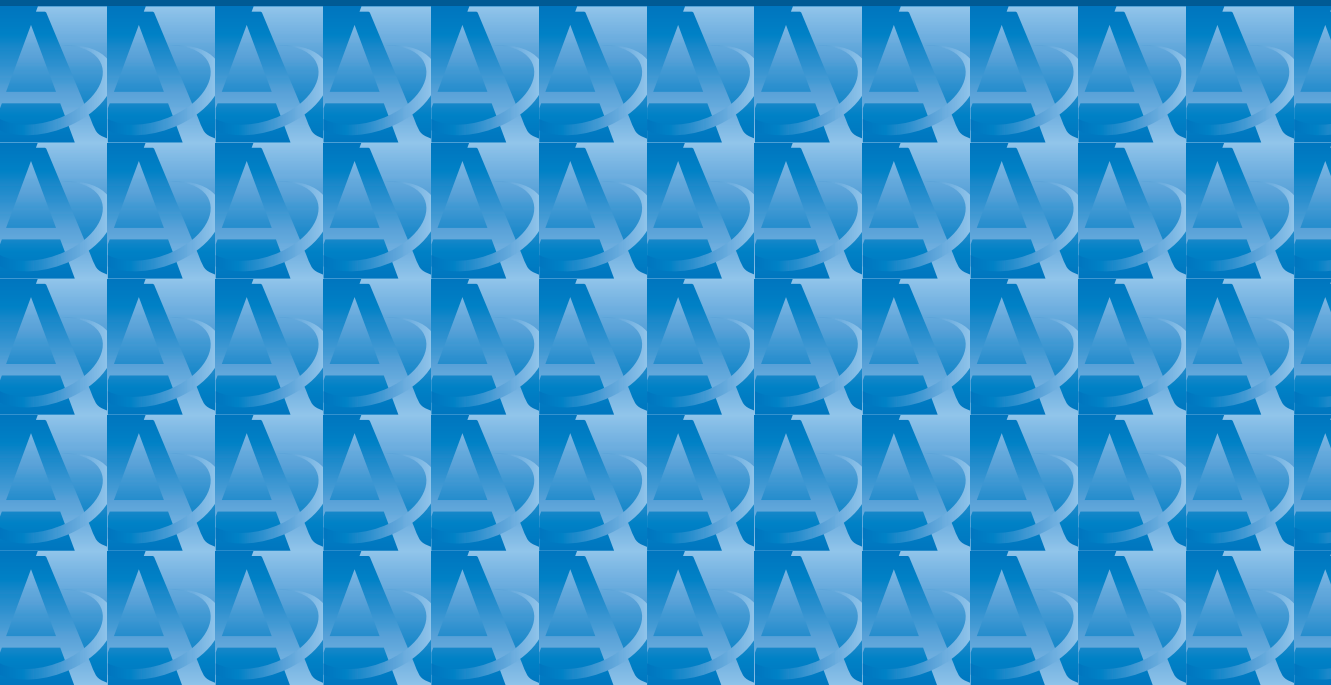


Gunnel Knubb-
Manninen (red.)



Från mål till interaktion

Skolpedagogiken i Svenskfinland och övriga Finland



Från mål till interaktion

Publikationer från Rådet för utbildningsutvärdering 33

Från mål till interaktion

Skolpedagogiken i Svenskfinland och övriga Finland

Gunnell Knubb-Manninen (red.)



Rådet för
utbildningsutvärdering

FÖRSÄLJNING AV PUBLIKATIONEN:
Sekretariatet för utbildningsutvärdering
PB 35, 40014 Jyväskylä universitet
tel. (014) 260 3220
fax (014) 260 3241
ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi
www.edev.fi

Utgivare: Rådet för utbildningsutvärdering, Jyväskylä 2008

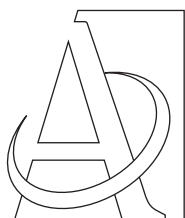
© Rådet för utbildningsutvärdering och Gunnel Knubb-Manninen

Omslag och layout: Martti Minkkinen
Ombrytning: Kaija Mannström

ISSN 1795-0155 (Häftad)
ISSN 1795-0163 (PDF)

ISBN 978-951-39-3280-0 (Häftad)
ISBN 978-951-39-3281-7 (PDF)

Jyväskylä universitetstryckeri
Jyväskylä 2008



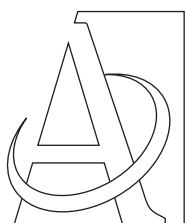
Förord

Denna rapport baserar sig på utvärderingsrapporten Atjonen, P., Halinen, I., Hämmäläinen, S., Korkeakoski, E., Knubb-Manninen, G., Kupari, P., Mehtäläinen, J., Risku, A-M., Salonen, M. & Wikman, T. 2008. Tavoitteista vuorovaikutukseen. Perusopetuksen pedagogiikan arviointi. Publikationer från Rådet för utbildningsutvärdering nr 30.

I rapporten analyseras den svenskspråkiga utbildningen i relation till den finskspråkiga utbildningen. Denna jämförande analys är tämligen identisk med det svenska kapitlet i huvudrapporten. Därutöver ingår emellertid en sammanfattning på svenska av utvärderingens utgångspunkter, tidigare forskning samt resultat och utvecklingsrekommendationer för den nationella utvärderingens del, vilka i huvudrapporten finns endast på finska.

Jyväskylä den 26.5.2008

Gunnel Knubb-Manninen



Innehåll

Utvärderingens utformning

Utvärderingsuppgift och utgångspunkt	7
Pedagogiken i Finland på 2000-talet enligt tidigare undersökningar.....	9
Pedagogiken i den finlandssvenska skolan enligt tidigare undersökningar	11
Genomförandet av utvärderingen.....	13
Kriterier för utvärderingen.....	15

Resultat

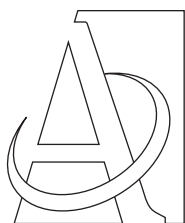
Lärarnas pedagogiska grundtankar och medvetenhet om skolans mål.....	19
Hur arbetar lärarna och hur mångsidiga är undervisningsmetoderna?	21
Hur beaktas elevernas särart?	27
Hurdan är den pedagogiska miljön och hur stöder den inlärning och undervisning?	29
Pedagogiska utvecklingsbehov.....	35
Pedagogiken ur jämställdhetssynvinkel i Finland som helhet.....	41

Utvärderingsgruppens slutsatser

Sammanfattning av det pedagogiska läget i den finlandssvenska skolan	45
Fem centrala slutsatser av utvärderingen.....	49
Utvecklingsrekommendationer.....	51

Referenser	55
Bilaga	57

Utvärderingens utformning



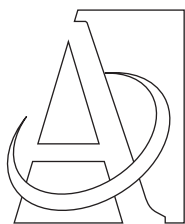
Utvärderingsuppgift och utgångspunkt

Rådet för utbildningsutvärdering fick den 10.11.2006 i uppdrag av undervisningsministeriet att organisera en utvärdering av pedagogiken¹ i den grundläggande utbildningen. Tonvikten i uppdraget låg på undervisningsplaneringen och -metoderna. Utvärderingsgruppen specificerade syftet med utvärderingen till att klarlägga undervisningspraxisen, att identifiera förutsättningarna och hindren för en framgångsrik undervisning samt att bedöma de pedagogiska utvecklingsbehoven inom den grundläggande utbildningen. Utvärderingen berörde såväl den finsk- som den svenskspråkiga² utbildningen. Avsikten med denna rapport är att beskriva pedagogiken i den grundläggande utbildningen i landet och speciellt beakta den svenskspråkiga utbildningen.

Utvärderingsgruppen har i sin bedömning av pedagogiken utgått från följande definition: Med pedagogiken i den grundläggande utbildningen avses alla de åtgärder med vars hjälp läraren åsyr att främja elevernas utveckling och inlärning och då särskilt i den riktning som målen i läroplanen föreskriver. Referensram för utvärderingen utgör inte enbart lagen och förordningen om den grundläggande utbildningen, statsrådets förordning om målen och timfördelningen samt läroplanens grunder utan i lika hög grad den teoretiskt baserade kunskap vi i dag har om pedagogiken. Endast en dylik kombination av teori och normer utgör en tillräckligt bred och djup referens för utvecklingsrekommendationer.

¹ Eventuellt skulle skolpedagogik eller didaktik ha varit en bättre översättning för *pedagogiikka* i detta sammanhang. Ambitionen har emellertid varit att hålla sig till en liknande begrepps användning som på finska också om begreppen används något olika i de två språken.

² Framöver används beteckningarna svensk och svenskspråkig parallellt för att beteckna den svenskspråkiga utbildningen.



Pedagogiken i Finland på 2000-talet enligt tidigare undersökningar

Vår kunskap om den pedagogiska praxisen i Finland i början av 2000-talet är relativt fragmentarisk. Det finns dock empiriska undersökningar som ger information om vissa sidor av undervisningsarbetet.

Unga lärare tenderar att gå i sina egna lärares fotspår. Modeller från den egna skoltiden inverkar på hur blivande lärare förhåller sig till undervisningen och lärarrollen under sin utbildningstid. Även om det under utbildningstiden sker en förskjutning från lärarcentrerat tänkande till mer elevcentrerat, finns det hos en del lärare ett starkt motstånd mot att överge sin lärar- och ämnescentrerade inriktning. (Virta & al. 2001). Undervisningen i skolorna i allmänhet har uppskattats vara lärarcentrerad och traditionell, även om differentierade uppgifter, projekt, samarbete och diskussioner ökat (Korkeakoski 2001b). Arbetsätt som är elevcentrerade och lär eleverna lära sig har konstaterats betydligt mindre frekventa än lärarledda arbetsätt (Heinonen 2005). Intressant nog har man i en internationell studie av matematik och naturvetenskaper i Finland och i de flesta andra länder kunnat konstatera negativa korrelationer mellan användningen av grupp- och projektarbetsmetoder och inlärningsresultaten (Reinikainen 2007). Eleverna själva verkar vara nöjda med lärarledd, presenterande undervisning – upp till två tredjedelar av eleverna enligt en färsk undersökning (Lavonen & al. 2007).

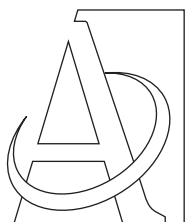
Finland har under det senaste årtiondet satsat stort på att införa informations- och kommunikationsteknik också i klassrummen. I en femårig uppföljning konstaterades det att IT medfört ett nytt slags samarbete, motivation hos eleverna, omväxling och en annan slags utveckling (Atjonen 2005). IT används dock inte i den utsträckning man kunde vänta sig och som orsak till det angavs i ovan nämnda studie brist på tid och apparatur, brist på pedagogiskt stöd och egen oföretagsamhet samt bristande färdigheter.

Lärarna förhåller sig olika till förnyelse i arbetet. Heinonen (2005) konstaterar att en del lärare kan benämnas individuella förnyare, för de går sin egen väg oberoende av läroplansförändringar. Andra lärare stöder sig på läroboken och bygger tom upp den lokala läroplanen utgående från den. En tredje typ av lärare gör upp den lokala läroplanen samt förändrar undervisningen med beaktande av läroplanens grunder. En fjärde typ kan kallas målmedvetna förnyare. Dessa ser granskningen av värdena, meningen med undervisningsarbetet och undervisningsmålen som det viktiga i förnyelserna av läroplanen och i förändringarna i sin undervisningspraxis.

I flera undersökningar har man dock påtalat att läroplanens roll i det dagliga arbetet kunde vara större (Apajalahti & al. 1996, Korkeakoski 2001a). Upp till hälften av lärarna uppgav i en studie att läroboken spelar en större roll än läroplanen i det dagliga arbetet (Korkeakoski & al. 2001). De lärare som har varit med om att utarbeta den lokala läroplanen har internaliserat läroplanen bäst (Granö & Laitinen 1998). I kommunerna och läroanstalterna anser man dock att läroplanen under de senare åren allt bättre börjat stöda och styra det praktiska skolarbetet (Kartovaara 2007).

Som förklaringar till den finländska skolans framgång i internationella jämförande studier, såsom t.ex. Pisautvärderingarna, har man lyft fram bl.a. de finländska lärarnas goda utbildning och en kultur som kännetecknas av tillit till lärarnas sakkunskap. Även när det gäller konkret beslutsfattande har lärarna i Finland en särställning, om man får tro rektorerna. De finska lärarna ansågs ha större bestämmanderätt än sina kolleger i OECD-länderna ifråga om nästan alla de delområden som mättes i en internationell studie (Väljjarvi 2006).

Lärarnas uppgifter har dock breddats och många uppgifter i anslutning till elevvården, fostran och samarbete med olika intressentgrupper har ökat (Kervinen 2005). Lärarna upplever i dag sitt arbete som mycket hektiskt (Syrjälä & al. 2006, Kumpulainen & Saari 2005).



Pedagogiken i den finlandssvenska skolan enligt tidigare undersökningar

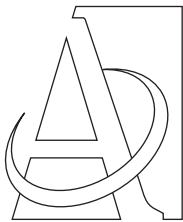
En central fråga ur jämställdhetssynvinkel är huruvida den svensk- och den finskspråkiga utbildningen uppnår samma kvalitet. I OECD:s internationella jämförelser (PISA) har man kunnat konstatera att kunskapsresultaten i läsförståelse, matematik och naturvetenskap är en aning lägre i den svenskspråkiga utbildningen än i den finska men klart högre än i de övriga nordiska länderna (Brunell 2005, 2007). Man har också kunnat konstatera små skillnader i pedagogik och utbildningskontext mellan språkgrupperna beträffande de pedagogiska faktorer som mätts i komparativa internationella undersökningar.

Internationella jämförelser visar att finländska lärare tillmäter krävande kognitiva mål stor vikt (Taube & Mejding 1997). Inom den finlandssvenska skolan verkar man betona andra än kunskapsmässiga kvaliteter i högre grad än på finskspråkigt håll (Brunell 2005). De finlandssvenska eleverna med sin till synes lägre kunskapsinriktning förhöll sig positivare till skolan än de finskspråkiga. De uppvisade till exempel en större känsla av att vara ett med skolan. De bedömde det disciplinära klimatet som bättre, visade trots den något lägre resultatnivån ett större intresse för matematik, bedömde sitt förhållande till lärarna som mer positivt och var mindre ängsliga för skolmatematiken. (Brunell 2005).

Resursmässigt har situationen på finskt håll varit bättre. Detta gäller exempelvis antalet behöriga lärare och skolornas utrustningsnivå. Var fjärde högstadielärare var enligt Brunell icke-behörig i Svenskfinland år 2003, medan var tionde

lärare i det övriga Finland saknade formell kompetens. Detta kom också fram i en utvärdering av grundtryggheten i den grundläggande utbildningen som gjordes av Rådet för utbildningsutvärdering (Knubb-Manninen 2005). En orsak till den höga andelen obehöriga lärare i vissa ämnen kan vara att antalet elever i kommunerna inte är tillräckligt för att tjänster skall kunna inrättas. I Pisaundersökningen menade hälften av rektorerna på svenskt håll att bristen på eller brister i läromedel påverkade undervisningen negativt åtminstone i en viss utsträckning, medan endast var fjärde rektor på finskt håll hade denna uppfattning. De svenskspråkiga skolorna verkar också satsa mindre än de finskspråkiga på extra stöd för undervisningen i form av klubbar, tävlingar och extra kurser – åtminstone i matematik. Andan och arbetsmoralen bland lärarna anses dock av nästan alla rektorer (96 %) vara god i såväl finska som svenska skolor. (Brunell 2007).

I Brunells (2007) analyser kunde dock inga direkta effekter av ovan nämnda pedagogiska faktorer konstateras på kunskapsnivån i skolorna. I de skolor som uppvisade goda resultat och gott skolklimat fanns det t.ex. lika stor andel icke-behöriga lärare som i de skolor som hade relativt sett svaga resultat och sämre skolklimat. Det enda som förklarade skillnaderna i resultat mellan skolorna var elevernas socio-kulturella bakgrund.



Genomförandet av utvärderingen

Den pedagogiska praxisen och utvecklingsbehoven inom den grundläggande utbildningen utreddes genom enkäter till 195 skolor med undervisning i åk 7–9 (150 finska och alla 45 svenska), samt 250 skolor med undervisning i åk 4 (200 finska och 50 svenska). Åland deltog inte i utvärderingen. Rektorerne besvarade först några frågor och därefter sändes en mer omfattande enkät till lärarna. I skolor med undervisning i åk 7–9 sändes frågeformuläret till alla de lärare i huvudsyssla som undervisar i modersmål, matematik, naturvetenskaper, finska, historia, musik och bildkonst. I skolor med undervisning i åk 4 riktades enkäten till samtliga lärare som undervisade i denna årskurs.

Enkäten utarbetades av en planerings- och utvärderingsgrupp som Rådet för utbildningsutvärdering tillsatt och som bestod av pedagogiska sakkunniga från olika områden av utbildningen. Ordförande för gruppen var professor Päivi Atjonen. Som svensk sakkunnig i gruppen ingick lektor Tom Wikman från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi. Övriga medlemmar var professor emeritus Seppo Hämmäläinen, rektor Marjatta Salonen, rektor/klasslärare Anna-Maija Rasku, specialforskare Pekka Kupari samt undervisningsråd Irmeli Halinen. För organiseringen av utvärderingen ansvarade huvudplanerare Esko Korkeakoski vid Sekretariatet för utbildningsutvärdering. I organiseringen av projektet deltog även huvudplanerare Jouko Mehtäläinen och för den svenska utbildningens del huvudplanerare Gunnel Knubb-Manninen.

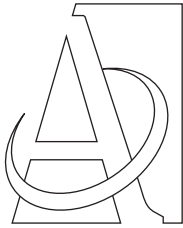
Enkäten sändes ut i mitten av mars 2007. Pedagogiska forskningsinstitutet vid Jyväskylä universitet skötte det praktiska arbetet med insamlandet av data.

72 procent av de svenska lågstadieskolor som fick enkäten besvarade den. Svarsprocenten för lärare med undervisning i årskurs fyra i de skolor som besvarade enkäten var 100. Av de svenska högstadierna besvarade 84 procent enkäten men endast 62 procent av de lärare som tillställts enkäten i dessa skolor. På finskt håll var svarsprocenterna 79 resp. 82 för lågstadiets del och 92 resp. 61 för högstadiet. När de preliminära resultaten av enkätmaterialen fanns att tillgå i början av höstterminen 2007 besökte utvärderingsgruppens medlemmar 2–3 skolor var, inalles 12 skolor. Tre svenska skolor besöktes: två i Österbotten och en i södra Finland. I samband med skolbesöken redogjordes för de preliminära resultaten och en grupp lärare och andra representanter för utbildningen på orten kommenterade och diskuterade resultaten med utvärderingsgruppens medlemmar.

Inalles besvarade 2415 lärare enkäten. Det svenska materialet består av 438 lärares enkätsvar. De kvantitativa enkätsvaren analyserades och beskrevs vid sekretariatet. För klassificering och analys av svaren på de öppna frågorna uppgjordes gemensamt ett klassificeringssystem och därefter fördelades materialet på planerings- och utvärderingsgruppens alla medlemmar. Det kodade materialet analyserades och sammanställdes sedan på sekretariatet. Den slutliga bedömningen av läge och utvecklingsbehov inom pedagogiken i den grundläggande utbildningen gjordes av planerings- och utvärderingsgruppen med undantag för de medlemmar som arbetar vid sekretariatet.

Tabell 1. *Beskrivning av de lärare som besvarade enkäten*

BakgrundsvARIABLER	Svenska %	Finska %
Lärare i åk 4	15	15
Lärare i åk 7–9	85	85
Lärare i skolor i städer och tätorter	95	76
Lärare i skolor på landsbygden	5	14
Kvinnliga lärare	66	70
Manliga lärare	34	30
Klasslärare	13	16
Timlärare i huvudsyssla	16	12
Lektorer och ämneslärare	69	71
Andra lärare	2	2
Lärarerfarenhet		
1–2 år	8	8
3–5 år	17	12
6–10 år	20	16
11–20 år	29	30
21 eller fler år	26	34



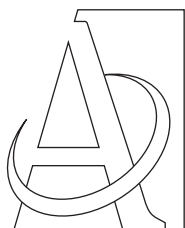
Kriterier för utvärderingen

Att utvärdera pedagogiken är en mångfasetterad uppgift. Utvärderingsgruppen har valt att fokusera på några i dess tycke centrala drag i pedagogiken och att välja dem som kriterier för en god undervisning. De kriterier som utvecklats baserar sig på målen i läroplanens grunder och är sex till antalet:

- arten av lärarnas pedagogiska grundtankar
- lärarnas medvetenhet om målen
- undervisningsmetodernas mångsidighet
- beaktandet av elevernas särdrag
- den pedagogiska miljöns funktionsduglighet
- jämlikheten i undervisningen.

I det följande granskas situationen i den finlandssvenska skolan utgående från de fem första kriterierna och jämförs med situationen i den finska skolan. Jämlikhetsfrågan däremot analyseras ur ett nationellt perspektiv.

Resultat



Lärarnas pedagogiska grundtankar och medvetenhet om skolans mål

Lärarna ombads i enkäten formulera den pedagogiska grundtanke som de anser vara viktigast för deras undervisning och fostran. En granskning av vilka mål som ingår i lärarnas pedagogiska principer visar att lågstadielärarna betonar sin fostringsuppgift något mer än högstadielärarna, som framför allt lyfter fram vikten av att utveckla inlärnings- och tankeförmågan (se tabell 1 i bilaga 1). Skillnaderna mellan lärarna i årskurs 4 och lärarna i årskurserna 7–9 är dock inte speciellt stor. På finskt håll är bilden densamma och skillnaden mellan låg- och högstadium kanske något mer accentuerad. Följande utdrag exemplifierar de två huvudsakliga inriktningarna:

Viktigast av allt är att eleverna lär sig acceptera andra människor – lärs väl ut genom att föregå med gott exempel ex + att ta upp saker till diskussion & inte sopa under mattan

Förståelse är viktigast. Utantillinläring utan förståelse och mening har man inte stor nytta av

Vid utformningen av undervisningen har de svenska lågstadielärarna framför allt som ledstjärna att skapa en trygg, trevlig och inspirerande *inlärmingsmiljö med arbetsro* för eleverna och att *beakta de enskilda elevernas behov och förmåga* (se tabell 1 om pedagogiska principer i bilaga 1). Högstadielärarna understryker vikten av att beakta de enskilda elevernas behov och olika förmåga samt att väcka

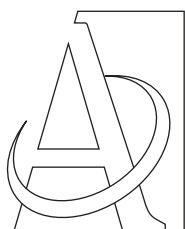


motivation. I det finska materialet stiger strävan att *behandla eleverna jämlikt och rättvist* fram som den viktigaste ledstjärnan för undervisningen.

Lärarna tog också ställning till i vilken mån de, när de väljer arbetssätt och undervisningsmetoder, beaktar en rad allmänna mål som poängteras i läroplanens grunder (se tabell 3 i bilaga 1). De svenska lågstadielärarna strävar i främsta rummet efter att stärka elevernas *självkänsla*, men även de övriga målen i läroplanens grunder beaktas ”mycket”. De svenska högstadielärarna uppgav sig mest beakta att undervisningsarrangemangen stöder utvecklingen av *elevernas tankeförmåga*, men även de beaktar de övriga målen mycket.

När lärarna planerar sin undervisning är den *lokala läroplanen* den faktor som beaktas mest. Ett undantag utgör de finska högstadielärarna som mest beaktar läroämnets specifika karaktär (tabell 2 i bilaga 1). Också de nationella grunderna för läroplanen uppger sig lärarna beakta relativt ofta. Läroböcker spelar enligt lärarna en medelstor roll vid planeringen av undervisningen. På svenskt håll är läroboken av mindre betydelse, i synnerhet bland högstadielärarna.

Enkätsvaren visar att lärarna är medvetna om skolans övergripande mål och försöker utgå ifrån dem när de planerar sin undervisning. Hur målen konkretiseras och operationaliseras i det dagliga arbetet ger enkäten endast en antydning om. I analysen av lärarnas beskrivningar av en pedagogiskt lyckad undervisningssekvens, steg ”klara mål som genomsyrar lärarens och elevens arbete” inte fram som någon beaktansvärd faktor i de svenska beskrivningarna (se tabell 2). Det övergripande målet nämndes, men i vilken mån eleverna var införstådda med målen framgick oftast inte.



Hur arbetar lärarna och hur mångsidiga är undervisningsmetoderna?

För lågstadielärarnas del kännetecknas en lyckad undervisningssekvens framför allt av att *eleverna är aktiva och att läraren handleder* (se tabell 2). Ett drag som också förekom relativt ofta i de svenska beskrivningarna var *mångsidiga undervisningsmetoder och arbetssätt*. Ofta steg också elevernas motivation och

Tabell 2. Den viktigaste faktorn i en pedagogiskt lyckad undervisningssekvens/lektion

	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Ej svar	23	30	19	26
Eleverna aktiva	28	12	17	17
Mångsidig undervisning	19	16	9	7
Motivation	12	11	13	9
Åskådlig undervisning	9	11	6	8
Positiv studieanda	5	5	3	4
Klara mål	2	4	15	14
Stöd för elevernas tänkande	2	3	2	4
Mångsidig bedömning	2		1	
Samarbete		4	8	6
Övningar		2	1	1
Annat		2	7	3



intresse för ämnet fram i beskrivningarna. I högstadielärarnas beskrivningar ingick samma drag, men mångsidiga metoder förekom mest. I det finska materialet steg klara mål för undervisning och inläring fram vid sidan av elevaktivitet.

Strävan till en mångsidig och aktiverande undervisning kan ta sig följande uttryck:

Då jag kunnat använda mig av flera olika källor och metoder under en lektion t.ex. läsa högt, visa bilder, en filmsekvens och uppmuntrat till nyfikenhet och diskussion.

Många lärare känner att de lyckats i sitt arbete i synnerhet när eleverna är motiverade för sitt arbete. Metoderna kan variera såsom det framkommer i följande utdrag:

Tystläsningstimmar där elever tyst fnissar till för något roligt de läst, i en alldeles lugn stund där alla är fördjupade i sin bok. Målet är att de svaga eleverna känner att de greppat innehållet i en FINSK bok, vilket höjer deras självförtroende med storm! De starka stärker sin språkstruktur och övar sitt "finska öga".

Undervisningsperiod: Pythagoras sats i en grupp bestående av nior med svårigheter i matematik. Undervisningen var helt baserad på att tänka rent konkreta kvadrater på triangelns sidor och deras areor. Vi räknade utan ekvationer. Hela gruppen klarade provet med godkänt vitsord. Provet var av normal svårighetsgrad.

Undervisningen på finskt håll verkar vara mer lärobokscentrerad än på svenskt håll (se tabell 3). Skillnaderna är större på högstadiet än på lågstadiet. Nästan hälften av lärarna i finska högstadieskolor uppgav sig använda lärobok väldigt mycket, medan endast en tredjedel av lärarna i svenska högstadieskolor gjorde det. Hela 13 % av de svenska högstadielärarna uppgav att de nästan inte alls använde lärobok. Användningen av egna arbetsblad är däremot vanlig bland de svenska lärarna.

Vissa skillnader mellan läroämnena i bruket av läromedel framträder på högstadiet. Exakta siffror kan inte anges eftersom många lärare undervisar i flera ämnen och anger medeltalet för sitt eget bruk av läromedel. I kemi, fysik och matematik förefaller man dock använda läroboken allra mest. I geografi, biologi, finska och historia använder man också läroboken mycket. Minst används den i modersmål, musik och bildkonst. För egna arbetsblad är trenden i de olika ämnena den omvända. Mest används egna arbetsblad i finska, modersmål och bildkonst.

En intressant fråga är också om och hur lärarnas sätt att arbeta har förändrats. Endast 60 % av lärarna svarade på frågan om deras undervisning har förändrats på något sätt under de senaste fem åren (tabell 6 i bilaga 1). Lågstadielärarna

Tabell 3. Den dagliga användningen av läromedel

Läroböcker	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Nästan inte alls	3	13		5
I någon mån	8	22	5	14
Mycket	46	32	40	34
Väldigt mycket	43	34	55	47

Arbets- och övningsböcker	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Nästan inte alls	9	40	11	28
I någon mån	37	24	31	20
Mycket	35	23	37	22
Väldigt mycket	19	13	21	30

Egna arbetsblad	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Nästan inte alls		6	12	5
I någon mån	25	23	52	38
Mycket	48	40	30	41
Väldigt mycket	27	31	6	17

identifierade positiva förändringar speciellt i fråga om *planeringen av undervisningen*, medan högstadielärarna främst lyfte fram förbättringar i själva *genomförandet av undervisningen*. På högstadiet upplevde man också i viss mån att man hade fått bättre materiella resurser för sin undervisning. Få lärare lyfte emellertid fram skillnader i hur de beaktar eleverna i sin undervisning – endast några procent uppgav sig ha börjat beakta elevernas inlärningsbehov och -förutsättningar bättre. På finskt håll är trenden överlag densamma. Den kanske mest i ögonen fallande skillnaden gäller beaktandet av eleverna. Nästan var tionde finskspråkig lågstadielärare har förändrat undervisningen så att de nu beaktar elevernas behov och förutsättningar bättre än för fem år sedan.



Växande erfarenhet ger möjligheter till förändringar i undervisningen, såsom i följande exempel:

Jag betonar allt mer samplaneringen, målformuleringen och elevernas aktiva medverkan i utvärderingen. Här använder jag mig av portfoliometoden.

Jag behöver inte längre fundera så mycket på själva innehållet, i stället koncentrerar jag mig på sättet att undervisa.

Undervisningen har också påverkats av möjligheten att använda nya arbetsredskap:

Ny utrustning – dokumentkameran som jag använder 90 % av alla lektioner.

Netlibris är ett mycket bra forum för diskussion av litteratur mellan elever.

Hur mångsidiga är undervisningsmetoderna?

De pedagogiska principer som lärarna lyfter fram som ledstjärna för sin undervisning visar en bild av en lärarkår med många olika uppfattningar om en god undervisning. Eftersom lärarna betonar olika delar av läroplanerna kan man anta att också undervisningsarrangemangen och arbetsätten varierar. Därför kan man också anta att eleverna under sin skoltid får pröva varierande arbetsätt.

Som specifik pedagogisk grundtanke förekommer variation och mångsidighet i undervisningen endast hos ett par procent av lärarna. När lärarna planerar sin undervisning lägger de emellertid stor vikt vid mångsidighet och variation. Var fjärde svensk lärare uppger sig betona mångsidighet och variation ”våldigt mycket” och mer än hälften ”mycket” (se tabell 4). Mångsidigheten betonas mindre av de finska lärarna.

Tabell 4. Betoning på att undervisningen är mångsidig och varierande vid val av undervisningsarrangemang och – metoder

	Svenska lågstadie lärare %	Svenska högstadie lärare %	Finska lågstadie lärare %	Finska högstadie lärare %
Nästan inte alls				1
I någon mån	15	18	27	28
Mycket	59	58	58	54
Våldigt mycket	26	24	15	18

Riktigt lika framträdande roll får inte mångsidigheten då man granskar lärarnas beskrivningar av en pedagogiskt lyckad undervisningssekvens (se tabell 2). I lärarnas beskrivningar förekommer mångsidiga undervisningsmetoder som ett av de tre mest framträdande dragen i knappt en femtedel av de svenska lärarnas beskrivningar och i knappt en tiondedel av de finska lärarnas.

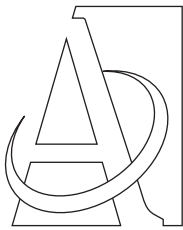
Såvida en användning av olika typer av läromedel också kan fungera som indikator för en metodisk variation, kan man påstå att svenskspråkiga lärare undervisar mera varierat än finskspråkiga. De svenska lärarna använder såväl egna arbetsblad och andra böcker betydligt oftare än sina finska kolleger. Den metodiska variationen kunde dock utökas. Detta påstående understöds av den i jämförelse blygsamma användningen av undervisningsspel, TV-videomaterial och Internetbaserat material. Nya medier resulterar dock inte nödvändigtvis i en kvalitetshöjning av undervisningen, såsom följande citat visar:

Slutat använda datorundervisning i ge-arbeten om "ett land" (eleverna kopierar bara...)

Många lärare upplever sig ha behov av att utveckla undervisningsmetoderna (se tabell 5). Cirka en sjättedel av lärarna uppger sig i främsta rummet vara i behov av fortbildning om undervisningsmetoder helt allmänt eller specifikt om datorstödd undervisning. Lika stor är andelen av de svenska lärare som påtalar behovet av fortbildning i differentieringsmetodik och i undervisning av elever med specialbehov. Beaktar man också de lärare som uppgett sig behöva ämnesdidaktisk fortbildning, där också metodiska frågor ingår, accentueras behovet av undervisningsmetodiskt stöd ytterligare. Bland de finska lärarna verkar behovet av fortbildning i differentieringsmetodik och undervisning av elever med specialbehov vara betydligt större än bland de svenska lärarna.

Tabell 5. Behovet av fortbildning om undervisningsmetoder

	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Undervisningsmetoder, allmänt	9	9	7	8
IT i undervisningen	8	6	8	11
Differentiering, individualisering	0	3	8	10
Undervisning av elever med specialbehov	14	8	30	15
Ämnesdidaktik	12	16	14	13



Hur beaktas elevernas särart?

Att beakta elevernas individualitet är en viktig princip för de finländska lärarna. Mellan 12 och 14 % av de svenska lärarna lyfte fram tankar om detta när de ombads beskriva viktiga grundtankar för sin undervisning (se tabell 1 i bilaga 1). Följande citat exemplifierar denna hållning:

Att se alla elever, ge alla vad de behöver. Kräver mer av de duktiga.

Relativt väl beaktas skillnaderna mellan eleverna och mellan de behov eleverna har, även när lärarna planerar sin undervisning. ”Skillnaderna mellan eleverna och deras behov” var den tredje mest beaktade aspekten och betonades ”mycket” (se tabell 2 i bilaga 1).

När de finländska lärarna väljer undervisningsmetodik och arbetssätt, hör differentieringen av undervisningen i olika former däremot inte till de faktorer som beaktas mest – den beaktas endast ”i någon mån” (se tabell 3 i bilaga 1). I något större utsträckning beaktar man elevernas möjligheter att gå fram i egen takt. Beaktandet av elevernas särart tycks alltså ske mera genom att ge eleverna frihet än genom att läraren anpassar sitt arbetssätt till eleverna.

Elevgruppernas heterogenitet upplevs av många lärare som ett problem. Ca 10 % av lärarna uppgav att heterogena grupper och behovet av speciellt stöd utgör det viktigaste hindret för förverkligandet av deras pedagogiska principer (se tabell 5 i bilaga 1). Ungefär 10 % av de svenska lärarna såg elevernas beteendestörningar som det största hindret. Dessutom anses varierande inlärningsfär-



digheter försvåra genomförandet av en lyckad lektion ganska mycket (se tabell 5 i bilaga 1). Följande lärarröst exemplifierar detta:

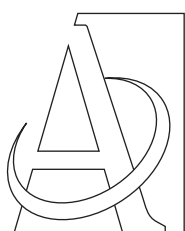
Att hinna se och ge av min tid åt de duktiga eleverna under lektionerna. Oftast är det ju de svaga eller stökiga eleverna som får det mesta av min uppmärksamhet.

Beaktandet av elevernas särart utgör en utmaning för lärarna. Lärarna lyfte i sina problembeskrivningar fram svårigheten att differentiera undervisningen (se tabell 4 i bilaga 1). Av de svenska lärarna behandlade 12 % denna tematik och av de finska lärarna några procent fler. Andra närliggande problem som lyftes fram var inlärningssvårigheter och svag självkänsla hos vissa elever.

Under 2000-talet har alltfler elever konstaterats ha särskilda behov och en avsevärd del av dessa elever har integrerats i normal undervisning. Emellertid uppger endast några procent av lärarna att de börjat beakta elevernas särart i större utsträckning än tidigare under de senaste fem åren (se tabell 6 i bilaga 1). Mest har de finska högstadielärarna ändrat sig.

Det finns ett klart uttalat behov av yrkesmässigt stöd för undervisning av elever med speciella behov bland lärarna. Undervisningen av elever med specialbehov var det tema som oftast förekom i lärarnas önskemål om fortbildning (se tabell 12). De svenska högstadielärarna utgjorde dock ett undantag i detta avseende. Endast 8 % av dem lyfte fram behovet av undervisning av elever med speciella behov. Bland de finska lärarna var behovet av fortbildning i undervisning av elever med speciella behov betydligt större än bland de svenska. Följande exempel konkretiserar problematiken:

Svårt att hantera väldigt heterogena grupper. Tips om arbetsmetoder som hjälper att lösa problem relaterade till detta kunde vara bra.



Hurdan är den pedagogiska miljön och hur stöder den inlärning och undervisning?

I enkäten ombads lärarna bedöma hur stora undervisningsgrupper de i allmänhet undervisar. Skolbesöken visade att gruppindelningen i många skolor var flexibel och att lärarnas uppgifter om undervisningsgruppens storlek endast är ett uppskattat medeltal. En granskning av dessa medeltal visar dock att studiemiljön med hänsyn till gruppstorlek är betydligt mer varierande i lågstadiet än i högstadiet. Dessutom är gruppstorleken något mindre i de svenskspråkiga skolorna än i de finska. De svenska lärarna undervisar i huvudsak grupper på 16–20. Detta gäller för hälften av lågstadielärarna och två tredjedelar av högstadielärarna. Det gäller också för väl hälften av de finska högstadielärarna. De finska lågstadielärarna har oftast grupper på 20–25 elever.

Tabell 6. *Undervisningsgruppernas storlek enligt skolspråk och skolform*

Undervisningsgruppens storlek i huvudsak	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
10 eller färre	8	1	2	
11–15	9	11	7	5
16–20	52	66	27	56
21–25	17	23	41	37
26–30	14		23	2
över 30			1	



I enkäten till rektorerna bedömde rektorerna sin skolas pedagogiska verksamhetsförutsättningar genom att med skolvitsord ange hur ändamålsenliga olika faktorer är med tanke på undervisningsarrangemangen. Rektorernas uppfattning om situationen i skolan var i allmänhet positiv (se tabell 7). Rektorerna var mest nöjda med andan i skolan, vilken anses stöda utvecklingen av undervisningen. Detta överensstämmer med resultaten från Brunells (2007) undersökning. I synnerhet i lågstadierna har man en gemensam och enhetlig syn på undervisningen. Närmiljön anses ge relativt goda möjligheter till stöd för undervisningen. I de svenska lågstadierna fick också skolutrymmena ett gott vitsord. Rektorerna var överlag minst nöjda med resurserna för anskaffningar. Också resurserna för att stöda lärarnas kunnande ser man som bristfälliga.

Tabell 7. *Rektorernas uppfattning om skolans pedagogiska verksamhetsförutsättningar (bedömningskala: 4–10).*

Vitsord för verksamhetsförutsättningar	Svenska lågstadier	Svenska högstadier	Finska lågstadier	Finska högstadier
En anda som stöder utveckling av undervisningen	8,4	8,3	8,2	8,2
Gemensam och enhetlig syn på undervisningen	8,4	7,9	8,3	8,1
Undervisningsutrymmen	8,2	7,9	7,9	7,7
Läromedel och bredvidläsningsmaterial	8,1	7,8	8,1	7,8
Möjligheter i skolans närmiljö	7,9	8,0	8,0	7,7
Informations- och kommunikationstekniska förutsättningar	7,8	7,9	7,8	7,9
Undervisningsapparatur	7,5	7,7	7,9	7,7
Ekonomiska resurser att stöda lärarnas kunnande	7,4	7,7	7,0	7,1
Ekonomiska resurser för anskaffningar	7,2	7,5	7,0	7,0

Rektorerna är relativt nöjda med läromedlen – i synnerhet på lågstadiet. Inga skillnader kan heller konstateras mellan de finska och de svenska rektorerna i fråga om läromedlen, vilket är något överraskande med tanke på att hälften av de svenska rektorerna i Brunells (2007) undersökning i högstadiet ansåg att otillfredsställande läromedel påverkade inläringen negativt, medan endast var

fjärde finsk rektor gjorde det. Den bedömning som rektorerna gjort i denna utvärdering avser eventuellt i huvudsak tillgången på och resurser för inköp av läromedel och inte hur pedagogiskt lämpliga de är eller hur väl de överensstämmer med läroplanen.

Den svenskspråkiga utbildningen har genom tiderna haft problem med läromedlen, eftersom det relativt sett låga elevantalet gör det svårt att täcka de kostnader som en frekvent uppdatering av läromedlen medför. Det är inte heller alltid möjligt att göra egna finlandssvenska läromedel. Med detta i minnet kan man förvänta sig skillnader mellan finskspråkiga och svenskspråkiga lärare i bruket av läromedel.

Enkätresultatet visar att den finlandssvenska skolan utmärks av en flitig användning av andra böcker än läro- och arbetsböcker i undervisningen (se tabell 8). Detta kan förstås som en följd av bristande tillgång på uppdaterade läromedel, men det kan också ha att göra med den nödvändiga satsningen på det svenska språket i en tvåspråkig, finskdominerande miljö (se t.ex. Slotte-Lüttge 2005). Det är framför allt i lågstadiet som man läser andra böcker väldigt mycket (13 %).

Tabell 8. *Det dagliga bruket av annan litteratur än läroböcker samt av lärarhandledningar*

Andra böcker än läroböcker, arbets- eller övningsböcker och lärarhandledningar	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Nästan inte alls	5	13	4	13
I någon mån	58	43	70	58
Mycket	25	34	25	24
Väldigt mycket	13	10	3	6

Lärarhandledningar	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Nästan inte alls	3	52	3	20
I någon mån	62	40	17	43
Mycket	22	8	41	24
Väldigt mycket	14	1	40	13



De svenska lärarna förlitar sig också betydligt mer på eget undervisningsmaterial än de finska. Betydligt färre lärare uppger sig använda läroböcker ofta eller mycket ofta i de finlandssvenska skolorna (differens 14 %). Huruvida detta återspeglar variationer i pedagogisk grundsyn eller i läromedelsutbudet är svårt att avgöra. Eftersom skillnader också förekommer i användningen av andra hjälpmedel kan båda förklaringarna vara relevanta. Skillnader mellan en uppgiven stor och mycket stor användning av arbetsböcker är 17 %. Samma siffra för lärarhandledningar är hela 31 %. Detta torde återspegla det faktum att lärarhandledningar på svenskspråkigt håll i allmänhet utges långt efter att själva läromedlet utkommit eller inte alls. Skillnader i en frekvent användning av övrig litteratur (14 %), tidskrifter (8 %) och egna kopior (17 %) stöder en uppfattning om att lärarna i de svenskspråkiga skolorna prioriterar andra material än läroböcker eller alternativt är förvisade till en användning av andra material på grund av ett begränsat utbud. Följande kommentarer tyder på att det finns lärare som anser sig sakna viktiga arbetsredskap:

Borde finnas mera material! Skulle gärna se att det skulle finnas flera arbetsböcker!

Jag har inte hittat läroböcker, som skulle passa min undervisningsstil!

Den fysiska miljön verkar vara tillfredsställande. Lärarna anser inte att den utgör något väsentligt hinder, när de försöker undervisa enligt sin egen pedagogiska grundtanke (se tabell 9). Varken utrymmen, apparatur eller läromedel sågs som betydelsefulla hinder. Praxisen i skolan, dvs. verksamhetsmiljön och de dagliga rutinerna, ansågs däremot utgöra ett hinder för var tionde lärare i de svenska högstadierna och i de finska skolorna. Stora grupper är dock den miljöfaktor som upplevs mest negativt – i lågstadiet av mer än var fjärde lärare. Minst problem med stora grupper hade man i de svenska högstadierna.

För stora grupper – då har läraren svårt att följa med par- eller grupparbete, då kan man inte heller ha lika många muntliga presentationer

Brist på tid, tyngande andra uppgifter som tilldelas lärare utöver undervisning. Mycket hemarbete.

En liknande bild stiger fram ur de svar som lärarna gav på frågan i vilken mån en rad uppräknade faktorer försvårar genomförandet av en lyckad lektion (se tabell 5 i bilaga 1). Faktorer som brist på läromedel och oändamålsenliga utrymmen ansågs endast i någon mån försvåra undervisningen. De svenska lågstadielärarna ansåg att undervisningen försvårades i synnerhet av mängden uppgifter utöver undervisningen. Det stora antalet elever per lärare försvårade de finska lärarnas undervisning mycket.

Tabell 9. De viktigaste hindren i inlärningsmiljön för förverkligande av pedagogisk princip

Hinder för pedagogisk princip	Svenska lågstadie lärare %	Svenska högstadie lärare %	Finska lågstadie lärare %	Finska högstadie lärare %
Stora grupper	26	13	29	20
Skolans praxis	2	11	13	8
Utrymmen	3	1	4	2
Apparatur		3	1	3
Läromedel		1	2	1

När lärarna tog ställning till eventuella förändringar i undervisningen under de senaste fem åren lyfte vissa lärare (5–12 %) fram förändringar i de materiella förutsättningarna. Förändringarna var i huvudsak positiva, såsom bättre möjligheter att utnyttja datorer, bättre läromedel och bättre möjligheter att utföra laborationer. Följande citat är ett exempel på denna typ av förändring:

Jag har fått tillgång till dataprojektor och dokumentkamera och det är det bästa som hänt mig under min lärarbana, hittills.

Den allmänna andan i samhället som leder till att elever utvecklar beteendestörningar upplevdes dock av många lärare som problematisk. Följande svar understryker att det skett förändringar både i elevernas beteende och i deras prestationer:

Man får hela tiden hitta på nya metoder eftersom eleverna blir oroligare hela tiden och deras inställning till skolan ändrar. De tycker att de skall serveras allt.

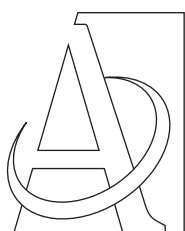
Elever med specialbehov sitter i "vanlig" klass. I en grupp kan det finnas sex dyslektiker och en ADHD-elev samt "vanliga" elever. Det är omöjligt att tillgodose allas behov. De "vanliga" eleverna blir lidande. Duktiga elever blir uttråkade eftersom de kommer för "lätt" undan trots att de får extra uppgifter.

Även om kontinuerlig fortbildning kan betraktas som ett centralt stöd för undervisningen, når fortbildningen inte alla lärare. Lågstadie lärarna har deltagit något oftare i fortbildning än högstadie lärarna. Var tionde svenskspråkig lågstadie lärare och ungefär var sjätte högstadie lärare har inte deltagit en enda gång i frivillig fortbildning under de senaste fem åren. Man kan också se skillnader mellan språkgrupperna. De svenska lärarna har deltagit något oftare i frivillig fortbildning än de finska lärarna.



Tabell 10. *Deltagandet i frivillig fortbildning för förbättrande av yrkesskickligheten*

Deltagande i frivillig utbildning	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Inte alls	11	16	19	23
1–2 gånger	38	42	40	42
3–4 gånger	27	27	24	21
5 gånger eller fler	25	15	17	14



Pedagogiska utvecklingsbehov

Pedagogiken i den grundläggande utbildningen är mångskiftande. Också idealen är mångskiftande. I enkäten visade lärarna på hinder och problem som de möter i sitt arbete. Dessa bör ses som centrala utvecklingsområden för utvecklingen av undervisningen. Lärarna hade också möjlighet att reflektera över sitt behov av stöd och ange vilka nationella åtgärder som vore motiverade. I det följande beskrivs lärarnas uppfattningar om viktiga åtgärdsbehov i undervisningen i dag.

När lärarna vill förverkliga sina pedagogiska ideal upplever de stora undervisningsgrupper som det största hindret (se tabell 11). På lågstadiet där betoningen på fostran är relativt stark, upplevs stora grupper som ett problem av mer än var fjärde lärare. De finska lärarna ser något oftare gruppstorleken som ett problem. I detta material var elevantalet per klass i de svenska skolorna i medeltal 18 både på högstadiet och på lågstadiet. De finska skolorna hade i medeltal 20 elever.

De svenska högstadielärarna ser något oftare än de finskspråkiga kollegorna drag hos eleverna såsom *beteendestörningar*, *brist på motivation* och *elevernas allmänna situation* som orsaker till att de inte kan förverkliga sina principer i undervisningen. En kritisk fråga är också *arbetsrutinerna i skolan*.

I lågstadiet lyfter man fram problem såsom beteendestörningar hos eleverna och höga läroplanskrav i förhållande till den tid man har till förfogande. Det är också intressant att notera att var tionde lärare i de svenska lågstadierna *skyller på sig själv och sina egna brister* när det gäller att förverkliga sina ideal.

Exempel:

För stora grupper – då har läraren svårt att följa med par- eller grupparbete, då kan man inte heller ha lika många muntliga presentationer.

För mycket innehåll på för kort tid

Det största hindret för att undervisningen skall gå hem är den "allmänna oron" idag, elever som inte kan koncentrera sig och inte orkar läsa läxor eller ens vill lära sig ...

Vissa gånger har det känts som om jag hade för mycket jobb – har inte haft ork/energi att göra lektionerna så välplanerade och mångsidiga som möjligt.

Tabell 11. *Det viktigaste hindret för förverkligande av egna pedagogiska grundtankar*

	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Ej svar	22	23	17	24
Ej hinder		1	2	2
Eleverna				
Beteendestörningar	12	10	7	7
Heterogena grupper	8	5	7	8
Elevernas allmänna situation	3	4	2	3
Elevernas attityder	2	3	2	4
Elevernas motivation	2	7		4
Behovet av speciellt stöd	2	3	4	2
Undervisn.förutsättn.				
Stora grupper	26	13	29	20
Lp-kraven i förh. till tid	9	7	3	6
Utrymmen	3	1	4	2
Skolans praxis	2	11	13	8
Apparatur		3	1	3
Läromedel		1	2	1
Övrigt				
Lärarens egen situation	9	4	2	4
Vårdnadshavarna	2		3	1
Annat		3	3	2

Svaren på frågan i vilken mån en rad uppräknade faktorer hindrar läraren från att förverkliga en lyckad lektion eller undervisningsfrekvens kompletterar bilden (se tabell 5 i bilaga 1).

De svenska högstadielärarna upplever att *elevernas olika inlärningsfärdigheter* hindrar dem mest från att lyckas i sin undervisning. Överlag ser de olika problem hos eleverna som hinder, men också omfattningen av målen i relation till den tid de har till förfogande och mängden uppgifter utöver den egentliga undervisningen. Däremot anser de inte att bristande materiella resurser såsom läromedel och undervisningsutrymmen utgör något större hinder.

De svenska lågstadielärarna upplever mängden uppgifter utöver den egentliga undervisningen som det största hindret när det gäller att lyckas i sin undervisning. Elevernas olika inlärningsförmåga och många elevers specialbehov är också ett hinder för lågstadielärarna, liksom strukturella frågor som det stora antalet elever per lärare och krävande mål. På lågstadiet har man ännu inga större problem med likgiltiga elever och inte heller upplevs de materiella resurserna som stora hinder.

I en annan fråga (se tabell 4 i bilaga 1) ombads lärarna beskriva hur de löst ett problem i sin undervisning. De problem som oftast beskrevs kan karaktäriseras vara problem med *ordningen på lektionerna*. Var femte högstadielärare och var fjärde lågstadielärare har försökt lösa problem med en eller flera stökiga elever. Var tionde lärare beskriver problem med att differentiera undervisningen och få den att passa såväl enskilda elever som hela klassen. Dessutom har man på lågstadiet relativt ofta haft problem med samarbetet med vårdnadshavarna och på högstadiet med elevers motivation. Trenden är densamma i finska och svenska skolor.

De flesta lärare upplever sig behöva någon form av yrkesmässigt stöd för att kunna utveckla sin undervisning (tabell 12). De svenska högstadielärarna önskar sig främst fortbildning i *ämnesdidaktiska frågor och frågor som berör undervisningsmetoder*. Många betonar färdigheter i att utnyttja IT i undervisningen. Lågstadielärarna upplever sig behöva yrkesmässigt stöd främst för undervisningen av *elever med specialbehov*. Ämnesdidaktiska och undervisningsmetodiska frågor kommer i andra hand. Den mest i ögonen fallande skillnaden mellan finska och svenska lärare är det starka behovet av stöd för undervisning av elever med specialbehov bland de finska lärarna i synnerhet på lågstadiet.

På lågstadiet efterlyses en stödjande pedagogisk ledning, kollegialt samarbete eller handledning inom den egna skolan. Också smidiga fortbildningslösningar för komplettering av den egna kompetensen lyftes fram. Speciellt högstadielärarna efterlyser också möjligheter till kollegialt samarbete med lärare i samma ämnen i andra skolor.

Behöver mest stöd på det emotionella och psykiska planet för att orka med alla problem på arbetsplatsen (t.ex. en okompetent rektor m.m.)

Tabell 12. Behovet av yrkesmässigt stöd

	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Ej svar	17	26	13	22
Ej behov av stöd	3	2	3	2
Stödets innehåll				
Undervisning av elever med specialbehov	14	8	30	15
Ämnesdidaktik	12	16	14	13
Undervisningsmetoder, allmänt	9	9	7	8
Adb i undervisningen	8	6	8	11
Relationen lärare-elev	5	4	3	3
Samarbete med vårdnadshavarna	3	1	2	1
Grunden för det egna arbetet	2	1	1	4
Handledning av elever med beteendestörningar	2	5	4	4
Skolans styr- och stödsystem	2		1	
Differentiering, individualisering		3	8	10
Något annat innehåll	3	2	2	3
Stödets art				
Handledning och samarbete i egen skola	8	5	3	2
Smidiga fortbildningslösningar	8	5	1	1
Kontinuerlig, egen uppdatering utanför skolan	3	5	1	1
Goda läromedel, redskap och utrymmen	3	3		1

Frågan om vilka problem i anslutning till den nationella styrningen man önskade en lösning på aktiverade inte lärarna i någon större utsträckning (tabell 13). I hela samplet besvarade bara cirka hälften av högstadielärarna och ungefär två tredjedelar av lågstadielärarna frågan.

Tabell 13. *Problemområden i behov av nationella åtgärder*

	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Ej svar	39	56	33	43
Ej problem	3	2	3	2
Läroplan och timfördelning				
För krävande mål	22	13	6	8
Grunderna för läroplanen	8	6	4	4
Läroplanerna och läromedlen	3	2	1	1
Timfördelningen	3	4	3	7
Förändringstakten för snabb	2	1	2	1
Resurser och undervisning				
Resurser för skolarbetet	8	3	4	4
För stora grupper	2	2	23	11
Differentiering på gruppnivå	2	2	1	5
Resurser för elever som behöver specifikt stöd	2	1	3	2
Specialundervisningens former			3	2
Arbetsron och störande elever		1	1	3
Information och arbetsfördelning				
Mer öppenhet i elevvården			2	1
Samarbetet hem och skola klarare			2	
Annat	9	7	8	7

Skillnaden mellan de finska och de svenska lärarnas syn på åtgärdsbehoven på nationell nivå är intressant. *De svenska lärarna klagar på att målen är för krävande medan de finska lärarna vill minska gruppstorleken.* Det är i synnerhet på lågstadiet som man önskar en lösning på respektive problem. Också inom flera ämnen på högstadiet påtalar de svenska lärarna de höga kraven i förhållande till den tid man har till förfogande.

Inom biologikursen åk 9 föreskrivs för mycket stoff. Man borde tydligt lyfta vissa bitar till ex. hälsokunskapen – i dagsläget sker ett onödigt överlapp tror jag.

På vår svenskspråkiga ort hinner inte alla nå målen för undervisningen i finska.

Läroplanerna i historia åk 7 och 8, alldeles för omfattande kursinnehåll, mot antalet lektioner/v.

Läroplanen innehåller alldeles för mycket i förhållande till den tid man har. Skulle vara viktigare att lära sig grundprinciper och förståelse i stället för att ”snusa” på en massa saker.

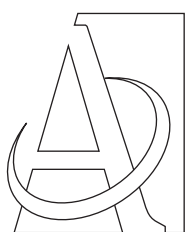
De svenska lärarna riktade också i någon mån kritik mot grunderna för läroplanen, som bl.a. ansågs vara för teoretisk, oklar när det gäller anvisningarna för bedömning eller annars otydlig. Dessutom poängterades problemet med enhetlig läroplan och enhetliga normer samt nationella prov speciellt i finska. I synnerhet *vitsordsbedömningen i finska* är problematisk. Sedan man börjat betona att vitsorden skall ges på enhetliga nationella grunder förorsakar bedömningen av kunskaperna i finska problem. Variationen är ju mycket stor: en del elever har finska som modersmål medan andra inte kommit i kontakt med finska utanför skolan och kanske dessutom lider av inlärnings svårigheter. Om det bara är absoluta kunskaper som får noteras accentueras problemen att belöna framsteg i inlärnigen.

Svårt att ge vitsord i finska då Österbotten och Nyland så olika.

De nationella proven i finska leder till att eleverna (i Sydösterbotten) mister tron på att lära sig finska.

Anvisningarna för bedömningarna oklara: hur beakta kriterier för vitsordet 8, individuella förutsättningar och självvärdering.

Allt i läroplanerna i finska inte det viktigaste i Österbotten.



Pedagogiken ur jämfällldhetssynvinkel i Finland som helhet

Bilden av pedagogiken i den grundläggande utbildningen är tämligen enhetlig i hela landet vare sig man granskar den vikt lärarna ger målen i läroplanen, nyttiggörandet av läromedlen, valet av undervisningsmetoder och arbetssätt eller de verksamhetsprinciper som styr lärarnas pedagogiska arbete. Att de regionala skillnaderna är små har kunnat konstateras också i tidigare undersökningar (Hautamäki & al. 2005; Kuusela 2006). De lokala geografiska skillnader som förekommer har konstaterats ha att göra med att skolornas upptagningsområden skiljer sig från varandra i fråga om föräldrarnas socioekonomiska status och utbildningsnivå (Brunell 2007).

En granskning av pedagogiken med hänsyn till skolans storlek ger vid handen att ju större skolan är, desto större upplever lärarna olika hinder för god undervisning vara. Likaså ju större undervisningsgrupperna är (och ju heterogenera), desto större upplevs hindren för god undervisning.

Ett mindre antal skolor fungerar enligt principen enhetlig grundläggande utbildning. Dessa skolor verkar på basen av rektorernas uppgifter inte skilja sig från övriga skolor vare sig i fråga om hur utvecklingsstödande andan är eller hur gemensam och enhetlig synen på undervisningen är i lärarkåren. I skolor med enhetlig grundläggande utbildning verkar det dock finnas något bättre resurser för fortbildning och datateknik samt något bättre undervisningsutrymmen.

Skillnaderna mellan den finskspråkiga och den svenskspråkiga skolan är som vi kunnat se relativt små. Variabeln undervisningsspråk pekar som helhet sett ändå på större skillnader än vad regionen och skolortens urbaniseringsgrad gör.

Skillnader mellan finskspråkiga och svenskspråkiga skolor

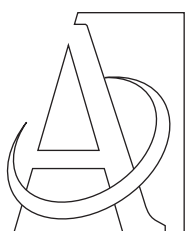
Den största skillnaden mellan finska och svenska lärare finner vi i användningen av läromedel. I den svenskspråkiga skolan används både läroböcker och lärarhandledningar i betydligt mindre utsträckning än i den finska skolan. Istället använder man andra böcker och egna arbetsblad. Bristen på uppdaterade läromedel är en orsak, men skillnader i didaktiskt tänkande kan också utgöra en förklaring.

Även i fråga om behovet av pedagogiskt stöd skiljer sig skolorna åt. I de finska skolorna upplever lärarna ett större behov av fortbildning i att undervisa elever med specialbehov och att differentiera undervisningen. I de svenskspråkiga skolorna framkommer ett klarare uttalat behov av stöd från kolleger och skolläda i form av handledning och samarbete.

Svenskspråkiga och finskspråkiga lärare betonar också i någon mån olika problem i undervisningen. Den stora mängden uppgifter utanför undervisning i klass upplevs av de svenskspråkiga lågstadielärarna som ett speciellt stort hinder för en lyckad undervisning. Det stora antalet elever per lärare upplevs av alla som ett problem men i något högre grad av de finskspråkiga lärarna.

De finska lärarna efterlyser på bred front nationella åtgärder i syfte att minska gruppstorleken. De svenskspråkiga lärarna däremot upplever undervisningsmålen som speciellt krävande och efterlyser främst åtgärder för att rätta till detta. Skillnaderna mellan lärarnas uppfattningar är emellertid tämligen liten. I huvudsak säger lärarna samma sak på två språk.

Utvärderingsgruppens slutsatser



Sammanfattning av det pedagogiska läget i den finlandssvenska skolan

Sammanfattningsvis ger utvärderingen en bild av en ambitiös lärarkår som är angelägen att följa de föreskrifter och överenskommelser som den representativa demokratin formulerat som styrinstrument för skolan. När omkring 80 % av lärarna utgår från läroplanen mycket eller väldigt mycket i sin planering av undervisningen kan man utgå från att möjligheterna att genomföra en jämlik likartad undervisning i olika delar av landet är stor, vilket också regionala jämförelser i detta material visar. Detsamma har konstaterats i internationella jämförelser. Läroplanerna betraktas uppenbarligen som ett värdefullt stöd för planeringen av undervisningen. Det kan eventuellt tolkas så att den grad av nationell styrning som förverkligades i läroplanens grunder år 2004 fungerar väl.

Lärarkåren är relativt heterogen med avseende på vad man i första hand vill uppnå med sitt arbete. De varierande pedagogiska grundtankar man har som ledstjärna faller dock inom ramen för läroplanens grunder. Det finns en tendens bland lågstadielärarna att något mera betona skolans roll som fostrare än vad högstadielärarna gör, men skillnaderna är inte stora. De varierande synsätten inom lärarkåren kombinerade med en uttalad strävan till mångsidig undervisning kan antas garantera att eleverna erbjuds en varierande pedagogik under skolåren.

Det verkar som om lärarnas ambition att beakta elevers individualitet och särprägel på ett övergripande plan ingår i en uppfattning om god pedagogik. Likaså betonar man elevernas rätt till arbetsro och strävar efter att skapa en trygg och inspirerande inlärningsmiljö. Stökiga och oroliga elever i stora och heterogena

undervisningsgrupper utgör emellertid en utmaning för lärarna, något som man försöker bemöta på olika sätt. I materialet för hela landet framgick det att lärarnas svårigheter att förverkliga sin idealpedagogik ökade med växande skol- och/eller gruppstorlek.

Den pedagogiska verksamheten kännetecknas, när den upplevs vara som bäst, av att eleverna är aktiva, undervisningen varierande och inlärningsuppgiften och stoffet motiverande.

En liten, men dock noterbar del (ungefär 12 %) av respondenterna hade låtit bli att besvara den inledande frågan om vilken pedagogisk verksamhetsprincip som de ansåg vara allra viktigast i deras undervisning och fostran. Eftersom de övriga öppna frågorna hade ännu lägre svarsprocent kan det vara skäl att något beröra lärarnas ovilja att besvara dessa. Förutom praktiska omständigheter såsom tidsbrist kan orsakerna eventuellt sökas i läraryrkets praktiska inriktning. Också om utsagda principer ligger bakom de olika val som varje yrkesverksam lärare gör dagligen kan en stor del av själva yrkeskunskapen betraktas som tyst, icke-verbaliserad kunskap (se t.ex. Rinne, Kivirauma & Lehtinen 2004; Nummenmaa & Välijärvi 2006). Problemet med att få koncisa svar på generella frågeställningar av denna typ identifierades av Hansén (1997) som i en intervjuundersökning med lärare kunde notera att speciellt frågor som gällde definitioner på fostran upplevdes som svåra. Lärarens språkbruk liknade enligt Hansén snarare amatören än fackmannens. Följande uttalande tyder på att varken lärarutbildningen eller lärarfortbildningen lyckats utveckla en relevant teoretisk referensram:

Anser att s.k. ped. principer är för flummiga att direkt använda.

Jag tänker inte med pedagogisk terminologi.

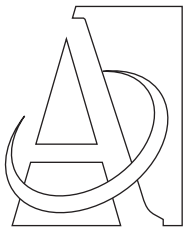
Jag går allt mera efter min intuition.

Citaten tyder på att teorin av en del av lärarna upplevs som avskiljd från det praktiska läraryrket. De citerade lärarna verkar inte ha upptäckt att det "inte finns något så praktiskt som en bra teori". Uppenbarligen kan utbildade lärare klara sig utan ett professionellt yrkesspråk. Inom andra branscher har en minskning i användningen av yrkesspråk visat sig vara skenbar (se t.ex. Rinne, Kivirauma & Lehtinen 2004; Tynjälä 2004). Eventuellt kan läraryrkets solitära karaktär hämma en utveckling av yrkesspråket och därmed också kommunikationen kolleger emellan.

De finländska lärarna står inför stora utmaningar. Samhälleliga förändringar återspeglas i nya krav på pedagogiken. Grundskolans pedagogik måste anpassa sig till ett växande medietutbud och till elever som vant sig vid ett sådant tempo som tidigare generationer knappast kunnat drömma om. Följande uttalande kom-

primärer den verklighet som dagens barn och ungdom, som snarare drivs av lust än av plikt, är vana vid, vissa långt innan de kommer till skolan:

Är det nåt du ej gillar, "klickas" detta snabbt bort



Fem centrala slutsatser av utvärderingen

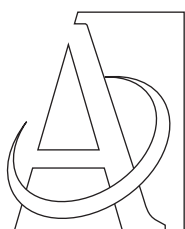
Utvärderingsgruppen definierade som sin utgångspunkt att med pedagogik inom den grundläggande utbildningen avses alla de åtgärder från lärarens sida som syftar till att främja elevernas tillväxt och inläring särskilt enligt målen i läroplanen. Ur lärarperspektiv kan definitionen försvaras, eftersom utvärderingen inriktades särskilt på lärarna, även om det är utmärkande för modern pedagogik att man försöker granska skolverksamheten särskilt utgående från eleverna och de önskade processer och resultat som hänför sig till dem.

Vilka åtgärder har då lärarna uppgett att de vidtagit för att främja elevernas tillväxt enligt målen i läroplanen? *Som helhet betraktat* gav utvärderingsmaterialet följande bild:

1. *Lärarnas grundläggande yrkeskompetens och professionella attityd är i sin helhet god och håller tämligen jämn kvalitet.* Betecknande för lärarskap inom den grundläggande utbildningen är en sporrande relation till eleverna med siktet inställt på jämlikhet samt lust att ge stöd och vilja att skapa en studieatmosfär som tar hänsyn till elevernas olikhet. Hos lärarna finns en stark och rätt riktad strävan att förverkliga andan i inlärningsforskning och läroplanen: man får en bild att undervisningen är mångsidig, man utgår från eleven och studiemiljön är flexibel och målinriktad.
2. *Det största hindret för att förverkliga goda principer är stora grupper och ett elevmaterial som till sina förutsättningar blir allt mer heterogen.* Goda pe-

dagogiska idéer kan förbli oförverkligade under den press som störningar av arbetsron, otillräcklig tid för individuell handledning samt ibland även oändamålsenliga utrymmen skapar. Dessa faktorer i förening med läroplanens ambitionsnivå som upplevs som krävande leder till att lärarna hamnar i en orimlig situation då de försöker bemöta elevernas och vårdnadshavarnas förväntningar. Elevernas olikhet skall inte ses som ett pedagogiskt problem, men utvärderingsgruppen anser att undervisningsgrupper som är större än 25 elever är ett sådant problem.

3. *En allt mångsidigare användning av undervisningsmetoder och läromedel kan observeras, men innovativ undervisningspraxis beskrevs i ganska liten utsträckning.* Lärarna använder olika arbetssätt särskilt med beaktande av läroämnets karaktär, och bristen på läromedel kom inte fram i nämnvärd utsträckning. Å andra sidan kan lärarnas metod- och materialval anses vara ganska traditionella, eftersom det omfattande materialet indikerade endast i liten utsträckning undervisningssituationer som på något sätt är ”annorlunda” eller fräscha. Likväl kan lärarnas strävan efter mångsidighet vara värd att noteras.
4. *I huvudsak förhåller sig lärarna positivt till den utveckling som skett i skolvärlden och är beredda att utveckla sig själva yrkesmässigt, men denna inställning kommer inte fram hos alla lärare.* Lärarna framför befogad kritik mot sin verksamhetsmiljö, arbetsförhållanden och läroplanen, men de tar också personligt ansvar för faktorer som hänför sig till negativt upplevda omständigheter. En del lärare beskriver tydliga förändringar i sin undervisning under de senaste fem åren och uppger att de deltagit i fortbildning, men hos många lärare saknas båda, dvs. förändringar och fortbildning. För en del lärare hade inte de pedagogiskt viktiga principerna klarnat.
5. *Viktiga bakgrundsfaktorer som kan äventyra jämlikheten i pedagogiken i den grundläggande utbildningen kommer inte fram i jämförelser enligt lärarnas kön, klass- och ämneslärare, andelen invånare i kommunens tätorter, landets olika regioner eller undervisningsspråk.* Även om man inte kan observera statistiskt signifikanta skillnader på det allmänna plan som utvärderingsmaterialet återspeglar, utesluter det inte att en kvalitativ granskning av materialet (materialcitater, besök i skolorna) uppvisar uppenbar variation: det förekommer skillnader mellan lärarna då det gäller attityden till eleverna, undervisningsformerna, läromedlen, läroplanen samt målen för undervisningen och fostran.



Utvecklingsrekommendationer

Vad gäller åtgärder på nationell nivå i syfte att förbättra möjligheterna till en god undervisning riktar sig den finlandssvenska lärarkårens önskemål främst mot läroplansgrunderna. Undervisningens mål anses alltför krävande. Utvärderingsgruppen påtalar därför behovet att klargöra till vilka delar läroplanen är bindande vid uppgörandet av nästa läroplansgrunder. Det är främst inom ämnet finska man har problem med de nationella normerna och bedömningskriterierna. I svenskspråkiga områden upplever lärarna att kraven i finska är för högt ställda. Höga vitsordskrav gör att lärarna inte alltid kan belöna ett framskridande i studierna, vilket anses viktigt från motivationssynpunkt. Men också i andra ämnen upplevs stoffet för omfattande. Krävande mål upplevs som ett större problem i de svenska skolorna än i de finska. Detta kan delvis ha en verklig grund. I rådets utvärdering av grundtryggheten och behovet av specialundervisning i den grundläggande utbildningen (Knubb-Manninen 2005) konstaterades att de svenska eleverna i årskurserna 5 och 6 har en timme mer undervisning i veckan än de finska eleverna. Detta på grund av ett digrare språkprogram.

I rådets utvärdering av grundtryggheten och behovet av specialundervisning i den grundläggande utbildningen (Knubb-Manninen 2005) konstaterades också att lärarna i allmänhet anser att alla lärares färdigheter i att undervisa barn med speciella behov borde förbättras och att man överlag stöder tanken på integrering av barn med olika behov i vanlig klass. Villkoret för en dylik intregreering är dock att klasstorleken i så fall minskas. Kravet på mindre undervisningsgrupper kommer också fram i denna utvärdering – starkare dock bland de finska lärarna.

Utvärderingsgruppen stöder kravet på minskad gruppstorlek och framhåller att det är omöjligt att i stora grupper beakta elevernas särdrag på det sätt som läroplanen förutsätter och som lärarna har som målsättning

Vad gäller *åtgärder på lokal* nivå fäster utvärderingsgruppen uppmärksamhet vid behovet av resurser för speciellt fortbildning. Resurser behövs för att lärarna skall kunna uppdatera och utveckla sitt kunnande i ett samhälle som kännetecknas av snabba förändringar. Var tionde lågstadielärare och var sjätte högstadielärare i de svenska skolorna har inte deltagit i fortbildning av frivillig karaktär en enda gång under de senaste fem åren. På finskt håll har ännu färre deltagit i fortbildning.

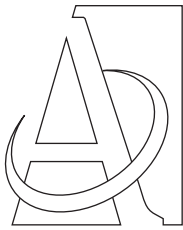
Bland lärarna i de svenska skolorna finns det förutom önskemål om smidiga fortbildningslösningar också ett visst uttalat behov av mer samarbete lärarna emellan och kollegialt stöd. Utvärderingsgruppen stöder tanken på ökat samarbete när det gäller att planera och genomföra undervisningen och lyfter som pedagogiskt stödsystem fram mentorsystemet som gett goda resultat i flera utvecklingsprojekt.

Mängden uppgifter utöver undervisning i klass är enligt en del lärare ägnade att försvåra förverkligandet av goda undervisningsintentioner. I anslutning till detta vill utvärderingsgruppen väcka diskussion om vad det innebär att vara lärare i dagens samhälle och vilka uppgifter som är ägnade att tjäna fostran och undervisning ur ett bredare inlärningsmiljöperspektiv. Behovet av nära samarbete med hemmen och med den sociala sektorn har ökat och det i sin tur är något som bör beaktas när man fattar beslut om lärarnas arbetssituation och arbetsvillkor.

Utvärderingen tar upp många problem som kan åtgärdas inom *lärar- och fortbildningen*. De finlandssvenska lärarna betonar betydelsen av smidiga fortbildningslösningar. Vad fortbildningens innehåll beträffar har både de finlandssvenska och de finska lärarna främst önskemål om kurser i undervisning av elever med specialbehov och i ämnesdidaktik. Utvärderingsgruppen noterar med tillfredsställelse att de flesta lärare är medvetna om sina utvecklingsbehov och önskar mer fortbildning av många slag. Utvärderingsgruppen anser det viktigt att i synnerhet efterfrågan på fortbildning för undervisning av barn med specialbehov i normal klass noteras och leder till åtgärder.

I lärarnas svar framkommer den ständiga utmaningen att skapa arbetsro och att bemöta stökiga elever. Även om det inte förekom önskemål om fortbildning i dessa färdigheter, anser utvärderingsgruppen att också detta tema bör noteras. Utvärderingsgruppen anser det vara skäl att överlag utöka andelen specialpedagogik och psykologi i lärarnas grundutbildning. Likaså lyfter man fram behovet av utveckling av storgruppsdidaktiken: hur kan man i stora grupper arbeta elevcentrerat och utnyttja elevernas aktivitet och interaktion?

Denna utvärdering visar att lärarna är bättre medvetna än tidigare om sin arbetsteori och de värden den bygger på. Alla lärare verkar dock inte inta en analyserande och reflekterande hållning till sitt arbete. Var tionde lärare uppgav ingen pedagogisk grundtanke för sitt undervisningsarbete. Detta utgör också en utmaning för såväl lärarutbildningen som fortbildningen.



Referenser

- Apajalahti, M., Pietilä, A. & Vanne, A. 1996. Opetussuunnitelmatyön edistyminen peruskoulussa. Opetushallitus. Kehittyvä koulutus 3. Helsinki.
- Atjonen, P. 2005. Tieto- ja viestintäteknikka yleissivistävän koulun pedagogisena haasteena. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 95.
- Atjonen, P., Halinen, I., Hämäläinen, S., Korkeakoski, E., Knubb-Manninen, G., Kupari, P., Mehtäläinen, J., Risku, A-M., Salonen, M. & Wikman, T. 2008. Tavoitteista vuoro-vaikutukseen. Perusopetuksen pedagogiikan arviointi. Publikationer från Rådet för utbildningsutvärdering 30.
- Brunell, V. 2005. Goda möjligheter till ännu bättre resultat i den finlandssvenska och nordiska grundskolan. I P. Kupari & J. Välijärvi (red.) *Osaaminen kestävällä pohjalla*. Pisa 2003 Suomessa. Jyväskylän universitet: Pedagogiska Forskningsinstitutet, 127–140.
- Brunell, V. 2007. Klimat och resultat i den finlandssvenska grundskolan – en fördjupad analys av PISA 2003. Helsingfors: Svenska kulturfonden.
- Granö, P. & Laitinen, S. 1998. Kuvaamataidon opetuksen tuloksellisuuskuva peruskoulussa. Tapaustutkimus viidessä ala-asteen ja kolmessa yläasteen koulussa. Teoksessa E. Korkeakoski (toim.) *Tapaustutkimuksia peruskoulun kuvaamataidon ja musiikin opetuksesta lukuvuonna 1997–1998*. Opetushallitus. Arviointi 3. Helsinki, 12–99.
- Hansén, S-E. 1997. ”Jag är proffs på det här”. Om lärares arbete under en tid av förändring. Vasa: Åbo Akademi.
- Hautamäki, J., Kupiainen, S., Arinen, P., Hautamäki, A., Niemivirta, M., Rantanen, P., Ruuth, M. & Scheinin, P. 2005. Oppimaan oppiminen ala-asteella 2. Tilanne vuonna 2003 ja muutokset vuodesta 1996. Opetushallitus. Oppimistulosten arviointi 1. Helsinki.
- Heinonen, J-P. 2005. Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit. Peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 257.

- Kartovaara, E. (toim.) 2007. Perusopetuksen vuoden 2004 opetussuunnitelmauudistus. Kehittämiskeskustukseen ja kokeiluun osallistuneiden kuntien ja koulujen näkemyksiä ja ratkaisuja. Helsinki: Opetushallitus.
- Kervinen, A. 2005. Opettajan perustehtävän jäsentäminen – tuloksellisuuden arviointia? Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 101.
- Knubb-Manninen, G. (red.) 2005. Grundtryggheten och behovet av stöd i skolan. Rapport från Rådet för utbildningsutvärdering 12. Jyväskylä.
- Korkeakoski, E. 2001a. Opettajat opetuksen laadun rakentajina. Teoksessa E. Korkeakoski, K. Hannén, T. Lamminranta, E.K. Niemi, M.-L. Pernu & J. Uurto Opetuksen laatu perusopetuksen 1.–6. vuosiluokkien kouluissa vuonna 2000. Opetushallitus. Arviointi 1. Helsinki, 147–190.
- Korkeakoski, E. 2001b. Opetuksen laatu koulujen auditointien perusteella. Teoksessa E. Korkeakoski, K. Hannén, T. Lamminranta, E.K. Niemi, M.-L. Pernu & J. Uurto Opetuksen laatu perusopetuksen 1.–6. vuosiluokkien kouluissa vuonna 2000. Opetushallitus. Arviointi 1. Helsinki, 191–214.
- Korkeakoski, E., Hannén, M., Lamminranta, T., Niemi, E.K, Pernu, M-L. & Uurto, J. 2001. Opetuksen laatu perusopetuksen 1.–6. vuosiluokkien kouluissa vuonna 2000. Opetushallitus. Arviointi 1.
- Kumpulainen, T. & Saari, S. (toim.) 2005. Opettajat Suomessa. Helsinki: Opetushallitus. <http://www.oph.fi/info/tilastot/PDF_VERSION_Opettajat_Suomessa_2005.pdf>. (25.6.2007).
- Kuusela, J. 2006. Temaattisia näkökulmia perusopetuksen tasa-arvoon. Opetushallitus. Oppimistulosten arviointi 6.
- Lavonen, J., Juuti, K., Meisalo, V., Uitto, A. & Byman, R. 2007. Luonnontieteiden opetuksen kiinnostavuus peruskoulussa. <http://mirror4u.net/opettajat/Mirror6_luonnontiet.pdf>
- Nummenmaa, A-R. & Välijärvi, J. (toim.) 2006. Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Reinikainen, P. 2007. Sequential explanatory study of factors connected with science achievement in six countries: Finland, England, Hungary, Japan, Latvia and Russia. University of Jyväskylä. Institute for Educational Research. Research Reports 22.
- Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehtinen, E. 2004. Johdatus kasvatustieteisiin. Helsinki: WSOY.
- Sandén, T. 2007. Lust att leda i lust och leda. Om rektorers arbete under en tid av förändring. Åbo Akademis förlag.
- Slotte-Lüttge, A. 2005. Ja vet int va de heter på svenska. Interaktion mellan tvåspråkiga elever och deras lärare i en enspråkig klassrumsdiskurs. Åbo Akademis förlag.
- Syrjälä, L., Estola, E. & Uitto, M. 2006. Koulu-uudistukset ja muutos opettajien kertomuksissa. Teoksessa A-R. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 31–47.
- Taube, K. & Mejdning, J. 1997. A nine-country study: What where the differences between the low and high performing students in the IEA Reading Literacy Study? I M. Binkley, K. Rust & T. Williams (red.) Reading Literacy in the international perspectives. US Department of Education. National Center for Education Statistics. Washington DC, 63–100.
- Tynjälä, P. 2004. Asiantuntijuus ja työkuulttuurit opettajan ammatissa. Kasvatus 35 (2), 174–190.
- Virta, A., Kaartinen, V. & Eloranta, V. 2001. Oppiaineen vai oppilaiden opettajaksi? Aineenopettajan sosiaalisuus peruskoulutuksen aikana. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A 196.
- Välijärvi, J. 2006. Kansankynttilästä tietotyön ammattilaiseksi. Opettajan työn yhteiskunnallisten ehtojen muutos. Teoksessa A-R. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 9–26.

Bilaga 1. Jämförelser mellan svenska och finska lågstadie- och högstadieskolor

Tabell 1. Lärarnas viktigaste pedagogiska grundtankar eller principer

Viktigaste pedagogiska principen	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Ej svar	8	14	5	12
Mål av allmän karaktär				
Betonar både fostran o kognitiva mål	12	6	4	3
Betonar fostran	6	5	12	5
Betonar kognitiva mål		3	2	2
Konstruktivism och andra ismer	3	2	7	6
Färdigheter och attityder som eftersträvas				
Inlärnings- o tankeförmåga	3	8	2	5
Ansvar och lära för livet	3	2	5	5
Praktiska färdigheter o kreativitet	2	1	1	1
Relation till eleverna och inlärningsmiljö				
Jämlig o rättvis behandling av eleverna	9	7	15	12
Trevlig och trygg inlärningsmiljö	17	5	8	7
Undervisningsarrangemang				
Beakta individuella behov och förmåga	14	12	13	6
Att väcka motivation	3	12	2	4
Elevcentererad, interaktion lärare-elever	5	6	4	7
Learning by doing, eleverna aktiva	5	5	10	9
Praktisk, åskådlig, problemcentererad		3	1	3
Allmän kontroll av undervisningssituationen	3	3	3	5
Mångsidig undervisning	3	2	2	2
Enskilda metoder nämns	3	1	2	2
Annat	2	4	1	2
Totalt	100 %	100 %	100 %	100 %

Tabell 2. Beaktande av olika aspekter vid planering av undervisningen (bedömnings-skala: 1–4)

	Svenska lågstadier	Svenska högstadier	Finska lågstadier	Finska högstadier
Lokala läroplanen	3,3	3,0	3,0	3,0
Läroämnets karaktär	2,9	3,0	2,9	3,2
Grunderna för läroplanen	2,9	2,7	2,7	2,8
Skillnader mellan elever och i behov	2,7	2,5	2,8	2,6
Samarbete med andra lärare	2,6	2,2	2,5	2,3
Läro- och arbetsböcker	2,5	2,3	2,7	2,6
Tillgången på läromedel o dyl	2,5	2,3	2,8	2,8
Tillgängliga undervisningsutrymmen	2,5	2,2	2,7	2,6
Elevernas förväntningar	2,3	2,3	2,1	2,2
Vårdnadshavarnas förväntningar	1,9	1,7	2,0	1,7
Elevernas kön	1,4	1,4	1,6	1,4
Annat	3,5	3,1	2,4	3,1

Tabell 3. Betonandet av olika faktorer vid val av metoder (bedömningskala: 1–4)

	Svenska lågstadier	Svenska högstadier	Finska lågstadier	Finska högstadier
Att arbetsron bibehålls	3,3	3,2	3,3	3,2
Elevernas möjligheter att vara aktiva	3,2	3,1	2,8	2,7
Möjlighet att ge eleverna respons	3,0	2,9	2,7	2,6
Målinriktad interaktion mellan eleverna	2,7	2,6	2,7	2,7
Differentiering av underv. i olika former	2,6	2,5	2,6	2,3
Möjlighet för eleverna att gå fram i egen takt	2,5	2,2	2,6	2,4
Möjlighet för eleverna att bedöma sig själva	2,4	2,2	2,3	2,3
Att elevernas självkänsla stärks	3,5	3,1	3,3	3,1
Att elevernas egen inlärningsförmåga utvecklas	3,4	3,1	3,2	3,1
Att elevernas tankeförmåga utvecklas	3,3	3,3	3,3	3,2
Fostran till tolerans	3,3	3,0	3,4	3,1
Att målen för fostran och undervisning förverkligas	3,2	2,9	3,3	3,1
Att elevernas sociala utveckling stöds	3,2	2,8	3,3	2,9
Att elevernas kunskapskapital systematiskt ökar	3,2	3,1	2,8	2,8
Att elevernas sunda uppväxt och utveckling befrämjas	3,2	2,9	3,3	2,9
Att elevernas praktiska färdigheter utvecklas	3,0	2,7	3,0	2,8
Att undervisningen är varierande och mångsidig	3,1	3,1	2,9	2,9
Hemuppgifter som stöd för inläringen i skolan	2,9	2,7	2,9	2,8
Möjligheter att handleda studierna (t.ex. individuellt)	2,6	2,3	2,6	2,4
Överensstämmelsen med de läromedel som används	2,5	2,4	2,7	2,7

Tabell 4. Betydande problem som lärarna stött på i sin karriär.

	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Ej svar	22	30	20	33
Eleverna störande, oroliga	25	20	25	20
Differentieringsproblem	12	12	18	14
Hem-skola problem	11	2	6	2
Inlärnings svårigheter	9	4	4	3
Fysiska miljön	3	7	2	2
Eleverna tillbakadragna, deltar ej	2	1	3	3
Mobbning	2	1	5	2
Skolans kravnivå för hög	2	2	2	3
Svag motivation	2	11	3	8
Brott		1	1	
Hemuppgifterna ogjorda		1	3	2
Svag självkänsla, depression		1	3	1
Andra problem	12	8	6	8

Tabell 5. Hinder för lyckad undervisning (bedömningskala: 1–4)

	Svenska lågstadier	Svenska högstadier	Finska lågstadier	Finska högstadier
Stor mängd uppgifter utöver undervisning i klass	2,7	2,2	2,2	2,2
Varierande inlärningsförmåga och -färdigheter hos eleverna	2,6	2,7	2,6	2,8
Elevernas stora behov av speciellt stöd	2,5	2,4	2,7	2,7
Stort antal elever per lärare	2,5	2,1	2,8	2,6
Målens omfattning i förhållande till undervisningstiden	2,3	2,3	2,4	2,5
Stora skillnader i elevernas bakgrund (t.ex. olika modersmål)	2,1	1,8	2,2	2,1
Störande elever	2,1	2,3	2,5	2,6
Brist på läromedel	2,0	1,8	2,0	1,8
Oändamålsenliga undervisningsutrymmen	1,9	1,7	2,2	2,0
Likgiltiga elever	1,8	2,3	2,3	2,6

Tabell 6. Förändringar i undervisningen under de senaste fem åren

	Svenska lågstadier %	Svenska högstadier %	Finska lågstadier %	Finska högstadier %
Ej svar	45	41	41	44
Ej förändring	3	1	3	3
Planering +	12	6	11	7
Planering -	8	4	4	5
Beaktande av elev +	3	2	8	4
Beaktande av elev -		1	1	3
Genomförande +	6	15	10	10
Genomförande -	2	5	2	3
Materiellt +	5	9	6	10
Materiellt -		2	1	2
Endast objektet nämns	17	11	8	7
Annat		3	3	2

PUBLIKATIONER FRÅN RÅDET FÖR UTBILDNINGSPÅVÄRDERING

- 1:2004 **Koulutuksen arvioinnin uusi suunta.** Arviointiohjelma 2004–2007. 55 s. 10 e. Myös verkkoversio.
- 2:2004 **Utbildningsutvärderingens nya inriktning.** Utvärderingsprogram för perioden 2004–2007. 57 s. 10 e. Även nätversion.
- 3:2005 **New Directions in Educational Evaluation.** Evaluation Programme 2004–2007. 64 s. 10 e. Myös verkkoversio.
- 4:2005 Ståhle, B.: **Toisen asteen koulu Pohjoismaissa.** Toisen asteen koulujen pohjoismainen vertailu ”Pohjoismainen ISUSS-raportti”. 143 s. 20 e. Myös verkkoversio.
- 5:2005 Räisänen, A.: **EFQM-arviointimalli ammatillisen koulutuksen järjestäjien arvioinnin tukena.** 72 s. 20 e.
- 6:2005 Lyytinen, H.K. & Räisänen, A. (toim.): **Kehittämissuuntaa arvioinnista.** 246 s. 25 e.
- 7:2005 Rönholm, H. & Räisänen, A. (toim.): **Arviointi tukee kehittymistä – miten arvioinnin kehittymistä tuetaan?** Koulutuksen järjestäjien tukeminen arviointiin liittyvissä asioissa. 37 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 8:2005 Korkeakoski, E. (toim.): **Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa.** Osaraportti 1: Arviointiraportti. 61 s. 12 e. Myös verkkoversio.
- 9:2005 Korkeakoski, E.: **Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa.** Osaraportti 2: Tausta ja tulokset. 156 s. 21 e. Myös verkkoversio.
- 10:2005 Korkeakoski, E. (toim.): **Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa.** Osaraportti 3: Syventävät artikkelit. 131 s. 20 e. Myös verkkoversio.
- 11:2005 Mehtäläinen, J.: **Eriyisopetuksen tarve lukiokoulutuksessa.** 100 s. 17 e. Myös verkkoversio.
- 12:2005 Knubb-Manninen, G. (red.): **Grundtryggheten och behovet av stöd i skolan.** 60 s. 12 e. Även nätversion.
- 13:2005 Rönholm, H. & Räisänen, A. (red.): **Utvärdering stödjer utvecklingen – hur kan utvärderingens utveckling stödjas?** Stöd till utbildningsanordnarna i frågor som gäller utvärdering. 42 s. 15 e. Även nätversion.
- 14:2006 Räisänen, A. & Rönholm, H.: **Itsearviointi koulu yhteisöä kehittäväksi.** EFQM-arviointimalli yleissivistävässä koulutuksessa. 79 s. 20 e. Myös verkkoversio.
- 15:2006 Raivola, R., Heikkinen, A., Kauppi, A., Nuotio, P., Oulasvirta, L., Rinne, R., Kamppi, P. & Silvennoinen, H.: **Aikuisten opiskelumahdollisuudet ja järjestäjäverkko toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa.** 219 s. 24 e. Myös verkkoversio.
- 16:2006 Vaherva, T., Malinen, A., Moisis, A., Raivola, R., Salo, P., Kantasalmi, K., Kamppi, P. & Silvennoinen, H.: **Vapaan sivistystyön oppilaitosrakenne ja palvelukyky.** 207 s. 24 e. Myös verkkoversio.
- 17:2006 Knubb-Manninen, G. (red.): **Vuxenutbildningsfältet.** Utvärdering av fritt bildningsarbete och yrkesinriktad vuxenutbildning. 79 s. 16 e. Även nätversion.
- 18:2006 Silvennoinen, H. (toim.): **Koulutuksen arviointi verkostoituu.** 86 s. 16 e. Myös verkkoversio.
- 19:2006 Räisänen, A. & Silvennoinen, H.: **Virtaa vertaisten verkosta.** Ammatillisten erikoisoppilaitosten laadunhallinta. 59 s. 12 e.
- 20:2006 Tynjälä, P., Räisänen, A., Määttä, V., Pesonen, K., Kauppi, A., Lempinen, P., Ede, R., Altonen, M. & Hietala, R.: **Työpaikalla tapahtuva oppiminen ammatillisessa peruskoulutuksessa.** Arviointiraportti. 254 s. 30 e. Myös verkkoversio.
- 21:2006 Räisänen, A. (toim.): **Työpaikalla tapahtuva oppiminen ammatillisessa peruskoulutuksessa.** Tiivistelmä. 39 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 22:2006 Räisänen, A. (red.): **Inläring på arbetsplatsen inom grundläggande yrkesutbildning.** Sammandrag. 37 s. 15 e. Även nätversion.
- 23:2007 Mäensivu, K., Mäenpää, H., Määttä, M., Volanen, M.V., Knubb-Manninen, G. & Mehtäläinen, J. & Räisänen, A.: **Lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen yhteistyö opetuksen järjestämisessä.** 156 s. 25 e. Myös verkkoversio. Svensk sammanfattning.
- 24:2007 Räisänen, A. & Hietala, R. (toim.): **ESR-rahoitus ja työssäoppimisen järjestäminen.** Arviointiraportti. 109 s. 20 e. Myös verkkoversio.
- 25:2007 Vaherva, T., Malinen, A., Moisis, A., Raivola, R., Salo, P., Kuusipalo, P., Silvennoinen, H. & Vaahtera, K.: **Vapaan sivistystyön vaikuttavuus ja suuntaviivaopinnot.** 189 s. 23 e. Myös verkkoversio. Svensk sammanfattning.

- 26:2007 Raivola, R., Heikkinen, A., Kauppi, A., Nuotio, P., Oulasvirta, L., Rinne, R., Knubb-Manninen, G., Silvennoinen, H. & Vaahtera, K.: **Aikuisten näyttötutkintojärjestelmän toimivuus**. 323 s. 30 e. Myös verkkoversio. Svensk sammanfattning.
- 27:2007 Räisänen, A. & Hietala, R. (toim.): **Yhteisiin pöytiin**. Ammatillisen koulutuksen aluekehitysvaiikutukset. Arviointiraportti. 319 s. 30 e. Myös verkkoversio.
- 28:2007 Räisänen, A. (toim.): **Yhteisiin pöytiin**. Ammatillisen koulutuksen aluekehitysvaiikutukset. Tiivistelmä. 36 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 29:2008 Räisänen, A. (red.): **Till gemensamma bord**. Yrkesutbildningens regioneffekter. Sammandrag. 36 s. 15 e. Även nätversion.
- 30:2008 Atjonen, P., Halinen, I., Hämäläinen, S., Korkeakoski, E., Knubb-Manninen, G., Kupari, P., Mehtäläinen, J., Risku A-M., Salonen, M. & Wikman, T.: **Tavoitteista vuorovaikutukseen**. Perusopetuksen pedagogiikan arviointi. 288s. 30 e. Myös verkkoversio.
- 31:2008 Korkeakoski, E. & Silvennoinen, H. (toim.): **Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen**. 229 s. 28 e.
- 32:2008 Korkeakoski, E. **Tavoitteista vuorovaikutukseen**. Perusopetuksen pedagogiikan arvioinnin tulosten tiivistelmä ja kehittämisehdotukset. 67 s. 19 e. Myös verkkoversio.
- 33:2008 Knubb-Manninen, G. (red.) **Från mål till interaktion**. Skolpedagogiken i Svenskfinland och övriga Finland. 62 s. 17 e. Även nätversion.

Beställningar och förfrågningar:

Sekretariatet för utbildningsutvärdering
 PB 35, 40014 Jyväskylän universitet
 tel. (014) 260 3220
 fax (014) 260 3241
 ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi
 www.edev.fi

En del av publikationerna kan också läsas på internet:

www.edev.fi/portal/julkaisu



I denna rapport presenteras i kortfattad form resultatet av en utvärdering av pedagogiken i den grundläggande utbildningen. I rapporten beskrivs den svenskspråkiga utbildningen speglad mot den finskspråkiga.

Med pedagogiken i den grundläggande utbildningen avses i denna utvärdering alla de åtgärder med vars hjälp läraren syftar till att främja elevernas utveckling och inläring och då särskilt i den riktning som målen i läroplanen föreskriver. De kriterier som valts ut för denna utvärdering baserar sig på målen i läroplanens grunder och berör lärarnas pedagogiska grundtankar, medvetenhet om målen, metodiska mångsidighet och beaktande av elevernas särdrag samt ytterligare den pedagogiska miljön och jämställdheten.

Den lägesbedömning och den identifikation av utvecklingsområden som utvärderingsgruppen gör baserar sig på såväl rådande pedagogiska normer som teoretiskt baserad kunskap om skolpedagogiken. Resultaten kan nyttiggöras såväl i det lokala pedagogiska utvecklingsarbetet i skolor och kommuner som i nationellt beslutsfattande. Speciellt lärarutbildningen och lärarfortbildningen är betjänt av rapporten.