prepared at all, the test can be done again.

Upper grades tend to focus more on that, than we do. It's normal for every student to take a few tests during the year that they haven't prepared properly or haven't had time to revise. I try not to take that in account when I grade students. That can happen to anybody sometimes. It's possible for a pupil to redo the test or some of the tasks of the test. For me, the most important thing is to know what happened, why it was so hard for the child or what was the process like for him or her.

Would you do that by having a conversation with the student?

I begin with that and then maybe give comments. I send a message to the parents when I see a student being upset about the number. Then I will go through the situation with the pupil and talk with him or her to understand how he or she feels.

How does pupil assessment help you evaluate your own performance?

That's a good question. Just before we did a self-assessment where I can see clearly where each pupil stands. We had quite a tight schedule in the beginning of this lesson, so they didn't get as much time as I wanted. I can clearly see where I haven't been clear enough or where we haven't had time enough to focus on certain aspects. For lower grades, I believe the most important thing is that a teacher can reflect the quality of his or her work on the subject because I can't blame them for my errors or things that aren't clear enough. Teachers can decide, do we blame the children or do we blame ourselves? You cannot blame yourself of course but you can reflect on the situation. Have I set the goals clearly enough for the children? Have I been clear enough on the subject? And you can do things differently next time. It is really a great tool for teachers to improve. But you have to have this learning mindset to improve your teaching. You can't be fixed only on the results and think that it's the student's responsibility to learn.

Okay, so there's different types of assessments you would agree with and we wanted to dig in formative assessments and summative assessments. In your words, how would you explain what a formative assessment is?

I see formative assessment as a verbal day to day assessment with a positive note that's based on individual strengths and weaknesses.

Would you say that formative assessment is a long-term assessment like a long process?

Yes, a long-term assessment process where it's individual based with a positive approach on learning. Usually formative assessments are a discussion between the teacher and the student.

In your words, it's a discussion between a pupil and a teacher. Do you have any other examples of something that you do in class that you would consider as formative assessment?

If we were to talk about summative assessment. I see numbers and test results. So basically, everything else I would see as formative assessment.

We also have other examples, like group projects, feedback and also portfolios. A tool that gathers more work from the children. Would you consider that as formative?

Yeah, if I dig into formative a bit more. I do give feedback because as I said, every time I individualize feedback I see some kind of formative assessment.

While using formative assessment, what do you think are the benefits that are gained by the pupils?

They can understand better the aspects of learning and get deeper in the learning process and see where they need to improve.

If we go to summative assessment, which you said is more aimed towards numbers, towards grades. Let's say, the assessment that the students have tomorrow, would you qualify this as summative or more formative?

More summative.

In which period of time would you use summative assessment? Is it always at the end of, let's say a chapter or a theme or does it depend?

It's clearer for teachers and an easier way to approach the whole assessment when we use summative assessment. For me, tests are summative assessments. Generally, I would use them at the end of each period. Also, it helps me see the general picture of how students have learned each topic. Both are important, but the formative assessment is I think more important, but it's a bit harder to use on a day to day basis.

If we understood correctly, summative assessment, let's say the introduction of grades happens during grade 4?

That's one thing that schools can decide here in Helsinki.

What about in this school?

Grades numbers begin in 4th grade and are present in the school's report card at the end of the year. For grades 1 to 3, they use words to describe the results, but the words they're using are like: really excellent, good, needs to improve or something like that. In my opinion, that's not enough to qualify it as formative assessment. In fourth grade, we start using numbers as assessment. Usually we have one report card given in the middle of the year before Christmas. But now we have added a discussion between teachers, parents and students. So, it tends to lean towards formative assessment. We create together the goals for the rest of the year so that the pupil knows where he or she needs to work.

We're arriving at the end of the questions. What are your hopes for the future of assessing and the educational system in Finland as a teacher?

I'm sure you have read about our system. You might have read that the results are going down a bit. There's a lot of talk on this decrease between teachers and the government. They are worried about that. In my opinion, the problem is linked to the curriculum of Finland. Before, I pointed out the city-wide curriculum, school wide curriculum. I believe one thing that we should do for our education system in Finland is to focus more on what is mentioned in the curriculum. We need to dig in better. There're hundreds of pages of texts that are sometimes forgotten daily by the schools. It has to be easy and simple to use. We need to build a strong base for our education system in order for the highly educated teachers to use it as a useful tool. I think there's too many points nationwide: national curriculum, city curriculum and school curriculum. It gets confusing and can sometimes not be clear enough for teachers.

It was really hard for us to understand. We were mixing things up.

Yeah. I believe you. We tend to forget the basic things in education. For the upcoming years, it needs to point out the key elements that we, teachers, need to focus on. What are our strengths and what are our weaknesses and what can we do to improve that. That's my hope and dream as a teacher for the future of our system.

Do you know if there's any changes expected?

I believe the new national curriculum is in the process. There's a lot of talk surrounding the PISA results. We were really proud of that in Finland. But not that much anymore because the results have gone down. I believe that their main focus is on PISA and as I said before the structure of the curriculum needs to be changed.

Thank you so much for answering our questions.

No worries. Thank you for visiting our class. I hope it was an okay experience for you.

Of course. Yes. We learned a lot thanks to you.

Entretien avec Alexander:

Thank you for joining our interview and could you please introduce yourself?

Yes, my name is Alexander, and I am a 4th grade teacher here in Snellmanin ala-aste.

What made you want to be a teacher?

Good question. Both of my parents are teachers so maybe it runs through my blood. But I think I'm good at facing the children, being with them, helping them and I think that led me to these studies and to be a teacher.

How long have you been a teacher here or in general?

I graduated in 2017 and I've been here since. I had a leave of absence for six months. In that period, I worked in the educational field in Helsinki for the city.

So, if you could summarize the educational system in Finland to a foreign teacher or to students like us, what would you say to them?

I think that it's based on the higher education of the teachers. So, every teacher in Finland has a master's degree in education, even if they are subject teachers, they still

have a master's education, so I think those are the points that are different than in most of the countries. Then in Finland, school and the kids' free time are well balanced. So, the days are not that long.

And do you think it's beneficial to have shorter days and that the kids still get to do their hobbies?

Yes, exactly and they have free time, they can do what they want, have hobbies, and not go to school all day. But yes, I think that it's because the level of teaching is very high in Finland.

Have you observed other countries, or do you know other countries that would be different?

I can't say much because I've only observed classes in Belgium and that's all. So, my knowledge is based on my studies, writings, or something else.

Now we're going to focus more on the assessments. So, what is the first thing that comes to mind when you hear the word assessment as a teacher?

Well, the thing that comes to my mind is that assessments should always be based on criteria and goals and what the pupils should learn and what should be taught to them. So, I think that's the base of everything.

How do you set those goals? Do you have something that you base your goals on?

Yes, those goals and criteria come from the nationwide curriculum.

Then as a teacher yourself, do you modify the national curriculum goals? How does that work?

Yes, every city or county in Finland has their own curriculum but it's based on the nationwide curriculum. They can't leave anything out from the nationwide curriculum, but they can add things or put something to focus on and then every school makes their own curriculum based on the cities or the counties' curriculum. So basically, everything comes from the nationwide curriculum. Every goal and criteria that is on the nationwide protocol, should be taught to the pupils.

If we were to ask the same question to one of your students for example, what do you think they would reply if they heard the word assessment?

They always think about tests.

Do they get nervous about it?

Some might get nervous, yes.

But do you try to make the stress less present?

Yes.

How would you do that?

My goal is to do assessment in different kinds of ways. For example, tests are a very easy way to assess pupils. But there are also other ways just like group projects, writing a story or doing a small research on something. I found out in our school that pupils are pretty well orientated, so they do look at the grades. But I think it's the teacher's job to make sure they won't stress too much about the grades. The most important thing is to learn. So, assessment is just a way to check if everybody learned what they should have.

Do you consider you have a lot of tests or assessments in your practice?

A lot of assessments, yes but a decent number of tests.

Because for example in the Swiss system we have a lot of tests that take place regularly so for us it's more associated with that stress because we're often compared with the grades and how well we do.

It also depends on what subject. I think for example in math there are a lot of tests because it's a very easy way to check if they learned the things. But in science there are more group projects, or research and in Finnish language writing stories or something like that.

As a teacher, what is your purpose of assessment? So, you kind of talked about checking the goals you set. Are there any other things you would add to that?

It shows the pupils' level of learning, what they have achieved and what they still need to do.

And how did they get to know it? Because we have seen some teachers maybe giving them feedback by talking with the students. But are there other ways you also check?

It's a lot of feedback, for example facing the pupils one-on-one and talking with them. So, there are also breaks from the tests. And then we have this assessment discussion between teacher parents and the pupils.

How does that go? Do the parents also get the grades?

No, not the grades. I would say the assessment discussion is more like a qualitative assessment. So, it's a lot more than grades. I think grades only tell you a little. But if you discuss on the level of learning, it gives you more feedback on the knowledge and learning behind the grade. Like what does it mean if you have a grade 8 in math?

Are the parents very understanding of what is going on with their children?

Yes, in my opinion in this school they are really understanding. They want to know the level of learning and what should be done to learn more. So, they're always asking how they can support their child.

Are they always open to help their children and maybe take notes from you as a teacher?

Yes, we write down the things we discussed in the assessment discussion and send it to the families. They can check if it's ok and what we discussed. Then we make a document out of it.

And do students also get to share their point of view?

Of course, I think that's an important thing to learn as a pupil to assess themselves, find out what they need to do more, what they're good at, know the knowledge and those kinds of things.

In your class do you have a lot of moments where the children would do self-evaluation?

Yes, the evaluation process takes place three times a year where they do self-evaluation.

What does that consist of, is it about the different topics?

Yes, all the subjects and all that like we have this this self-assessment document that that there is every subject and goals to learn on that grade on that subject and they evaluate themselves, how am I doing on this thing right now.

Is there any other form of self-evaluation besides those three times a year?

Yes, that's part of the whole evaluation process. But they do it I think almost daily, for example, when they check their homework, or in math when they are doing the exercises and then they go check if it's ok or not. So, they can see I'm doing something

wrong here. What do I need to do to get it right? Or, for example in arts and crafts it's always a process: planning, executing, then self-assessment, peer assessment as well and then I evaluate them.

So, do they also know what they're going to evaluate? Do you give them something written that they can base their evaluation on?

No, the self-assessments are based on the criteria, which I always give them. When we start the school year, or a new chapter, the first thing we do is, we go over all the goals and criteria in that subject. At the beginning of the year let's say we start the math class, the first things I show are the goals for this year for the math class. We go through it, I show it to them but of course they don't remember it but it's a learning process so that they understand that the evaluation is based on something, it's not just my opinion. For example, if they have the grade eight it should be based on something. Also, if they come to me and ask why they got this grade from the test, I should always be able to tell them why you learned these things, you got these things right about these criteria.

So, you said if they sometimes question your grading, what happens if they're not happy with their grade? Is there something you can do differently?

You can always be better next time but. At that time there is nothing you can do. You can always do something different next time when there's a test, a group project or writing a story.

So, for the bigger evaluations or assessments are you completely free to make them or do you have any requirements still?

I think in Finland the teachers are completely free to choose the way to assess pupils. How they want to do it is up to them. It just should always be based on the goals and criteria on the curriculum. The way they assess pupils they can pretty much choose it. There are no standardized tests in Finland. I think they are in the English language in the sixth grade or something like that.

What is a standardized test?

It's the same test for every 6th grader nationwide but in other subjects we don't have those until you're getting your high school diploma, then there is, but before that there

is none. But of course, I use the tests that are made for me by the publishers of the books for example.

And do you find sometimes that the test activity or like the activity that's in the test may not be completely adapted to what you have learned, and do you modify it then?

Yes, sometimes I modify it.

And how do you judge if you have to modify it or not? Do you have a certain way of thinking? Like I didn't really see that.

Yes, I think it comes to the high level of teachers, that they are able to see that if the tests that are ready, won't measure the things that should have been learned then I find out another exercise. Or, for example in science, if the book is not the curriculum, but of course the book publishers know the curriculum really well and do it base on that. But sometimes there are things that are not in the curriculum, so I won't teach it even though it's in the book because it's not in the curriculum so then I just leave it out.

And then another question is how does pupil assessment help you evaluate your own performance?

Of course, it gives me information on the level of teaching. Have I taught the right things or if there is something I should do better next time? So, I would help them learn better.

And if you see that one of your students has a lot of difficulty on the test, how do you react and what do you do when you're doing the test? Either if they're not learning if you see they haven't learned but if you see that they have learned but they're just not able to do well?

That's one thing and I think that also comes to the level or the professionalism of the teacher. It depends if they're nervous about the test or if they haven't in fact learned that. So, it's really important to see the difference and if that is the case, then we have for example in our class a special education teacher that is in our class three times a week. So, usually when we have a test, I book a test on those lessons when the special education teacher is with us. If some pupils want to go and take the test with her it's ok. It usually eases the stress when you are in a you know a quiet place and not so many people around you and then if you are still like nervous about the test there are

lot of different things, we could do we would like for example do it one-on-one with me or if they are if they feel comfortable, they can do it like verbally the test.

And when would you do those tests because you have to teach the rest of the class?

I could use the special education teacher in that also she would help.

If you had to choose between assessing your pupils or not assessing what would you choose?

Of course, assessing. It does help me and it's like even though the assessment itself is maybe not the point of why they are in school, but it helps teachers to see if they learn and that is the only reason they are here. They are learning for themselves, and assessment is the only way to coordinate with the learning process.

What is your point of view on that because for example in Switzerland we have as well assessments from the first grade, so the kids are like 6-7 when they start getting grades already. What are your points of view?

We don't have grades until 4th grade. So, for the first three years the grades are not a number or letter. It's like feedback and it's the I don't know the word in English but it's comments of that like for example the first grade had a math test they don't get a number on that like an assessment. So, it's like I think it's a softer assessment for the younger students.

And do you think grading has a positive or less positive effect when they start getting grades, so you said in the 4th grade?

For some pupils it's like it motivates them but for some it causes stress. But even though they get grades they also get verbal feedback. We might have a discussion with the pupil after the test even though they get the number. So, the point is that they can see behind the number and if they are really grade orientated as they are here, in my opinion it's, I think it's our teacher's job is to make them understand that it's not about the grades it's about the learning itself.

So, they understand that it's really a learning process and that it is made clear to the students?

At least we try.

So, we understood that the children are not selected, they're not in different categories based on the grades that they have. So, during the whole primary and secondary there's no comparison between the students?

No.

So, you have students with different levels altogether?

Yes.

Do you find it difficult as a teacher when there's all these different levels together?

It might be difficult. The idea behind it is like an inclusive school system, and the idea is great, but it needs resources. So, for example, in my class there are three pupils with special needs, but they are not causing me a lot of work. But it could be a whole different case for other special needs students. For example, in our school there are like classes where there are maybe 5 students with special needs, but those special needs are so special that the teacher barely handles them all. The level of the special needs students is huge, and the system sees them only like special needs students. But inside that, there are a lot of variations so that, as I said, it needs resources. I think it's great to have special needs for students in the classroom, but then there should always be like maybe two teachers in the classroom.

At all times or just at some moments?

Yes, if the resources are good all times would be best, but like I said in our class there are three special needs children and I get a special education teacher there three hours in a week.

Ok, so does that depend on the number of students that need this special teacher for example, the number of hours you get with a special teacher does that depend on that?

Every case and every class are seen individually, what is their real need. Maybe our classroom won't need any more hours from the special education teacher because the special education pupils are like they're doing quite good. My time does not go all with them, and I can help others also. But it's not the same case in other classrooms or schools. So yes, I think it's a good thing that they're all in the same class, but every situation should be evaluated individually, and the resources should be there.

For our last question, is there's anything you would change to the Finnish system, is there anything you would change or is everything going like you want?

Yes, more public funding for the school system. Because I think if you have learned about the Finnish school system. It's all public schools and the funding comes from the government. And the last, not this government but the last two governments have been making huge budget cuts on education. And I think 10 years ago Finland was like the top country in all PISA evaluations but not anymore. So, we need to really get resources back and of course the COVID situation had a huge impact on that also. So, more money to schools would be beneficial. The latest nationwide curriculum is being changed every like 10 years. Maybe with the next one maybe it will make the pupils more active on the learning from all levels. I also think that small pupils, or the young pupils can't be that active themselves until they learn how to learn the basics first and then they can be active.

So, you think the younger kids are put into work too soon?

Yes, and they don't have the skills for that already. So, I think like in high school in grades like 7 to 9, that pupils should have learned the ways to you know learn correctly, but the young pupils don't have those skills yet, so they first need to learn those things.

Perfect thank you for answering our questions!

Entretien avec Amélia:

Welcome to this interview on the Finnish educational system. We are happy to meet you. Thank you for our time. So, we're going to start with the first question, which is could you please introduce yourself?

My name is Amélia. I'm a class teacher and an assistant principal, the vice principal here in Meritorin School as well. I've been working here for 14 years. Before this I worked at Itäkeskuksen Peruskoulu in Helsinki for about nine years. I work with third grade students at the moment, together with a special needs' teacher.

Have you always been a third-grade teacher?

No, I worked with grades one to six.

Okay, so you had a look at all the different grades.

I should have.

What made you decide to become a teacher?

Good question. I don't really know. I think I found it interesting. Everybody knows or thinks they know what a school is like. Nowadays, when I think of why I wanted to become a teacher, I think it's because it's a good way of having a good influence on children's learning and happiness and how they go on in their lives.

Is it your first time doing a private visit to foreign students or foreign teachers?

We've had quite many guests here, and I also have been taking part in job shadowing in some other country and visited European schools, so this is not the first time.

What do you take away from meeting different people from around the world?

I think it's very interesting to learn about the school system and the teachers position and how they are educated and how they are selected in different schools and how the teaching is organized in different countries. I think it's very important and interesting as a teacher myself.

How many years of experience do you have on this field?

I started in 1999, so this is my 24th year as a teacher. But I've had two children on my own, so I stayed at home maybe three years, almost three years.

Have you noticed a difference in this profession?

Yes, there are lots of differences. When I compare it to when I was 23 years old and started teaching, I think it's more demanding today. The groups are more demanding. There are more difficulties with the parents. You need to take into consideration more of the child's background. The classes are more heterogeneous at the moment. The children come from different countries. Our school is very multicultural. We've got about half of the children who come from abroad and speak Finnish as a second language. There are more children with learning difficulties than they were 20 years ago. Of course, it depends how much money is given by cities for special needs or in teaching in general.

How is the situation in Espoo? Do you have good financial support?

I think we do, even though it has been cut down a little bit. But as I told you, we've got special needs teachers working with us and we've got good resources. We've got good

written or printed materials and digital materials, we've got computers. The situation could be worse, but it's never enough.

If you could summarize the educational system in Finland for a foreign teacher like us from Switzerland or from somewhere else, what would you say to them?

We find it very important that the children have equal opportunity to study. The school is free, the lunch is free. The afternoon care must be paid for, but you can apply for support if it's too expensive. So, we really want to give the support directly in the beginning for children in the first and second grade. When children move to Finland, we want to give them the possibility to learn the language. At the moment, we are cutting down the special need's classes. So most of the children have the opportunity to study in a regular school closest to their home. They have the possibility to make the same friends at school and at home due to the proximity. They don't have to travel or spend time traveling. Then, we've got free books for children. The libraries are available, we try our best to encourage teachers and families to use them. Reading is one issue in Finland at the moment, the children are not so interested in reading that they should be. They aren't reading as good as earlier generations or groups we've had in the past.

Do you think there's a reason behind the fact that they don't read that much?

They are more with digital, more with their phones. I think that's one reason.

What's your policy here with cell phones? Do you have rules in particular?

We are not allowed to use cell phones during the lessons unless they tell me, for example, that my mom is going to call me. I allow them when they are used in a pedagogical way. If we need to find out information on something. I think it's handy that they know how to use mobile phones as a tool. It's quick and we don't need to get the computers. A good example would be finding out who the king of Sweden is.

So as a resource tool?

Yes, of course. I think we shouldn't ban it totally.

What do you think makes Finland's system special or different from another system?

First of all, the school is free of cost. It's one of many important issues and also the children have the opportunity to have at least one warm meal during the day free of

cost. Our printed material and the quality of our books are very good. The teachers are very autonomous. We can choose which books we want to use and we can plan ahead for the next year during the spring break. Our principal trusts us, teachers. That we know what to do. In case, something is not clear you can always ask around for help. At the moment we are working quite strongly as a team. In my case, a special needs teacher and another third-grade teacher are working with me. We've also got a fourth special needs teacher that is coming to teach with us some lessons.

Would you then say that teamwork is fundamental as a teacher?

It depends on the personality. I know some teachers that prefer working by themselves. So, it depends. Some people don't enjoy working as a team. But I think it's a good example to set for the children. It's positive that they see adults having a dialogue in the classroom or supporting each other. Another example is two adults giving positive feedback to children. I don't know if you've noticed, but we have posters around the school that mention the importance of working together as a team.

We are now going to aim at assessment in particular. Can you tell me what is the first thing that comes to your mind when you hear the word assessment as a teacher?

It's positive feedback. The fact that we know where the child is good at.

And if we were to ask the same question to a pupil, what do you think that pupil would answer?

Maybe you should ask the pupils. At the moment, they might say discussions regarding evaluation since we've had them individually with the child and parent and teacher around Christmas time. We talked about what is going well for their child. They might say test. They could also say that the teacher has told them about the importance of feedback.

We decided to ask this question because we noticed that there is a big difference in our view on assessments in Switzerland. How we view assessment as something more negative, something to compare children with each other and the use of grades also. We notice when we work in schools, how stressed it makes students feel. It's very interesting to have your point of view of something with feedback, something positive, point out what is good and not just aiming at what needs to be improved.

It depends on the children's age and the teacher's personality and the child's personality. Because I think it's very important to build that good self-esteem. My daughter and my son are both studying in Lukio an upper secondary school and my daughter is quite stressed about her grades because that's the paper that will help her apply to university. The older you get, the more stressed you are, probably.

How would you then work on pupil self-esteem at school? Do you have certain programs or do you tend to work more on something in particular?

Yes. We have lessons once a week. For example, teaching pupils that they can talk to us about how they feel, if it's a positive or a negative experience, so to use courage. We feel that talking in class is an important matter. Yesterday one girl told me that during a sports lesson the boys were taking only boys into their football team. One boy stood up and said that girls needed to be picked up also. We talked about the situation in the classroom, how well that boy reacted and we gave him a small sticker that said "well done carry on".

The importance of pointing out little things like that, little things to point out.

It's very important for that boy that he gets feedback and acts like a model for the rest of the pupils. Then we use that example as something to assess, like self-assessment. Have I been friendly today? Children can point with their thumb and we can discuss it together. It's very simple and quick. Who has been very persistent today? Who has continued his or her work even though it's been a difficult one? It's important to give good feedback when somebody else is listening and then give the kind of negative feedback privately.

So, you talked about verbal feedback?

Yes.

How about written feedback? How do you usually do that?

During the term.

While you are working, do you write them down? Is there like a platform where you write and collect them?

Wilma. It's a platform that teachers use. Any type of comments can be written on this platform and then sent to the parents. For example, natural science is a group work

about how the animals hibernate or something like that, this information is sent to the parents so they know what their child is learning at school. During the parents meeting in autumn, I've asked them when I put remarks in Wilma to please tell that child at home too that he or she has done a good job. Then we've got a good cycle with parents and the child gets positive feedback at school and at home about the same thing.

Is there a moment in time when the child has access to his or her feedback?

We can give them the Wilma password and usually we do it during the 5th or 6th grade.

Do parents receive all the feedback from yourself on Wilma, then?

On Wilma, yes, I use it almost on a daily basis. Recently, we used our notebooks to write stories. I decided to send the parents the plot of their stories and some feedback if they need to improve it somewhere or just point out the positives in the work. I liked how friendly the characters in that story were speaking, pointing out the good and then giving some notes about writing if there were missing letters or the capital letters.

That's fantastic!

No, I don't think so.

No, I think it's great that the parents have access to the progression of their child. Yeah, I think it doesn't really happen in Switzerland. We have parent conferences but they don't get that much individual follow-up update from their work.

I think it's very important and it's really interesting how the parents react to that. Usually, when we get a new class and new parents they are surprised by the amount of feedback, because some teachers don't use them that often. It depends on the teacher. I'm leading the team in our school, which is organizing an education with the proper material, digital material because these things will help build friendliness and empathy, the kind of needs that should be taught to the children.

As a teacher, what is your purpose for an assessment?

So, the child knows what he or she already can and what he or she needs to study more.

Perfect. As a teacher, how do you assess pupils?

During the class, I think it's very important to state the aim of the lesson. For example, today we are going to study multiplication or we are going to learn the timetables of

seven. They know what the aim is and what I'm asking them. When they are doing their work individually after the teaching period, there's a certain amount of exercises I want them to use for a good remark in Wilma. They know in advance what the minimum level is that I want them to achieve. Then I go around the classroom when they are working. If a pupil is requesting help that's a sign for me that he or she needs more help than the others, maybe I will sit next to him or her for a certain time or go over a particular part of the teaching if there are many children asking for help. It's a feedback for me, as a teacher, a way for me to verify if the content is understood or has to be looked over again.

We have noticed that there's a lot of freedom in general for teachers. What about assessment? Is there a certain process that you undertake? Are you completely free to create your assessment or do you tend to work as a team together to create them?

We work as a team and we also have the curriculum. The aims that should be evaluated are in the curriculum. If the child has reached the aims, then the child will have a positive result. Generally, teachers that are on the same level work together. So that children of the same age group are evaluated kind of similarly, it must be fair as well.

In Helsinki, we talked with different teachers and they said that there's two different ways so either you can do it based on the books or you're free to create your own assessment. What's your preference?

Yes, we can use the tests, if that's what you mean.

Yes, sorry.

The different books of the teacher's material provide tests. You can choose to use it or if the teacher thinks that that test isn't good enough for his or her own group, he or she is allowed to create the test of his or her own.

What would you say is your preference as a teacher?

Varying. I don't think it's necessary to have a test after each chapter or each period. What I want is to have, for example, word tests because the pupils are studying certain words at the moment. Then they will know what the aim is. They will study twelve words for example. It might be their homework and then for the assessment they will need to write a text in a special notebook.

So we talked about pupils with special needs. What about assessment? Do you modify it?

Yes, a lot.

How does it work?

In our group there are two children who don't know how to read yet. There's no point in having them do a written exercise or test. However, they can do it individually with the teacher or the special needs teachers orally or they can have a totally different paper than the others. Some of them have their personal curriculum where it's mentioned how the pupil must be assessed. So then we can work around that!

So there's different subjects. Are students being assessed on every subject?

Yes, on every subject.

Okay. But then what about people who don't know the Finnish language?

If you study Finnish as a second language, the most important thing that can be found in every subject is the instruction. **If you have the concepts and you understand what is asked to do then it's ok. In the Finnish curriculum there's a part on Finnish as a second language and the criteria for evaluation is a little bit different.** When we have pupils from around the world we base our assessments on the criteria of the curriculum that are reserved in particular for those children.

How does pupil assessment help you evaluate your own performance?

I can see if something hasn't been learned as well as I hoped for. Then I would go back on the learning that wasn't clear.

You usually go back?

Yes, if needed. Because I think it's pointless to teach something if the base isn't assured.

If you were able to choose between assessing and not assessing pupils, what would you choose based on your personal views?

I think feedback is important. Of course, it depends on how the feedback or evaluation is given to a child. I think those personal evaluation discussions are quite nice because you can point out what needs to be worked on more. Let's say the handwriting for

example needs to be worked on but mathematics is going well. Keep on doing that as you do. It tells you more than you've got a seven of finish and nine in mathematics.

If you notice that a student has had difficulties in a test or has had a bad grade, how do you usually approach the situation?

We can speak with the parents and the child. Do they think that it would be better for their child to study with the teacher individually, so that they have some extra support? If the child has been absent a lot, we need to support them before school day, afterwards, or during the recess. If we know that the children have difficulty with something, we can give them support before the other study.

Okay, so always with the parents.

Yes, we can't do anything without the parents.

In your words, how would you explain a formative assessment is? Because we talked about assessment in general. But we have learned that there's different types of assessment, we wanted to dig in a bit more in this assessment.

For example, a word test is a formative assessment.

Do you have another example to give us?

Timetables in mathematics. We are also classifying the words in Finnish. I don't know if it's considered a test, but if they are working as a group and classifying the words together, I think that could make it a formative assessment.

Okay, so anything that is group related, group project, would you say is attached to what we call formative assessment?

Yes, of course. As you can see on the wall, we are studying about animals, how they spent the winter. Part of the criteria on this assessment is to work in groups. The pupils need to find information and write them down together as a team.

When do you usually use formative assessment? Is there a certain period in time or do you use it frequently?

I would say that I use it frequently but I don't necessarily do notes of everything that I notice. If there's a change in the child's learning maybe then I put emphasis on trying to understand what is happening and then I will take notes more precisely.

Would you consider feedback as formative assessment?

I would say so, why not?

What are the benefits of using for example feedback or group projects for pupils?

I would say that there are no surprises when you've got assessment or these learning evaluation discussions first of all. When I see the parents, I always say to them and the child that there should be nothing new here. We can sit down, relax and calm down. They should already know what is going to be talked about. Since each parent gets regular feedback on their child's learning, they are aware of what is going on.

So formative assessment can take place at different periods of time. Now, if we look at summative assessment, which is for us, usually present at the end of, let's say, a theme for you, what are the differences between a summative and a formative assessment?

Summative assessment is mostly in a written form and can be done individually or as a group as well. But it's something that the children know beforehand that they are going to have an assessment about something. They can prepare for it during class or at home. They also are aware that it might be based on a certain amount of lessons in the school year and not just based on one lesson.

What do you like and dislike about this type of assessment?

The teachers have lots of freedom. You can plan to teach in working groups and then evaluate. You must notify the children on what they are assessed on, just point out that now we are going to concentrate on group work and that will be evaluated on. It's very important that students are aware of it.

Is there something you dislike about summative or formative assessment?

When you give a grade, the tendency is that the children or the parents compare them between each other. So maybe that's why I find it more interesting to write down what they know and what needs to be learned again. I think it's more useful for everyone. You don't benefit from comparing, but you benefit from getting information about the process of learning.

What are your views on the use of grades in general? What do you think of them?

It's useful for parents who don't know the Finnish language. They are able to understand the numbers. Since I use feedback regularly, they don't really understand

what is written. Of course, they can translate it, but I think the number gives a meaning that everyone can understand quickly. It's a universal system, numbers are used almost everywhere in the school grading.

Would you then translate the feedback you give on your platform? For parents that wouldn't speak the Finnish language?

If they ask me to, then I do it. But in general, because our official language in this school is Finnish, we have to stick to feedback in our language and because I need to fill out the documents in Finnish. However, I've had parents who prefer working with me in English in meetings, then we would speak in English together. If the parents ask me to, I can write and answer messages in English. But the documents are all in Finnish.

As we know grades are between four and ten. When do you start using grades?

Fourth grade. Before that we used comments, for example, you've learned excellently well, quite well, etc. And the lowest one is you have partly reached the aims.

Is there a place for yourself to put a comment more personalized to describe more in detail?

You are allowed to do it. But usually the decision is made by our team. We decided together how we proceed with that matter, so that everyone does it the same way. We decide where we will write something or in which topics or what we are paying emphasis to.

What happens when a child fails or has a less good grade than usual?

It depends on the situation. For example, if there's a change in the child's performance, then I would talk to that student and ask him or her to study a little bit more or to have a closer look at his or her mistakes while also looking at what is going well. It's even possible to redo the test again. When I see that the child has learned, then I would make notes to myself and talk to the parents. In some cases, when the parents aren't happy with the grades, they are allowed to ask if their child can do it again.

And do you usually accept when the parents ask?

Yes, of course. I think cooperation with the parents is very important.

So we haven't talked about self-assessment, which is also something that we read a lot about Finland. We also had an example the day before in Helsinki. Do you frequently use self-assessment with your pupils?

Not as much as I want to or it's used quickly. Usually I tend to ask questions to the students on the learning. Did you understand what was taught? Were you able to concentrate? Were you respectful with your classmates? Were you silent enough for the others to work calmly or something like that? So, it would be mostly assessing the behavior and the learning in their own work.

So your way of using self-assessment is more on the verbal side?

Yes, it's better for the smaller children. At least once a year, we assess the behavior of each student, we have a form to fill in. If needed, we are able to check if there are some changes. The children also evaluate themselves in a summative assessment about their behavior at the end of the year. We, the teacher, add comments and then we sent it home to the parents. Then they know what we think and what should be worked on more. It can be done several times a year if the teacher decides it.

So if we understood properly, would you like to use self-assessment more often? In which forms would you like to use it?

Maybe smaller written forms that we could collect as a portfolio or something like that. In English tests there's always a self-evaluation part in the beginning concerning three main points: enjoy learning English, try your best and have the proper material with you such as homework and books.

We are arriving at the end of our questions. Is there anything you would change or anything that you would take from another system that you might have heard?

What would I change? I think it's very important to make sure that everybody gets the proper support that they need. I think it's good that the teachers have a lot of freedom, but I don't know if there should be a minimum, for example of self-assessment or minimum of teamwork to make sure that everybody is at the same line in the same school.

In your opinion, we should add just a little bit more of a base so that everybody starts on the same line and they can always add their own specialties to it.

The teachers can use their personality. I think it's a good thing. Some of us enjoy art more and we can use art when learning things. Some of us love physical education, it's then possible to study mathematics outdoors, depending on the group. Groups are really different from each other. I think we are lucky to have very good quality books in Finland. The learning material is really adapted and fun to work with the children.

Now that we are entering 2023, what are your hopes for the future of assessing and the educational system in Finland as a teacher?

I think our results have been declining quite a lot. The reading used to be better before. Our curriculum is not as demanding as it used to be. I think if we don't ask enough from children or from the learners that's why we don't get that top result. There should be more requirements. So, it's declining somehow. We should have the possibility to support those children who are very talented, but who sometimes need to be a bit pushed and motivated as learners.

Okay, perfect. Thank you so much for answering our questions and for your time.