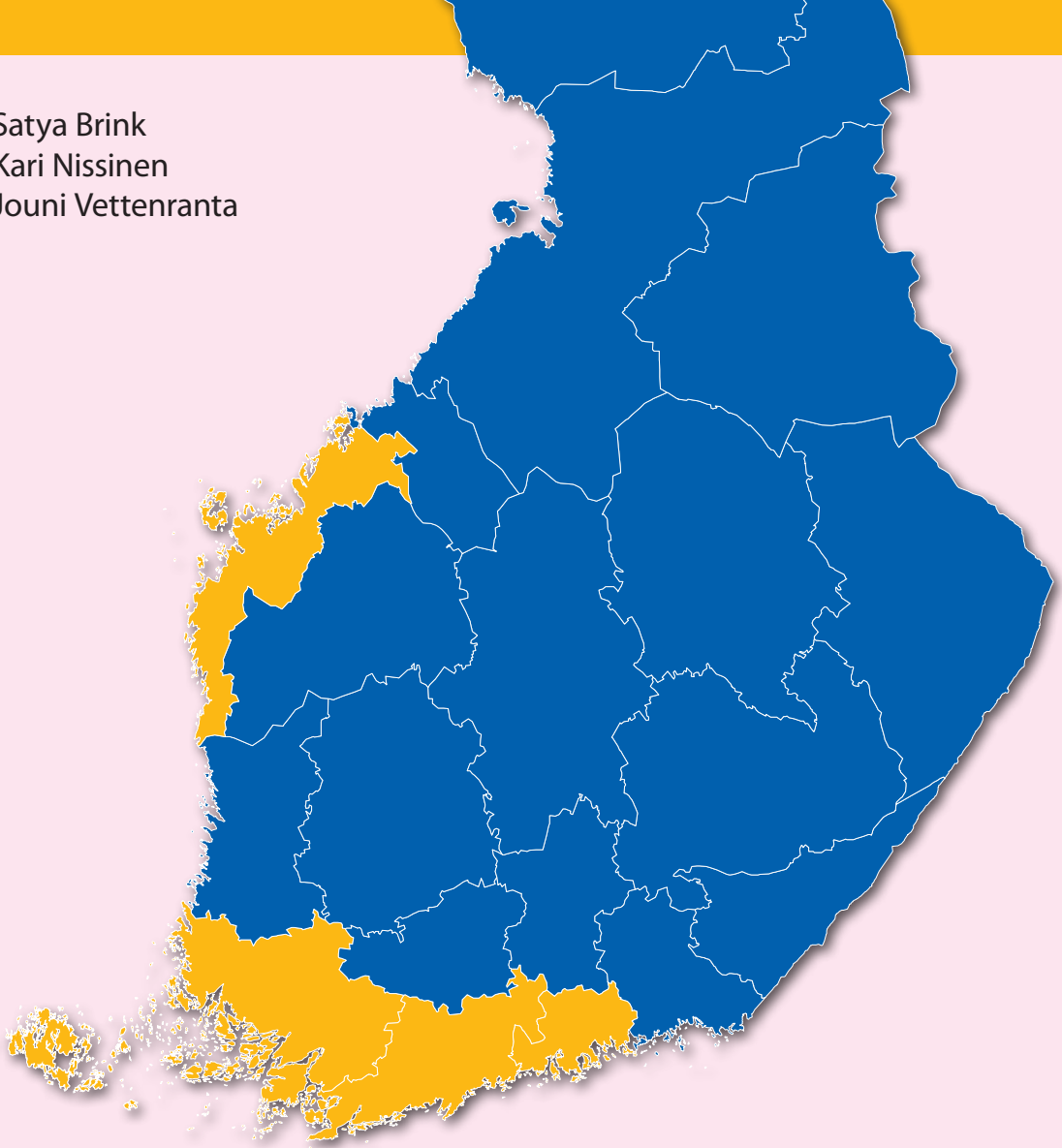
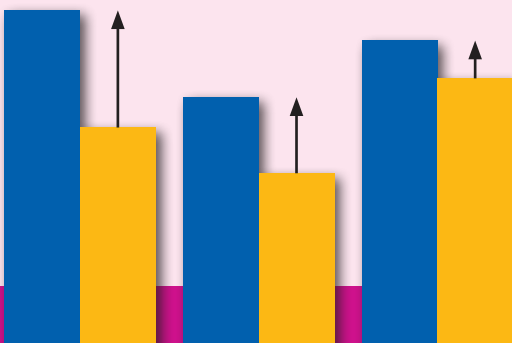


Satya Brink  
Kari Nissinen  
Jouni Vettenranta



# Jämlikhet och resultat

Forskningsresultat som kan användas för att minska skillnaderna i PISA-prestationer mellan svenskspråkiga och finskspråkiga elever



JYVÄSKYLÄ UNIVERSITET  
PEDAGOGISKA FORSKNINGS-  
INSTITUTET



## Jämlikhet och resultat

Pedagogiska forskningsinstitutet  
Rapport 48

## Jämlikhet och resultat

Forskningsresultat som kan användas för att minska skillnaderna i PISA-prestationer mellan svenskspråkiga och finskspråkiga elever

Satya Brink  
Kari Nissinen  
Jouni Vettenranta

**FÖRSÄLJNING AV PUBLIKATIONEN:**

Pedagogiska forskningsinstitutet  
Kundservice  
PB 35  
40014 Jyväskylä universitet  
tel. +358 40 805 4276  
ktl-asiakaspalvelu@jyu.fi  
<http://www.ktl-julkaisukauppa.fi>



SVENSKA KULTUR  
**FONDEN**

Rapporten är utgiven i samarbete med  
och stöd från Svenska kulturfonden.

© Pedagogiska forskningsinstitutet och författarna

Original publikation: Satya Brink, Kari Nissinen, Jouni Vettenranta (2013) Equity and excellence. Evidence for policy formulation to reduce the difference in PISA performance between Swedish speaking and Finnish speaking students in Finland. University of Jyväskylä. Finnish Institute for Educational Research. Reports 47.



Rådet för  
utbildningsutvärdering

Den engelska och svenska rapporten är utgiven i  
samarbete med Rådet för utbildningsutvärdering.

Översättning: Barbro Sipilä

Omslag och layout: Martti Minkkinen  
Ombrytning: Kaija Mannström  
Kartmallar: CSC-IT Center for Science

ISSN-L 1456-5153  
ISSN 1456-5153 (häft.)  
ISSN 2243-139X (pdf)

ISBN 978-951-39-5401-7 (häft.)  
ISBN 978-951-39-5402-4 (pdf)

Saarijärven offset Oy  
Jyväskylä 2013

# Innehållsförteckning

Sammandrag .....	11
Tiivistelmä .....	13
Abstract .....	15
Förord .....	17
<b>INLEDNING.....</b>	<b>19</b>
<b>UTBILDNINGSMÄSSIGT UNDERLÄGE OCH DESS KONSEKVENSER .....</b>	<b>21</b>
Underlägets djup.....	23
Koncentration av underläget .....	24
<b>FORSKNINGSFRÅGOR .....</b>	<b>25</b>
<b>LITTERATURÖVERSIKT OCH SYNTES ÖVER TIDIGARE RESULTAT .....</b>	<b>27</b>
Allmän läsprestation i PISA-undersökningen .....	27
Prestationspåverkande faktorer .....	29
<b>DEN SVENSKSPRÅKIGA MINORITETEN OCH FINLANDS UNDERVISNINGSSYSTEM FÖR FINSKSPRÅKIGA OCH SVENSKSPRÅKIGA ELEVER .....</b>	<b>32</b>
Den svenskspråkiga minoriteten.....	32
Lagstadgat skydd av den svenskspråkiga minoriteten .....	34

Finansiering av utbildningen .....	35
Kommunernas förmåga att anordna och finansiera utbildning .....	36
Finansiering av skolor .....	38
Antalet skolor och elever .....	38
Skolans storlek.....	39
Lärarna och deras behörighet .....	40
Klasstorlek.....	40
<b>ANALYSER OCH RESULTAT .....</b>	<b>41</b>
Data .....	41
Forskningsfråga 1: Är de faktorer som påverkar svensk- och finskspråkiga elevers läsprestation desamma? .....	42
Deskriptiv analys.....	42
Elevernas läsförståelse.....	42
Skolornas prestation i läsning .....	47
Interaktioner.....	55
Multivariat analys.....	56
Forskningsfråga 2: Har de faktorer som påverkar läsprestationerna förändrats över tid? .....	58
Deskriptiv analys.....	58
Elevprestation .....	58
Multivariat analys.....	60
<b>DISKUSSION OM RESULTATEN .....</b>	<b>64</b>
Utmärkta resultat.....	64
Jämlikhet .....	66
Skillnader mellan finsk- och svenskspråkiga elever och skolor i faktorer som påverkar läsprestationen .....	67
Individuella faktorer .....	67
Kön.....	67
Socioekonomiska faktorer .....	67
Huvudsakligt hemspråk .....	68
Läranderelaterade faktorer.....	68
Läsglädje.....	68
Varierat läsmaterial .....	68
Lärandestrategier .....	69
Skolrelaterade faktorer .....	69
Stads- och landsbygdsskolor.....	69
Kommunernas språkliga status .....	69
Skolans storlek.....	69
Skolornas socioekonomiska status .....	70
Skolans kostnader .....	70
Brist på behöriga lärare .....	70

Implikationer av resultaten av forskningsfråga 1 .....	70
Implikationer av resultat av forskningsfråga 2 .....	72
<b>UTBILDNINGSPOLITISKA INITIATIV FÖR BÄTTRE PRESTATIONER OCH JÄMLIKHET .....</b>	<b>74</b>
Nationalspråksstrategin .....	74
Kommunsammanslagningar .....	75
Krav på tvåspråkig offentlig service .....	76
Utvärdering av den svenskspråkiga utbildningen .....	76
Extra understöd för specialundervisning .....	77
Ungdomsgarantin .....	77
Jämlikhetsmål angivna av undervisnings- och kulturministeriet .....	77
Toppkompetensprojektet .....	78
<b>SLUTSATS .....</b>	<b>79</b>
Litteratur .....	80
Bilagor .....	82
Suomenkielinen lyhennelmä .....	93

## Tabeller

Tabell 1	Faktorer som förklarar läsprestationen i svensk- och finskspråkiga skolor .....	31
Tabell 2a	Antal svenskspråkiga skolor och antal barn 2006–2010 .....	39
Tabell 2b	Antal finskspråkiga skolor och antal barn 2006–2010 .....	39
Tabell 3	Det totala antalet lärare och behöriga lärare i finsk- och svenskspråkiga skolor .....	40
Tabell 4	Skolor, elever och sampel i PISA, 2000, 2003, 2006 och 2009 .....	42
Tabell 5	Skillnaden i poäng för läsförståelse i utvalda regioner i PISA 2009 .....	44
Tabell 6	Förklaringsfaktorer för finsk- och svenskspråkiga elever i PISA 2009 .....	48
Tabell 7	Poäng för läsförståelse enligt språk och skolans läge i stad eller på landsbygd, PISA 2009 .....	49
Tabell 8a	Antal skolor inom den grundläggande utbildningen enligt storlek, antal elever och förändringar mellan 2006 och 2010 .....	50
Tabell 8b	Antal svenskspråkiga skolor inom den grundläggande utbildningen enligt storlek, antal elever och förändringar mellan 2006 och 2010 .....	51
Tabell 9	Skolrelaterade faktorer i finsk- och svenskspråkiga skolor, PISA 2009 .....	55
Tabell 10	Poäng för läsförståelse i svenskspråkiga skolor enligt stads-/landsbygds läge och kön, PISA 2009 .....	55
Tabell 11	Multivariata modeller som förklarar variationerna i prestation för hela Finland, finskspråkiga skolor och svenskspråkiga skolor, PISA 2009 .....	57
Tabell 12a	Modeller för förklaringsvariabler för PISA-läsförståelse i finskspråkiga skolor 2000 och 2009 .....	61
Tabell 12b	Modeller för förklaringsvariabler för PISA-läsförståelse i svenskspråkiga skolor 2000 och 2009 .....	62



## Figurer

Figur 1	PISA-poäng för läsförståelse i finsk- och svenskspråkiga skolor, 2000 och 2009 .....	23
Figur 2	Fördelningen av läsprestationer i Shanghai. Högpresterande länder har fler elever på nivåerna 5 och 6 än på nivåerna 2 och lägre, PISA 2009 .....	28
Figur 3	Styrkan i sambandet mellan individuella faktorer och lärande relaterade faktorer till PISA-läsförståelse .....	31
Figur 4	Den svenskspråkiga befolkningen i Finland 1980–2011 .....	33
Figur 5	De svenskspråkiga och tvåspråkiga städernas och kommunernas läge i Finland.....	34
Figur 6	Politiska åtgärder i Finland med inverkan på utbildningen för den svenskspråkiga minoriteten .....	35
Figur 7	Förändringen i antalet barn i åldern 7–15 år (%) landskapsvis 2008–2025 .....	37
Figur 8	Elever (%) på samtliga nivåer på PISA-skalan för läsförmåga, 2009.....	43
Figur 9	Poäng för läsförståelse i svenskspråkiga skolor, PISA 2009.....	44
Figur 10	Procentuell andel av finskspråkiga och svenskspråkiga pojkar och flickor på samtliga läsnivåer, PISA 2009.....	45
Figur 11a	Skillnaden mellan flickors och pojkars poäng för läsförståelse i finskspråkiga skolor, PISA 2009 .....	46
Figur 11b	Skillnaden mellan flickors och pojkars poäng för läsförståelse i svenskspråkiga skolor, PISA 2009 .....	46
Figur 12a	Variert läsande bland pojkar i svenskspråkiga skolor, PISA 2009 .....	47
Figur 12b	Variert läsande bland flickor i svenskspråkiga skolor, PISA 2009.....	47
Figur 13	Procentuell andel elever på PISA-nivåerna enligt skolspråk .....	49
Figur 14	Poäng i läsförståelse enligt språk och utbildningsanordnare, PISA 2009.....	50
Figur 15	Poäng för läsförståelse enligt anordnarens språk och skolstorlek, PISA 2009 .....	51
Figur 16	ESCS-index i svenskspråkiga skolor, PISA 2009 .....	52
Figur 17a	Kommunala utbildningsutgifter och läsprestation, finskspråkiga skolor, PISA 2009.....	53
Figur 17b	Kommunala utbildningsutgifter och läsprestation, svenskspråkiga skolor, PISA 2009.....	53
Figur 18	Läraryrke i svenskspråkiga skolor, PISA 2009 .....	54
Figur 19	Poängintervall enligt skolspråk 2000–2009.....	58
Figur 20	Poäng för läsförståelse enligt språk, 2000–2009.....	59
Figur 21	Fördelningen av poäng för läsförståelse på olika prestationsnivåer för svenskspråkiga och finskspråkiga skolor, 2000–2009.....	60
Figur 22	Samtidigt uppträdande faktorer i områden med låg läsprestation i svenskspråkiga regioner i Finland, PISA 2009.....	66



Brink, S., Nissinen, K. & Vettenranta, J. 2013

## JÄMLIKHET OCH RESULTAT

Forskningsresultat som kan användas för att minska skillnaderna i PISA-prestationer mellan svenskspråkiga och finskspråkiga elever

Jyväskylä universitet  
Pedagogiska forskningsinstitutet  
Rapport 48

ISSN-L 1456-5153

ISSN 1456-5153 (häft.)

ISSN 2243-139X (pdf)

ISBN 978-951-39-5401-7 (häft.)

ISBN 978-951-39-5402-4 (pdf)

## Sammandrag

Jämlikhet och utmärkta resultat inom utbildningen anses allmänt ha betydelse för såväl nationens välfärd som konkurrenskraft och ekonomiska tillväxt. Enligt PISA-undersökningarna har det finländska utbildningssystemet fortlöpande förmått producera excellenta och jämlika resultat. I alla undersökningar kan man dock observera en systematisk skillnad i läsförståelse till de finskspråkiga elevernas fördel i jämförelse med de svenskspråkiga. År 2009 var skillnaden något mindre, men berodde på att de finskspråkiga elevernas prestationer sjönk medan de svenskspråkigas förblev oförändrade. Ökad jämlikhet har således uppnåtts på bekostnad av excellens. Eftersom många länder har förbättrat sina resultat i PISA avsevärt, kan Finland och de finländska skolorna bevara sin höga internationella ställning endast genom att förbättra sina resultat i samma takt som de övriga högpresterande länderna.

Det centrala syftet med den här rapporten var att undersöka vilka faktorer som inverkar på de svensk- och finskspråkiga skolornas resultat. Med hjälp av PISA-data granskades faktorer som förklarar skillnaden i läsprestation mellan de två språkgrupperna för att kunna avgöra om det behövs både allmänna och riktade åtgärder för att avhjälpa skillnaden. Dessutom granskades data i syfte att utreda hur effektiva de nuvarande åtgärderna är om de förklarande faktorerna var desamma åren 2000 och 2009.

De resultat studien gav kan utnyttjas för att förbättra de svenskspråkiga elevernas prestation, men även för en förbättring på nationell nivå. I studien analyserades vad detta

innebär för elever, skolor och nationella åtgärder. Den starkaste individuella faktorn var läsglädje för vilket eleverna bör få uppmuntran och stimulans både i hemmet och i skolan. För skolorna är åtgärder för att avhjälpa lärarbristen, i synnerhet bristen på behöriga lärare i svenskspråkiga skolor, fokus på kontrollstrategier samt självreglerande lärandestrategier värda att satsa på. Eftersom skolorna och regionerna är heterogena ansågs skraddarsydda lösningar i stöd av skolornas autonomi mer lämpade än standardiserade nationella insatser. En kombination av allmänna och riktade nationella åtgärder kunde med en minimal höjning av kostnaderna resultera i förbättrad excellens och jämlikhet för hela landet.

Nyckelord: läsförståelse, PISA-undersökning, grundläggande utbildning, finlandssvenskar, språkliga minoriteter, grundskolan

Brink, S., Nissinen, K. & Vettenranta, J. 2013  
**TASAPUOLISUUS JA KORKEATASOISUUS**  
Tutkimustietoa ruotsin- ja suomenkielisten oppilaiden  
PISA-suorituserojen kaventamiseksi

Jyväskylän yliopisto  
Koulutuksen tutkimuslaitos  
Tutkimuslustoja 48

ISSN-L 1456-5153  
ISSN 1456-5153 (nid.)  
ISSN 2243-139X (pdf)  
ISBN 978-951-39-5401-7 (nid.)  
ISBN 978-951-39-5402-4 (pdf)

## Tiivistelmä

Korkeatasoisella ja tasa-arvoisella koulutuksella katsotaan yleisesti olevan suuri merkitys kansakunnan hyvinvoinnille, talouskasvulle ja kilpailukyvyille. Kansainvälisten PISA-tutkimusten mukaan suomalainen koulujärjestelmä on kyennyt jatkuvasti tuottamaan korkeatasoisia ja tasa-arvoisia oppimistuloksia. Näissä tutkimuksissa on kuitenkin havaittu systemaattinen ero lukutaidossa suomenkielisen enemmistön ja ruotsinkielisen vähemmistön välillä, suomenkielisten eduksi. Kuluneena vuosikymmenenä ero on tosin hienoisesti pienentynyt, mutta tämä johtuu suomenkielisten oppilaiden suoritustason laskusta, kun ruotsinkielisten oppilaiden taso on pysynyt ennallaan. Tasa-arvon paraneminen on siis tapahtunut korkean tason kustannuksella. Kun useat maat ovat PISA-tulosten valossa kyenneet merkittävästikin parantamaan keskimääräisiä oppimistuloksiaan, Suomi voi säilyttää kansainvälisesti korkean asemansa vain pysymällä samassa tahdissa muiden kärkimaiden kanssa.

Tämän raportin tavoitteena on selvittää suomenkielisten ja ruotsinkielisten koulujen lukutaitotuloksiin vaikuttavia tekijöitä. Raportissa tarkastellaan PISA-tutkimusaineistojen avulla suomenkielisten ja ruotsinkielisten oppilaiden lukutaidon tasoa ja kieliryhmien välistä eroa selittäviä tekijöitä. Lisäksi selvitetään, ovatko selittävät tekijät pysyneet samoina vuodesta 2000 vuoteen 2009. Tavoitteena on arvioida suomalaisen peruskoulutusjärjestelmän tähänastista onnistumista sekä etsiä seikkoja, joihin koulutuksen kehittämisessä tulisi vastedes kiinnittää huomiota.

Tulosten perusteella löytyi seikkoja, joihin tulee kiinnittää huomiota haluttaessa parantaa suomalaisten ja erityisesti ruotsinkielisten oppilaiden lukutaitotuloksia. Koska tärkein yksittäinen oppilaan lukutaidon selittäjä oli oppilaan oma lukemisharrastus, oppilaita pitäisi kannustaa mahdollisimman aktiiviseen ja monipuoliseen lukemiseen niin kodeissa kuin kouluissakin. Lisäksi koulujen tulisi valmentaa oppilaat omaksumaan nykyistä paremmin hyödyllisimmiksi havaittuja lukemis- ja opiskelustrategioita. Erityisesti ruotsinkielisissä kouluissa vallitsevaa pätevien opettajien puutetta pitäisi voida pienentää. Koulujen ja alueiden välillä on kuitenkin selviä eroja, minkä vuoksi osaamistason nostamisessa tulisi yleisten kansallisten toimenpiteiden ohella etsiä myös alue- ja koulukohtaisia ratkaisuja. Suomalaiskoulujen kansainvälisesti verraten suuri autonomia antaa tähän hyviä mahdollisuuksia.

Asiasanat: lukutaito, PISA-tutkimus, Suomi, peruskoulu, suomenruotsalaiset, kielelliset vähemmistöt

Brink, S., Nissinen, K. & Vettenranta, J. 2013

**EQUITY AND EXCELLENCE**

Evidence for policy formulation to reduce the difference in PISA performance between Swedish speaking and Finnish speaking students in Finland

University of Jyväskylä  
Finnish Institute for Educational Research  
Reports 48

ISSN-L 1456-5153  
ISSN 1456-5153 (printed version)  
ISSN 2243-139X (pdf)  
ISBN 978-951-39-5401-7 (printed version)  
ISBN 978-951-39-5402-4 (pdf)

## Abstract

Educational excellence and equity are widely recognized as important for national welfare, competitiveness and economic growth. According to PISA, the Finnish school system has consistently produced both excellent and highly equal school achievements. However, in reading literacy achievement a systematic difference in favour of the Finnish-speaking majority over the Swedish-speaking minority has been observed in all PISA surveys. In 2009, this difference fell slightly, but this was due to a decline in the performance of Finnish-speaking students, while that of the Swedish-speaking students remained practically unchanged. The increased equality was gained at the expense of excellence. As several countries have been able to significantly improve their results in PISA, Finland and Finnish schools can maintain their high international status only by keeping pace with the best performing countries.

The key objective of this report was to explore policy relevant factors that affect achievement in Finnish and Swedish schools in Finland. Utilizing the Finnish PISA data this research examined the factors explaining the difference in reading literacy achievement between the two language groups in Finland to determine if both universal and targeted policies were required. It also studied whether the explanatory factors stayed the same between 2000 to 2009 to examine the effectiveness of current policies.

The research found evidence to improve the performance of Swedish speaking students as well as that of the country as a whole and examined the implications for individual stu-

dents, schools and national policies. The joy of reading was the most powerful individual factor which must be fostered at home and at school. In schools, the elimination of teacher shortage, particularly of certified teachers in Swedish schools and the focus on control and self regulation learning strategies show promise. Since schools and regions are heterogeneous, customized solutions through school autonomy were considered more appropriate than standardized national approaches. A mix of universal as well as targeted national policies with a minimal increase in cost could result in improvements in excellence and equity for the country as a whole.

Keywords: reading literacy, PISA assessment, school system, Finland, school surveys, primary education, linguistic minorities



## Förord

Den föreliggande publikationen är resultatet av ett fruktbart samarbete mellan kanadensiska och finländska forskare under ledning av FD Satya Brink, renommerad internationell expert inom utbildning. Rapporten fokuserar på de särskilda dragen inom den svenskspråkiga utbildningen i Finland och söker orsaker till skillnaderna mellan svensk- och finskspråkiga elevers resultat i PISA-utvärderingarna. Studien kompletterar och fördjupar de tidigare nationella analyserna genom att granska problematiken i ett utifrån perspektiv. Samtidigt är Satya Brinks starka band till de nordiska länderna och två finländska forskares arbetsinsats en garanti för att studierna bygger på gedigen kunskap om den nordiska enhetsskolan.

Resultaten av analyserna lyfter tydligt fram de centrala styrkorna i den finländska grundläggande utbildningen där jämlik utbildning är den gemensamma nämnaren. Samtidigt påvisar analysen många viktiga faktorer som på både individ- och gruppnivå skapar skillnader i läroresultat. Den svensk- och finskspråkiga grundläggande utbildningens samhällseliga, regionala och språkpolitiska kontexter är inte helt identiska, något som forskarna analyserar i detalj.

Publikationen fungerar som en komprimerad "guide" till det finländska utbildningssystemet. Den visar också i huvuddrag hur den finländska grundläggande utbildningen har nått sin höga nivå. Forskarnas mångsidiga internationella erfarenhet ger dem också möjligheter att tolka resultaten och de bakomliggande faktorerna i en bred internationell kontext.

Författaren till publikationen FD Satya Brink har lett forskningsarbetet och skrivit rapporten. Universitetsforskare Kari Nissinen (Pedagogiska forskningsinstitutet) har gjort de statistiska analyserna och valt metodiken för forskningsfrågorna. Han har även redigerat publikationen. Universitetsforskare Jouni Vettenranta (Pedagogiska forskningsinstitutet) har framför allt ansvarat för publikationens kartbaserade presentationer och de dithörande analyserna.

Publikationen anknyter nära till de utvärderingar av den svenskspråkiga utbildningen i Finland som Rådet för utbildningsutvärdering har gjort. Rapporten är utgiven i samarbete med Rådet för utbildningsutvärdering och Svenska kulturfonden, som även har finansierat publikationen.

Jouni Välijärvi

Professor, direktör för Pedagogiska forskningsinstitutet

## Inledning

Den obligatoriska utbildningen i de flesta utvecklade länderna, så också i Finland, avser att ge alla barn kunskap och färdigheter för framtida lärande och möjligheter. Den är ett primärt politiskt instrument för att skapa förutsättningar för delaktighet, jämlikhet, ekonomisk tillväxt och medvetet medborgarskap som grundval för nationsbygget. Fördelarna av en sådan utbildningspolitik förväntas vara rättvist och jämnt fördelade. Denna överfokusering på jämlikhet överskuggar målet att uppnå excellens, eftersom jämlikhet kan nås på en lägre genomsnittlig prestationsnivå. Rättvisa uppnås visserligen mellan den språkliga majoriteten och minoriteten, men inte i kraven på utmärkta resultat, vilket är en förutsättning för enskilda individers lika möjligheter och gynnsam ekonomisk tillväxt för nationen.

Lagar för att skydda språkliga minoriteter fokuserar i regel på jämlik behandling i utbildningen. Kontrollresultaten utgörs vanligtvis av indikatorer som PISA<sup>1</sup> -prestationer och deras höga nivå beaktas sällan. På detta sätt sätts ribban för lågt eftersom jämlikhet kan uppnås på en lägre prestationsnivå. Om Finland till exempel hade slagit fast att både finskspråkiga och svenskspråkiga elever ska nå över OECD:s medelvärde på 500 PISA-poäng skulle det lagliga kravet redan ha uppfyllts. Detta skulle möta de moraliska aspekterna

---

<sup>1</sup> OECD Programme for International Student Assessment (PISA) som har mätt prestationerna i läsförståelse, matematik och naturvetenskaper hos 15-åringar vart tredje år sedan 2000.

på jämlikhet, medan kraven på tillväxt och framsteg för landets språkliga majoritet och minoritet inte uppfylls på ett jämlikt sätt.

OECD Programme for International Student Assessment (PISA) har mätt prestationerna i läsförståelse, matematik och naturvetenskaper hos 15-åringar vart tredje år sedan 2000.

Utmärkta resultat är avgörande för ekonomisk tillväxt och konkurrenskraft. OECD har visat att OECD-ländernas långsiktiga BNP-tillväxt kan öka med omkring tre procent om resultaten i PISA genom reformer kan förbättras med 25 poäng fram till 2030 (OECD, 2010e).

Kan Finland uppnå målen för både utmärkta resultat och ökad jämlikhet under det kommande decenniet? En ökning med 25 procent skulle kräva ett genomsnittligt PISA-resultat på 561 poäng i läsning, vilket är högre än Shanghais genomsnittliga resultat år 2009, som var 556 poäng. Polen lyckades genom reformer förbättra sitt genomsnittliga resultat i läsning med 29 poäng mellan åren 2000 och 2006. Målet ligger således utan tvivel inom räckhåll.

För närvarande är klyftan mellan finskspråkiga elever och svenskspråkiga elever i läsförståelse 27 poäng (finskspråkiga elever 538 poäng, svenskspråkiga 511). Det motsvarar cirka nio månaders skolgång (Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011). Med tanke på jämlikheten är det viktigt att svenskspråkiga elever presterar lika bra som finskspråkiga. För att nå den globala standarden för utmärkta resultat måste både finsk- och svenskspråkiga elever i framtida PISA-undersökningar prestera bättre än (561) eller åtminstone lika bra som Shanghai (556). Detta innebär att finskspråkiga elever har att överbrygga en klyfta på 18 poäng motsvarande cirka sex månaders skolgång, vilket utan tvivel är lättare än för de svenskspråkiga eleverna som bör förbättra prestationen med 45 poäng, vilket är mer än ett helt skolår.

Det vore emellertid såväl moraliskt som ekonomiskt problematiskt om den globala prestationsstandardens uppnås enbart genom att de finskspråkiga elevernas prestationer förbättras, eftersom ojämlikheten mellan de två språkgrupperna då ökar och de svenskspråkiga eleverna utbildningsmässigt hamnar i ett underläge. Med andra ord skulle varken målen för jämlikhet eller excellens uppnås i praktiken.

Det finländska utbildningssystemet skulle ha nytta av en översyn. Den här rapporten avser att tillhandahålla forskningsresultat som kan användas för att utforma åtgärder för att uppnå både jämlikhet och utmärkta resultat i utbildningen i Finland.

## Utbildningsmässigt underläge och dess konsekvenser

Med utbildningsmässigt underläge avses att vissa barn får mindre av den obligatoriska utbildningen än andra och inte når upp till sin potential. Deras bidrag till samhället blir mindre och de kommer att vara mer utsatta på arbetsmarknaden än de som presterar bättre. En kanadensisk longitudinell studie visar att effekterna på sikt blir en mindre sannolikhet för eller ett fördröjt inledande av högre utbildning och val av ämnen i den högre utbildningen som ger sämre lön samt lägre inkomster, högre arbetslöshetsgrad och större förlust av läsförståelse med åren (Brink, 2012). Mänsklig talang och förmåga går till spillo om barn inte uppnår sin potential. Det resulterar även i ett minskat humankapital för landet och dess förmåga att konkurrera i en global kontext.

Konsekvenserna är omfattande och långsiktiga för såväl individen som landet.

- Individen: Varje ytterligare investering i obligatorisk utbildning ökar avsevärt individens kapacitet att bidra under de följande 60 åren om man utgår från en förväntad livslängd på 80 år.
- Regionen: En koncentration av lågpresterande minoriteter till vissa delar av landet kan resultera i områden med långvarig, till och med generationslång eftersatthet, vilket blir ett hinder för ekonomin.

- Nationen: Slöseri med humankapital verkar på två sätt: dels genom minskade skatteinkomster och bidrag till BNP, dels genom att individens behov av samhällets tjänster (t.ex. arbetslöshetsersättningar) ökar vilket ger högre kostnader under åren efter skolan.

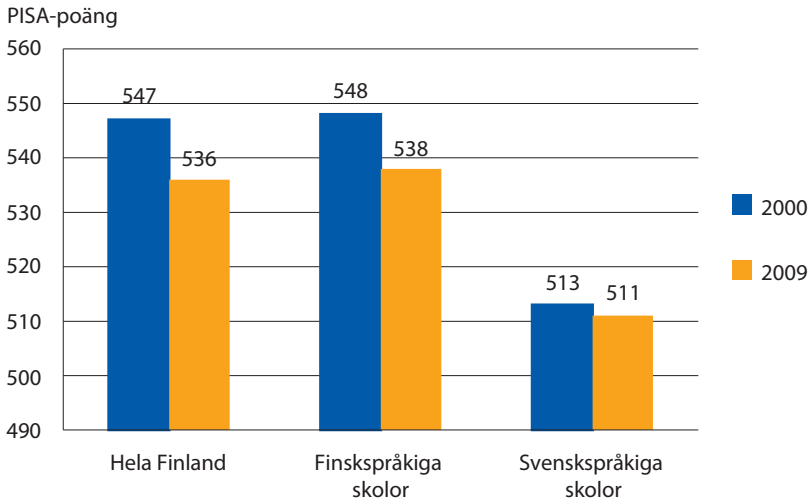
Beroende på hur frågan bedöms och prioriteras kan de offentliga insatserna vara antingen svaga eller starka. Eftersom Finland är ett högpresterande PISA-land kan klyftan mellan den större andelen finskspråkiga elever och den mindre andelen svenskspråkiga tänkas tolereras om ribban sätts lågt och utbildningssystemet anses prestera på en hög nivå i allmänhet. Om diskussionen däremot gäller en potentiell förbättring av prestationerna för att Finland ska bli en global ledare, måste utbildningssystemet granskas strängare. Finland måste överväga om det kan upprätthålla sin ställning som högpresterande land utan att förbättra prestationerna i samma takt som de bäst presterande länderna. Till exempel Korea och Hong Kong presterade sämre år 2000, men hade kommit ifatt Finland år 2009 (OECD, 2010b).

Vilken risk finns det för att Finlands utbildningsinsatser blir svaga snarare än kraftiga? Det finns några goda argument för att inte göra någonting alls. Finland är redan ett högpresterande land med en ganska rättvis fördelning. Nämnas kan att skillnaden i läsförståelse mellan de finskspråkiga och svenskspråkiga eleverna sjönk från 35 till 27 poäng mellan åren 2000 och 2009. Det finns en politisk motvillighet att investera i minoriteter när det på nationell nivå finns system som grundläggande utbildning som ger allmänt höga prestationer. Den svenskspråkiga befolkningen utgör endast 5,5 % av befolkningen. Att satsa "så mycket på så få" kan vara ett hinder, trots att det är en vanföreställning.

Det bör noteras att de svenskspråkiga eleverna inte har gjort några verkliga framsteg under de senaste tio åren, så problemet har funnits länge (figur 1). Den ovan nämnda minskningen i skillnad mellan svensk- och finskspråkiga skolors poäng för läsförståelse berodde på att de finskspråkiga skolornas prestation försämrades med tio poäng medan de svenskspråkiga skolornas poäng förblev oförändrade. I och med att de finskspråkiga elevernas poängantal sjönk under de nio åren kunde de svenskspråkiga eleverna under denna tid ha knäppt in på skillnaden, men det gjorde de inte. I grunden var detta en förlust av såväl jämlikhet och prestationsnivå som en potentiell ökning av det utbildningsmässiga underläget.

Förekomsten av ett sådant underläge inom det omfattande och framgångsrikt tillämpade offentliga utbildningssystemet är en svår politisk fråga. Den offentliga grundläggande utbildningen är den primära åtgärden för att utjämna spelplanen och minska klyftorna i klass och social status och har följande målsättningar: för det första ska varje barn ha likvärdig möjlighet att tillgodogöra sig den obligatoriska utbildningen; för det andra bör utbildningen stödja barnet så att han eller hon når upp till sin fulla potential; för det tredje är den obligatoriska utbildningen det främsta medlet för social integration och för att "klättra

uppåt” för dem som är missgynnade på grund av omständigheter utanför deras kontroll. Vissa har dragit paralleller med marknadsmisslyckanden och ansett de svaga resultaten för jämlikhet och excellens som ett misslyckande för hela skolsystemet.



**Figur 1.** PISA-poäng för läsförståelse i finsk- och svenskspråkiga skolor, 2000 och 2009.

Om det är så att svenskspråkiga elever kan tillgodogöra sig mindre av den obligatoriska utbildningen, finns det två ytterligare omständigheter som bidrar till att öka den skadliga effekten av detta utbildningsmässiga underläge, om man utgår från att jämlikhet ska uppnås inte enbart som samma genomsnittliga poäng utan även som samma fördelning av prestation. Generellt sett anses PISA-nivå 3 och högre eller mer än 480 poäng vara önskvärt. De två ytterligare omständigheterna är underlägets djup och koncentration.

## Underlägets djup

Om underläget är stort, blir den korrigerande strategin mer komplex, tar mer tid och kostar mer. PISAs prestationsnivåer<sup>2</sup> och de färdigheter som relaterar till var och en av dem kan utnyttjas för politiska och praktiska insatser. Om skillnaden i genomsnittlig prestation till exempel beror på att det finns fler svenskspråkiga elever på nivåerna 1 och 2 än finskspråkiga

<sup>2</sup> PISA-prestationerna mättes på 7 nivåer. Se bilaga 2 för nivåer, poäng och färdigheter på varje nivå. Poäng på prestationsnivå 3 eller högre (480 poäng eller mer) anses önskvärt.

kiga, måste strategin fokusera på att eleverna behärskar färdigheterna på dessa lägre nivåer för att man ska kunna flytta upp dem till nivå 3. Det tar längre att flytta upp elever från nivå 1 till nivå 3 än från nivå 2. Ofta är problemen bland elever på nivå 1 mer mångskiftande och kräver mer elevantpassade lösningar varför det kan behövas komplexa insatser.

## Koncentration av underläget

Utbildningsmässigt underläge kan drabba vilket barn som helst och förekomma i vilken skola som helst. Konsekvenserna blir ännu fler om underläget är koncentrerat till grupper, skolor eller regioner. Om underläget gäller grupper behöver gruppen i fråga betydande resurser för att komma ut ur situationen, som om den består kan göra att gruppen hamnar i en nedåtgående spiral som ökar behovet av bidrag från samhället mer än för befolkningen generellt. Skolor i underläge blir hårt pressade om de utan hjälp skall bli bättre och komma i kapp det nationella medelvärdet. När det gäller regioner är det viktigt att beslutsfattarna inser att underläget har långsiktiga konsekvenser för befolkningen och att försummelse kan resultera i förlust av de mer kunniga och begåvade människorna med ytterligare ekonomisk nedgång i området som följd.

De här omständigheterna behöver inte bero på att den nationella utbildningspolitiken har misslyckats, kanske snarare på att effekten för svenskspråkiga och finskspråkiga elever, som ju utgör språkmajoriteten, är olika. De två språkgrupperna kan ha olika nyckelfaktorer eller så kan samma faktorer eventuellt ha olika effekt. Figur 1 visar att de finskspråkiga elevernas poäng för läsförståelse sjönk medan de svenskspråkigas förblev oförändrade. Detta kan vara en indikation på att de utbildningspolitiska åtgärderna har olika verkan för finskspråkiga och svenskspråkiga elever eller att de nuvarande åtgärderna håller på att förlora sin kraft för dagens utmaningar.



## Forskningsfrågor

De frågor som diskuterades ovan initierar följande forskningsfrågor.

*Forskningsfråga 1: Är de faktorer som påverkar svensk- och finskspråkiga elevers läsprestation desamma?*

*Påverkas de svensk- och finskspråkiga elevernas läsprestationer av samma faktorer och är deras effekt desamma, eller är det fråga om olika faktorer som resulterar i ett djupare och mer koncentrerat underläge?*

Man vet att ett utbildningsmässigt underläge har många dimensioner och beror på faktorer i hemmet, skolan och samhället. För att påverka dem kan såväl enskilda som kombinerade åtgärder sättas in. Satsningar på faktorer som förbättrar prestationerna i allmänhet och för den svenskspråkiga minoriteten i synnerhet borde, om de har lyckats, medföra en positiv förändring i dessa faktorer över tid. Detta kan klarläggas genom en jämförelse av PISA 2000 och PISA 2009 då läsförståelsen var undersökningens huvudområde. Om inga förändringar i prestationerna förekommer, kan det bero på att föga gjordes, eller att ansträngningarna inte bar frukt. Därtill bör skillnaderna i variabler med positiv effekt för svenskspråkiga barn granskas i förhållande till finskspråkiga barn, med en rekommendation att inrikta åtgärder på dessa variabler. Å andra sidan innebär en positiv förändring i några nyckelvariabler dock

delvis en framgång. Om man nu ställer om och inriktar åtgärder på andra viktiga variabler för att nå bättre resultat kan man kanske uppnå en större framtida verkan. Den andra forskningsfrågan formulerades utifrån dessa reflektioner.

*Forskningsfråga 2: Har de faktorer som påverkar läsprestationerna förändrats över tid?*

*Om de faktorer som inverkar på skillnaden i prestation mellan svensk- och finskspråkiga elever identifieras, har de i så fall förblivit desamma under det senaste decenniet eller har de förändrats?*

## Litteraturöversikt och syntes över tidigare resultat

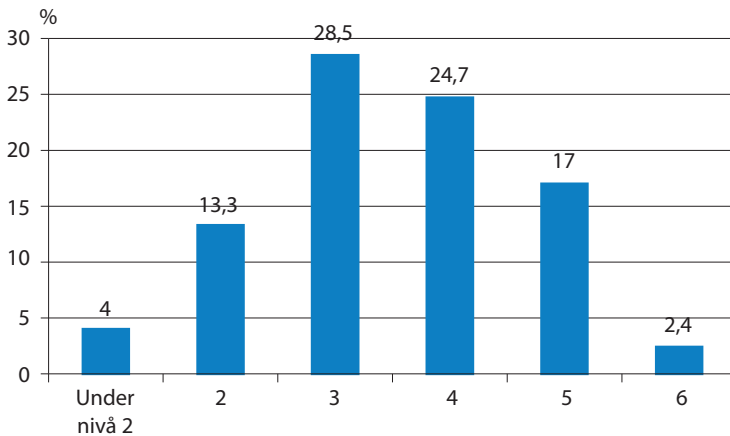
Denna översikt fokuserar på en granskning av potentiella faktorer som hör ihop med jämlikhet och excellens och som stöder målsättningen för den grundläggande utbildningen i Finland som är att "stödja elevernas fostran till humana människor och etiskt ansvarskännande samhällsmedlemmar samt att ge dem sådana kunskaper och färdigheter som de behöver i livet" (Undervisnings- och kulturministeriet, 2012).

### Allmän läsprestation i PISA-undersökningen

Trots att de flesta eleverna presterade bra i PISA 2000 låg 7 procent av de finskspråkiga eleverna och 12 procent av de svenskspråkiga eleverna på en läsförståelsenivå (under nivå 2) som inte var tillräcklig vare sig för fortsatta studier eller aktivt deltagande i samhällslivet (Linnakylä et al., 2004). År 2009 fanns 25 procent av de svenskspråkiga eleverna på nivå 2 eller lägre (Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011).

Högpresterande länder hade färre elever på de låga läsförståelsenivåerna och fler på de högre. Allmänt anses att en prestation på nivå 3 eller högre är önskvärd för fortsatt utbildning, framgång på arbetsmarknaden och deltagande i samhällslivet. Figur 2 visar fördel-

ningen i prestation per nivå för Shanghai (som presterade högst i PISA 2009) där endast 17,3 procent av barnen år 2009 återfanns på nivå 2 eller lägre och cirka 19,4 procent på nivåerna 5 och 6.



**Figur 2.** Fördelningen av läsprestationer i Shanghai. Högpresterande länder har fler elever på nivåerna 5 och 6 än på nivåerna 2 och lägre, PISA 2009.

PISA-skalan bygger på en hierarki av läsfärdigheter där de svenskspråkiga eleverna fick 512 poäng för de högre färdigheterna att reflektera och evaluera, mot de finskspråkigas 537. Svenskspråkiga elever var också sämre på att hantera icke-löpande texter. De fick 508 poäng jämfört med finskspråkiga elever som fick 537 poäng (OECD, 2010d).

Finland uppvisar en stor skillnad i läsförståelse mellan könen; flickorna hade 563 poäng mot pojkarnas 508. Denna ansenliga skillnad på 55 poäng motsvarar med råge ett år av skolgång (OECD, 2010d). Uträkningar visar att de finskspråkiga pojkarna hade 510 poäng och de svenskspråkiga 484 poäng. De finskspråkiga flickorna hade 563 poäng och de svenskspråkiga 536 poäng. Skillnaden i poäng motsvarade i båda fallen skillnaden mellan könen på nationell nivå trots att poängintervallen var påfallande olika (OECD, 2010d). Könet var en av nyckelfaktorerna, vilket även framkommit i tidigare analyser, tillsammans med sociokulturella och personliga faktorer (attityder och aktiviteter) (Linnakylä et al., 2004).

I Finland presterade 8,5 procent av eleverna på toppnivå (nivåerna 5 och 6) i läsförståelse, matematik och naturvetenskap, (6,4 % av pojkarna och 10,6 % av flickorna) jämfört med OECD:s medelvärde på 4,1 procent. Cirka hälften av eleverna i de olika OECD-länderna som hade höga prestationer i läsning presterade högt även i matematik och

naturvetenskap. I Finland presterade 58,8 procent av de högpresterande eleverna i läsning högt även i matematik och naturvetenskap. Som en jämförelse är motsvarande siffra för Shanghai 75,2 procent. Bland de finskspråkiga eleverna presterade 8,8 procent på toppnivå inom alla de tre områdena, mot endast 4,9 procent av de svenskspråkiga eleverna. Det fanns ingen skillnad i andelen elever som presterade på toppnivå i läsning och som även presterade högt i matematik och naturvetenskap (OECD, 2010d).

## Prestationspåverkande faktorer

Enligt OECD förklarar den befintliga korrelationen mellan BNP per capita och genomsnittlig läsprestation endast 6 procent av prestationen mellan länderna. Läsprestationen justerades enligt flera socioekonomiska faktorer, men poängtalet för Finland ändrade inte när det korrigerades för BNP per capita, kumulativa kostnader per elev, antalet elever med invandrarbakgrund eller antalet 15-åringar i befolkningen. Emellertid sjönk Finlands 536 poäng till 518 när de korrigerades för BNP per capita och andelen invånare mellan 35 och 44 år med utbildning på tredje stadiet och till 523 när de korrigerades för andelen elever vilkas index för ekonomisk, social och kulturell status var under -1 (OECD, 2010d).

Hembakgrunden relaterar till läsprestationen och dess verkan förefaller stärkas av skolgång. I genomsnitt förklaras 14 procent av läsprestationen i OECD-länderna av skillnader i socioekonomisk bakgrund, men i Finland endast 8 procent. För finskspråkiga elever förklarades 8 procent och för svenskspråkiga elever 10 procent. Elever i den understa kvartilen av indexet för ekonomisk, social och kulturell bakgrund fick 504 poäng medan elever i den högsta kvartilen fick 565. För de svenskspråkiga eleverna (35,6) var skillnaden större för varje ändring av en enhet i indexet än för finskspråkiga (31,5, cirka nio månader av ett skolår). Oberoende av deras egen socioekonomiska bakgrund, presterar elever som går i en skola med en gynnsam socioekonomisk bakgrund bättre. Resilienta elever kommer från den lägsta kvartilen i socioekonomisk bakgrund i det egna landet, men uppnår poäng i den högsta prestationskvartilen bland elever med en liknande bakgrund i alla länder. I Finland var 11,4 procent av eleverna resilienta. Andelen i Shanghai var 18,9 procent (OECD, 2010c).

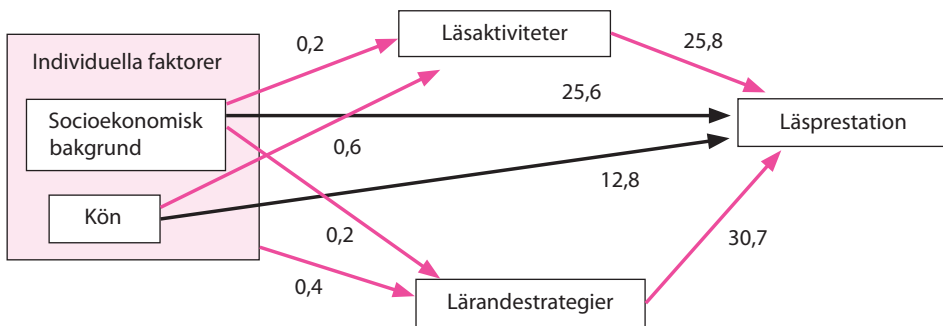
Cirka hälften av alla gynnade elever i Finland gick i skolor med gynnsamma karaktäristika, medan något mindre än hälften av de missgynnade eleverna gick i skolor med ett lågt skolindex för ekonomisk, social och kulturell status (ESCS). Skillnaden i läsprestation inom skolorna i Finland var tio gånger så stor som variationen mellan skolorna, men separerade var variationen inom skolorna 11 gånger större för finskspråkiga skolor och 14 gånger större för svenskspråkiga skolor. För varje enhet i elevindexet för ekonomisk, social och kulturell status i variansen inom skolan fanns det en skillnad på 28 PISA-poäng, och i variansen mellan skolorna var skillnaden 19 poäng (OECD, 2010c).

Till de skolfaktorer som i Finland hade statistisk signifikans i fråga om korrelationen till läsprestationen hör den procentuella andelen heltidsanställda lärare (0,17), skolans ansvar för resursallokering (0,23) och skolans storlek (0,31) (OECD, 2010c). I Finland föreföll skolans läge i stad eller på landsbygden inte ha samband med prestationen. Emellertid fick elever i skolor i de största städerna 18 poäng mer än elever i skolor på landsbygden. I svenskspråkiga skolor fanns det en skillnad på 24 poäng mellan stads- och landsbygds-skolor och 37 poäng mellan skolor i de största städerna och landsbygds-skolor. Den här skillnaden på 37 poäng motsvarar en eftersläpning på cirka ett skolår (OECD 2010c). Svenskspråkiga skolor förefaller ha ett underläge i förhållande till finskspråkiga skolor enligt korrelationerna till skolindexet för ekonomisk, social och kulturell status, som var små men signifikanta: Index för lärarbrist: -0,21, procentuell andel heltidsanställda lärare: -0,20 (finskspråkiga skolor: 0,21), procentuell andel behöriga bland heltidsanställda lärare: -0,06, procentuell andel lärare med universitetsexamen bland heltidsanställda lärare: -0,06, index för skolans ansvar för resursallokering: 0,17 (finskspråkiga skolor: 0,25), index för läroplansansvar: -0,18, index för kvaliteten på skolans pedagogiska resurser: 0,06 och skolans storlek: 0,13 (finskspråkiga skolor: 0,36) (OECD 2010c).

I Finland var poängskillnaderna i samband med elevrelaterade faktorer följande: 0,7 poäng för den högsta professionella statusen för föräldrarna, 2,9 poäng för den högsta utbildningsnivån för föräldrarna, 13,6 poäng för indexet för kulturellt kapital, 13,6 poäng för antalet böcker hemma, -13,3 poäng för inkomst, -11,8 för ensamstående förälder, -36,3 för första generationens student och -41,2 för annat huvudsakligt hemspråk än undervisningsspråket. Cirka 19 procent av poängskillnaderna kunde förklaras med elevrelaterade faktorer av vilka indexet för kulturellt kapital var det som förklarade mest (OECD, 2010c).

Analys av OECD (2010a) visar kopplingen mellan individuella och lärande relaterade faktorer med inverkan på läsprestationen och koefficienterna (figur 3). Både direkt och indirekt verkan visas.

Nationella analyser har granskat intresset för läsaktiviteter och lärandestrategier och bekräftat att cirka 10 procent av variationen för de svenskspråkiga eleverna förklaras av socioekonomisk status (tabell 1). I analyserna jämfördes de finskspråkiga skolornas och de svenskspråkiga skolornas resultat (Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011). Dessa variabler förklarade 50 procent av variationen. Det intressanta är att elever i finskspråkiga skolor ligger något över OECD-genomsnittet för de tre viktigaste förklaringsvariablerna, medan de svenskspråkiga eleverna för samma variabler ligger under. Detta är en ytterligare indikation på att det finns skillnader mellan finsk- och svenskspråkiga elever.



**Figur 3.** Styrkan i sambandet mellan individuella faktorer och lärande relaterade faktorer till PISA-läsförståelse (OECD, 2010a, sid. 88).

**Tabell 1.** Faktorer som förklarar läsprestationen i svensk- och finskspråkiga skolor (Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011, sid. 47).

Faktor	Finskspråkiga skolor		Svenskspråkiga skolor	
	Genomsnitt	% förklarad	Genomsnitt	% förklarad
Läsglädje	0,06	27	-0,10	29
Sammanfattningsstrategier	0,10	23	-0,11	26
Förståelse och memorering	0,05	17	-0,30	18
Varierat läsmaterial	0,46	14	0,35	15
Kontrollstrategier	-0,33	8	-0,50	10
Socioekonomisk bakgrund ESCS <sup>1)</sup>	0,29	8	0,52	10
Elaboreringsstrategier	-0,14	2	-0,31	2
Läsaktiviteter på internet	-0,03	2	-0,17	3

<sup>1)</sup> PISA-indexen togs fram för att ha ett OECD-genomsnitt på noll och en standardavvikelse på ett. Exempel på index är ESCS och kulturellt kapital.

# Den svenskspråkiga minoriteten och Finlands undervisningssystem för finskspråkiga och svenskspråkiga elever

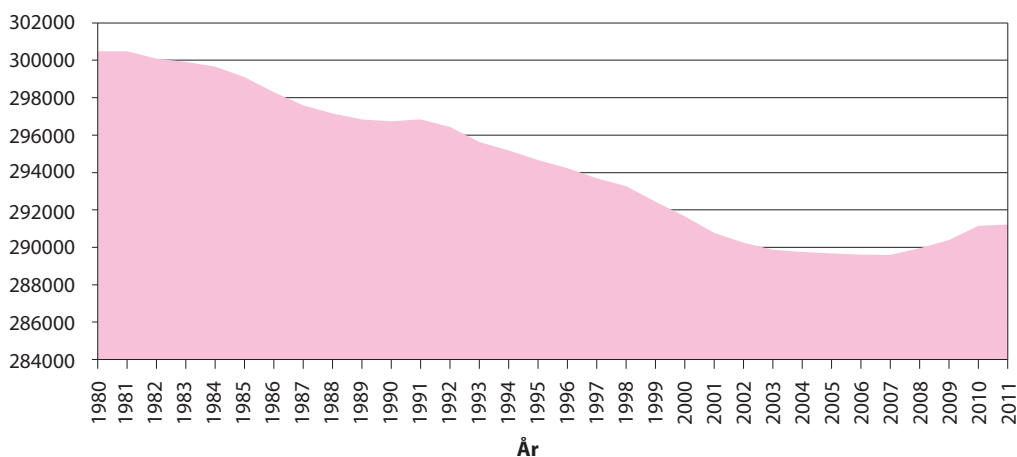
För att bättre kunna tolka dataanalyser och föreslå mer nyanserade handlingsprogram är det viktigt att förstå vilken kontexten för den svenskspråkiga befolkningen är och vissa grundläggande fakta i utbildningssystemet i Finland.

## Den svenskspråkiga minoriteten

Enligt Statistikcentralen har Finland en befolkning på cirka 5,5 miljoner, med en låg genomsnittlig befolkningstäthet på 17 personer per km<sup>2</sup>. Cirka 64 procent av befolkningen bor i tätbefolkade områden. En femtedel av befolkningen bor i metropolen Helsingfors.

Cirka 290 000 personer i fasta Finland har svenska som modersmål och cirka 25 000 bor på Åland som har självstyre och svenskspråkig majoritet. De svenskspråkiga utgör cirka 5,5 procent av hela befolkningen i Finland. Trots att andelen har sjunkit stadigt sedan tidigt 1800-tal när det förekom en topp på 15 procent, har den stabiliserat sig vid nuvarande nivå (figur 4).



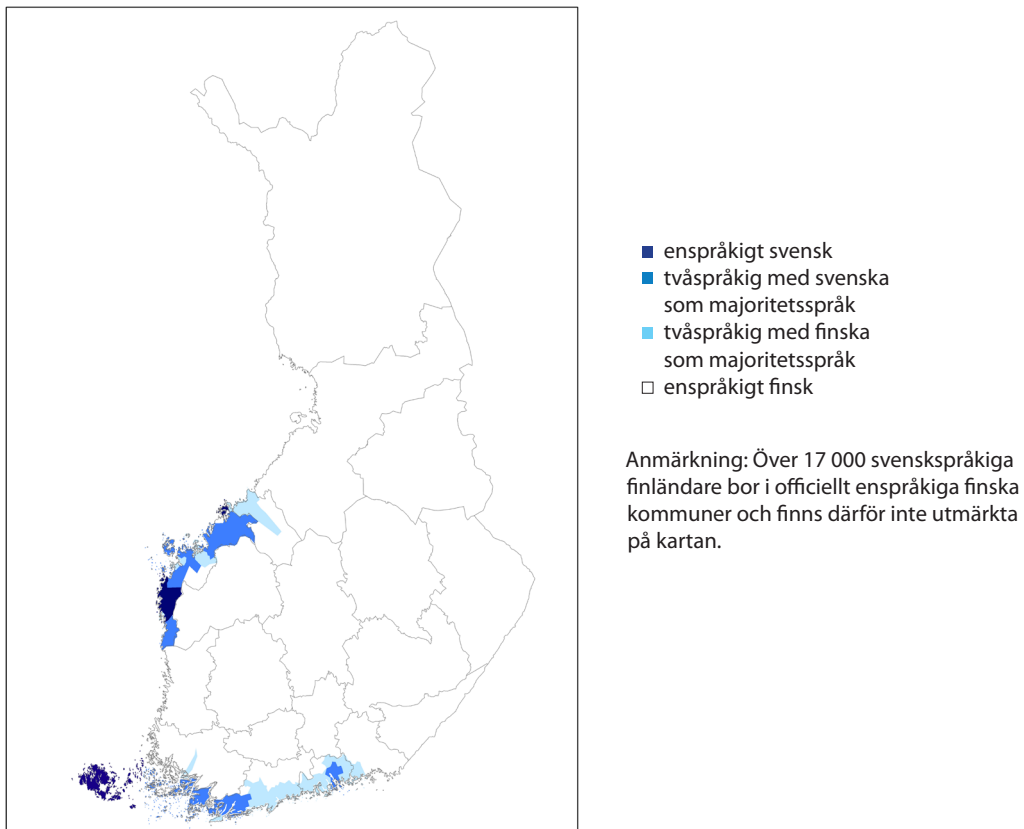


**Figur 4.** Den svenskspråkiga befolkningen i Finland 1980–2011 (Statistikcentralen, 2011).

Språklagen från 2003 reglerar kommunernas språkliga status. Om den språkliga minoriteten är minst 3 000 personer eller 8 procent av invånarna, är kommunen obligatoriskt tvåspråkig. Om minoriteten sjunker under 3 000 personer eller 8 procent av invånarna, gäller att kommunen är enspråkig enligt majoritetens språk om inte kommunen väljer att behålla sin tvåspråkiga status. Hittills har endast en kommun, Lojo, valt att göra så. För att kunna följa förändringarna i befolkningens tillväxt och sammansättning ses kommunens status över en gång vart tionde år och fastställs genom en förordning av statsrådet.

För närvarande bor 9 procent av finlandssvenskarna på Åland (självstyrande svenskspråkig region), 6 procent i de officiellt enspråkigt svenska kommunerna Korsnäs, Närpes och Larsmo, 35 procent i officiellt tvåspråkiga kommuner med svenskspråkig majoritet, 44 procent i officiellt tvåspråkiga kommuner med finskspråkig majoritet och 6 procent i officiellt enspråkigt finska kommuner. Det finns 292 enspråkigt finska och 19 enspråkigt svenska kommuner. De tvåspråkiga kommunerna med finsk majoritet är 18 och med svensk majoritet 13.

Figur 5 visar hur kommunerna är belägna enligt språklig status. Det finns vissa områden där den svenskspråkiga minoriteten är koncentrerad och vissa områden där den är spridd vilket har följder för anordnandet av utbildning. Dessutom varierar den svenskspråkiga befolkningens procentuella andel i kommunerna. I Esbo som ligger i ett tvåspråkigt område med finskspråkig majoritet talar 8 procent av invånarna svenska som modersmål, mot 88 procent av invånarna i Nykarleby som finns i ett tvåspråkigt område med svenskspråkig majoritet. (Bilaga 3)



**Figur 5.** De svenskspråkiga och tvåspråkiga städernas och kommunernas läge i Finland.

## Lagstadgat skydd av den svenskspråkiga minoriteten

Enligt 17 §, Rätt till eget språk och egen kultur, i Finlands grundlag (2000) är både finska och svenska officiella nationalspråk. Enligt språklagen från 2003 är såväl statliga som kommunala myndigheter i tvåspråkiga kommuner skyldiga att tillgodose befolkningens utbildningsbehov, kulturella behov och samhällliga behov på modersmålet, antingen finska eller svenska, enligt lika grunder.

Det primära språket som ämnesundervisningen sker på beror på elevens modersmål. Detta undervisningsspråk kallas officiellt och i allmän praxis *modersmål* (*äidinkieli* på finska). Det andra språket, som skolämne, kallas det *andra inhemska språket* (*toinen kotimainen kieli* på finska). Undervisning i det andra inhemska språket ingår i läroplanen för högstadiet och andra stadiet.

En rad skolpolitiska beslut har fattats för att säkerställa att svenskspråkiga barn har tillgång till svenskspråkig utbildning och att svenskan bevaras som ett av de två nationalspråken. De flesta av dem gäller allmänna åtgärder (Figur 6).

1960- talet	<b>1968</b> Grundskolelagen
1970- talet	<b>1970</b> Grunderna för grundskolans läroplan
	<b>1972</b> Grundskolereformen med 9 år obligatorisk utbildning
	<b>1973</b> Lagen om barndagvård
1980- talet	<b>1971</b> Lagen om lärarutbildning
	<b>1985</b> Grunderna för grundskolans läroplan
	<b>1985</b> Nivågruppering upphävd
	<b>1986–1991</b> Decentralisering
1990- talet	<b>1992</b> Finland undertecknade Europarådets stadga om landsdels- eller minoritetsspråk
	<b>1994</b> Grunderna för grundskolans läroplan
	<b>1991–1999</b> Yrkeshögskolereformen
	<b>1998</b> Lag om grundläggande utbildning; Reform av den grundläggande utbildningen
2000- talet	<b>2004</b> Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen
	<b>2005</b> Svenskan i studentexamen inte längre obligatorisk
	<b>2006</b> Redogörelse till riksdagen, tillämpningen av språklagstiftningen
P I S A	<b>2009</b> 32 kommunsammanslagningar
	<b>2009</b> Berättelse till riksdagen, tillämpningen av språklagstiftningen
2010- talet	<b>2007–2010</b> Projekt: Nationalspråk; Det andra nationalspråkets ställning

**Figur 6.** Politiska åtgärder i Finland med inverkan på utbildningen för den svenskspråkiga minoriteten (Brink, 2012).

## Finansiering av utbildningen

Utbildningen finansieras nästan helt med offentliga medel. Enligt Statistikcentralen var driftsutgifterna för den grundläggande undervisningen i Finland 4 120 miljoner euro, dvs. 35,7 % av hela utbildningsbudgeten (bilaga 5) år 2010. Kostnaderna för undervisning

uppgick till två tredjedelar av de totala kostnaderna. Rätten till fri grundläggande utbildning styrs och övervakas av undervisnings- och kulturministeriet. Ministeriet utvecklar och godkänner nationella riktlinjer för läroplaner och behörighet och utvärderar den grundläggande utbildningen.

Kommunerna har självstyre och beskattningsrätt och de har en framträdande roll i anordnandet av utbildning. Ansvaret för att tillhandahålla, genomföra och finansiera utbildningen delas mellan staten och kommunerna. Den grundläggande utbildningen upprätthålls och drivs till största delen av kommuner eller samkommuner och endast cirka 3 procent av skolorna är privata, trots att även sådana får offentligt ekonomiskt stöd. Skolornas budget läggs av kommunerna och lärarnas löner betalas av skolan.

År 2010 var den genomsnittliga kostnaden per elev 7 236 euro, trots att den kan variera avsevärt beroende på anordnare (bilaga 7). Den faktiska kostnaden per elev varierade mellan 10 352 euro i Kaskö och 6 125 euro i Kyrklätt (Utbildningsstyrelsen, 2012a). Enligt Utbildningsstyrelsen (2012b) är kostnaderna för utbildning högre i norra och östra Finland.

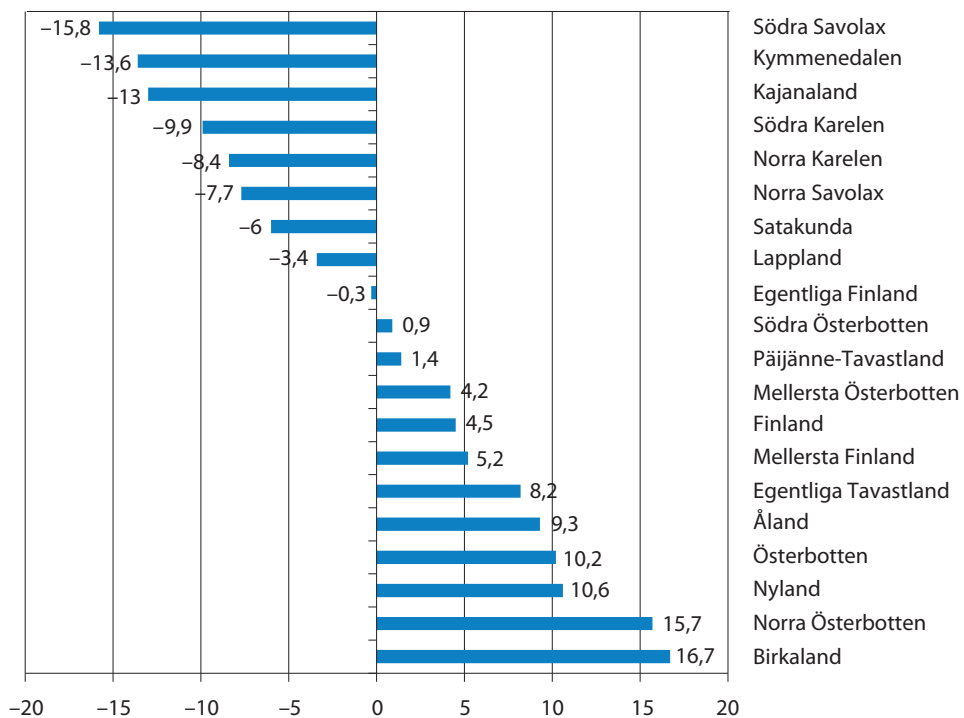
## Kommunernas förmåga att anordna och finansiera utbildning

Kommunerna är skyldiga att anordna utbildning i enlighet med lagen om grundläggande utbildning vilket innebär en viktig roll för att utveckla läroplanen och sköta administrationen.

Kommunernas förmåga att finansiera utbildningen påverkas av behovet av utbildning samt av deras ekonomi och skatteintäkter, liksom av det understöd som erhålls av staten. I genomsnitt härrör 43 procent av intäkterna för förskolan och den grundläggande utbildningen från kommunala skatter och 57 procent betalas av staten. Därtill tillhandahåller kommunerna andra offentliga tjänster som hälsovård, sjukvård och sociala tjänster som tävlar om finansiering. Den folkmängd som avgör behovet av skolor varierade från 1 549 913 i det tätbefolkade Nyland, som upplevde en viss befolkningstillväxt, jämfört med det mindre Kajanaland med en folkmängd på 81 298 personer och en liten befolkningsminskning. Nyland genererade 171 869 miljoner euro i BNP med en BNP per capita som låg klart över genomsnittet i landet (136, indexerad till nationell BNP per capita = 100). Kajanaland för sin del hade en BNP på 1 828 miljoner euro och en BNP per capita klart under den nationella BNP per capita (68, indexerad till nationell BNP per capita = 100) (Statistikcentralen, 2012; se även bilaga 4). Staten kompenserar fattigare kommuner för att jämlik service ska kunna upprätthållas. Hur kommunerna anordnar svenskspråkig utbildning varierar.

Möjligheterna till skatteintäkter beror både på folkmängden och på den ekonomiska aktiviteten i kommunen. Kommunerna tar ut en platt inkomstskatt mellan 16 och 22 procent. De tar även ut en låg fastighetsskatt. Dessutom får de finansiering från staten (statsandel).

Kommunerna måste även ta hänsyn till huruvida elevunderlaget kommer att stiga eller sjunka under de kommande åren för att kunna investera i alternativt avveckla skolinfrastruktur. Medan en del kommuner kan förvänta sig tillväxt, projekterar andra för ett minskat antal elever (figur 7). Mindre tvåspråkiga kommuner måste fortsättningsvis tillmötesgå det svenskspråkiga elevunderlaget och detta kan betyda antingen små skolor eller anordnade av utbildning tillsammans med andra angränsande kommuner.



**Figur 7.** Förändringen i antalet barn i åldern 7–15 år (%) landskapsvis 2008–2025 (Utbildningsstyrelsen, 2012b).

## Finansiering av skolor

Kommuner med en bättre ekonomi och större folkmängd får in mera intäkter för utbildning och sociala tjänster än ekonomiskt sämre utvecklade kommuner. Sålunda omfördelar staten som tar in kommunalskatten på kommunernas vägnar intäkten för att jämna ut skillnaderna. Kommuner med intäkter över genomsnittet behåller 60 % av den överskridande delen och återstående 40 % omfördelas till kommuner med mindre intäkter som garanteras minst 90 % av det nationella genomsnittet. Staten tar även hänsyn till kommunernas extra kostnader och tillhandahåller tilläggsfinansiering för undervisning på svenska och för befolkning med en hög andel invandrare.

Trots dessa försök att jämna ut utgifterna för utbildning använder kommunerna mycket varierande belopp per elev i skolorna. Variationerna kan bero på läget och storleken (små skolor på landsbygden), uppbyggnaden och kvaliteten på utbildningsprogram samt tillgången till och användningen av resurser. De facto har kommunerna rätt att fördela sina intäkter mellan de tjänster de tillhandahåller, varför de kan välja att använda mer eller mindre av den totala budgeten på utbildning vilket resulterar i väsentliga skillnader inte enbart i kostnaden per elev utan även i de utbildningstjänster som anordnas (Bilaga 7).

Eftersom utbildningen utgör ett stort moment i kommunernas budgeter är kostnadseffektivitet ett centralt mål. Statens ekonomiska forskningscentral gjorde en analys av skillnaderna i produktivitet mellan kommunerna 2007. De fann att den optimala kommunstorleken var 24 000–37 000 invånare. Kostnaderna steg något med ökad kommunstorlek. Som förväntat ökade kommunens utgifter för utbildning med antalet elever i den grundläggande utbildningen i kommunen.

Trots att kommunernas flexibilitet relaterar ganska nära till elevunderlaget, finns det kommuner som använder mycket mera medel på utbildning än förväntat och de som använder mindre än genomsnittet. Utgifter över genomsnittet hör ihop med god ekonomi i kommunen och används vanligtvis för att minska klass- och skolstorleken (Utbildningsstyrelsen, 2012b). Mindre kommuner kan fortfarande uppleva nackdelarna med stordrift vilket resulterar i ett smalare utbud av utbildningsprogram trots statens omfördelning. Det här har lett till en diskussion om kommunsammanslagningar vilket för med sig andra problem.

## Antalet skolor och elever

År 2010 fanns det i Finland 2 994 skolor med sammanlagt 535 638 elever inom den grundläggande utbildningen. Det innebär en nedgång sedan 2006 då skolorna var 3 430 med 568 046 elever. År 2010 var cirka 9 procent av skolorna svenskspråkiga och denna andel har inte förändrats sedan 2006. Enligt officiell statistik gick cirka 6 procent av barnen i grund-

läggande utbildning i svenskspråkiga skolor, vilket i stort motsvarar den svenskspråkiga befolkningens andel i Finland.

## Skolans storlek

År 2010 hade cirka 29 procent av de svenskspråkiga skolorna 50 eller färre elever trots att skolorna var 28 färre än 2006. Endast 1,3 procent av de svenskspråkiga skolorna hade fler än 500 elever. Cirka 30 procent av de finskspråkiga skolorna hade också 50 elever eller färre. Cirka 6 procent av de finskspråkiga skolorna hade mer än 500 elever. De flesta svenskspråkiga barnen gick i skolor med mellan 100 och 300 elever, medan de flesta finskspråkiga elever gick i skolor med mellan 300 och 500 elever. Generellt sett föreföll finskspråkiga elever att gå i större skolor (tabell 2a och 2 b).

**Tabell 2a.** Antal svenskspråkiga skolor och antal barn 2006–2010 (Utbildningsstatistik 2011, se Westerholm, 2012).

Storlek	2006		2007		2008		2009		2010	
	Antal skolor	Antal elever	Antal skolor	Antal elever	Antal skolor	Antal elever	Antal skolor	Antal elever	Antal skolor	Antal elever
Under 50	104	3 283	96	3 057	93	2 908	92	2 933	76	2 352
50–99	76	5 231	75	5 036	76	5 129	68	4 655	67	4 389
100–299	942	15 515	89	15 459	87	15 191	90	15 809	91	15 492
300–499	23	8 272	23	8 164	22	7 695	18	6 214	19	6 556
Över 500	4	2 296	4	2 282	5	2 768	6	3 496	5	2 933
Totalt	295	34 597	287	33 998	283	33 691	274	33 107	258	31 722

**Tabell 2b.** Antal finskspråkiga skolor och antal barn 2006–2010 (Utbildningsstatistik 2011, se Kumpulainen, 2012).

Storlek	2006		2007		2008		2009		2010	
	Antal skolor	Antal elever	Antal skolor	Antal elever	Antal skolor	Antal elever	Antal skolor	Antal elever	Antal skolor	Antal elever
Under 50	1 011	30 851	915	27 936	894	27 495	822	25 398	839	22 908
50–99	529	36 993	513	35 856	471	33 219	459	32 565	450	31 849
100–299	1030	180 382	941	179 905	919	175 275	901	170 371	904	171 141
300–499	507	201 722	494	199 033	501	192 887	500	190 178	490	185 730
Över 500	146	89 477	150	91 495	145	87 829	150	90 714	153	92 288
Totalt	3 135	533 449	3 013	525 945	2 932	516 705	2 832	509 226	2 736	503 916

Enligt Statens ekonomiska forskningscentral kan en ökad skolstorlek även förbättra kostnadseffektiviteten. Kostnaderna minskar avsevärt när den genomsnittliga skolstorleken ökar från färre än 100 elever till 300 elever, men ändrar inte mycket med en ytterligare ökning av skolans storlek (Utbildningsstyrelsen, 2012b).

## Lärarna och deras behörighet

Lärare i Finland åtnjuter en omfattande självständighet. De kan planera sina lektioner och välja sina textböcker (men ska följa lösa nationella riktlinjer). De ser ofta på sitt arbete som kreativt och självförverkligande. Bristen på lärare i skolsystemet är oroande. En följd av denna brist är att skolorna anlitar fler lärare utan behörighet och vikarier. Nästan 90 procent av lärarna i finskspråkiga skolor var behöriga mot endast mindre än 80 procent av lärarna i de svenskspråkiga skolorna. Detta kan inverka på elevernas prestationer. (Tabell 3.)

**Tabell 3.** Det totala antalet lärare och behöriga lärare i finsk- och svenskspråkiga skolor (Utbildningsstatistik 2011, se Kumpulainen, 2012).

Finskspråkiga skolor			Svenskspråkiga skolor		
Lärare	Behöriga lärare	Behöriga lärare %	Lärare	Behöriga lärare	Behöriga lärare %
36 890	33 052	89,6	2 720	2 145	78,9

## Klasstorlek

Små klasser och få elever per lärare är populärt bland föräldrar och lärare. Emellertid är kopplingen mellan små klasser och elevprestationer svag, medan faktorer som lärar-/elevrelation och klassklimat har större inverkan på prestationen. Mindre klassrum vägs mot högre lärarlöner, professionell utveckling och bättre undervisningsteknik. Den genomsnittliga klasstorleken i Finland är relativt liten (20,3) (OECD, 2012b) och har varit det sedan 2000.



## Analys och resultat

### Data

För detta arbete användes PISA-data från OECD om lands- och elevprestationer i läsförståelse. Utöver deskriptiva analyser gjordes multivariata analyser med data från 2009. När trender behövdes användes data från PISA 2000 till 2009 med jämförelser mellan åren 2000 och 2009 då läsförståelse var huvudområdet. Då det var möjligt att kombinera PISA-data med annan information för att belysa resultaten, i synnerhet för att ta fram kartor, gjordes det. Information om samplen för cyklerna i PISA ges i tabell 4. Det förekom översampling av svenskspråkiga elever år 2003 och år 2009, vilket gör det svårt att jämföra resultaten mellan åren 2000 och 2009. De svenskspråkiga skolorna som deltog år 2009 finns listade i bilaga 1. Data för Åland ingår inte i analysen som fokuserade på fasta Finland.

**Tabell 4.** Skolor, elever och samspel i PISA, 2000, 2003, 2006 och 2009 (Väljörvi & Linnakylä, 2002, Kupari & Väljörvi, 2005, Arinen & Karjalainen, 2007, Sulkunen & Väljörvi, 2012).

	2000		2003		2006		2009	
	Totalt	Sampel	Totalt	Sampel	Totalt <sup>1</sup>	Sampel	Totalt	Sampel
Alla skolor	970	156	908	198	714	155	1721	257
Alla elever	66571	5337	61107	6346	61387	4714	66198	6415
Finskspråkiga skolor	784	148	653	147	664	144	1298	167
Finskspråkiga elever	62419	5055	56279	5026	58597	4413	60566	4844
Svenskspråkiga skolor	48	8	51	51	50	11	122	90
Svenskspråkiga elever	3350	271	3504	1320	2790	301	4125	1571

<sup>1</sup> Uppskattning

Obs: Alla skolor/alla elever är nödvändigtvis inte samma som finskspråkiga skolor/finskspråkiga elever plus svenskspråkiga skolor/svenskspråkiga elever. Antalet av alla skolor/alla elever inkluderar också skolor som inte är med (som skolor med specialundervisning, Åland, mycket små skolor eller språkskolor) – vilka som inte finns med varierar från cykel till cykel. Inkluderar även "noll" skolor. PISA 2009 inkluderar skolor på ISCED-nivå 3.

2000–2006 finns gymnasieskolorna inte med i målgruppen för PISA, men däremot 2009. Detta gör att siffrorna för antalet skolor inte kan jämföras.

I analysen användes tre vektorer med faktorer: Individuella, lärande-relaterade och skolrelaterade. Analysplanen var att undersöka deskriptiva data och trenddata innan de multivariata analyserna gjordes för att svara på forskningsfrågorna. Data för Åland ingick inte i den multivariata analysen.

## Forskningsfråga 1: Är de faktorer som påverkar svensk- och finskspråkiga elevers läsprestation desamma?

*Påverkas de svensk- och finskspråkiga elevernas läsprestationer av samma faktorer och är deras effekt densamma, eller är det fråga om olika faktorer som resulterar i ett djupare och mer koncentrerat underläge?*

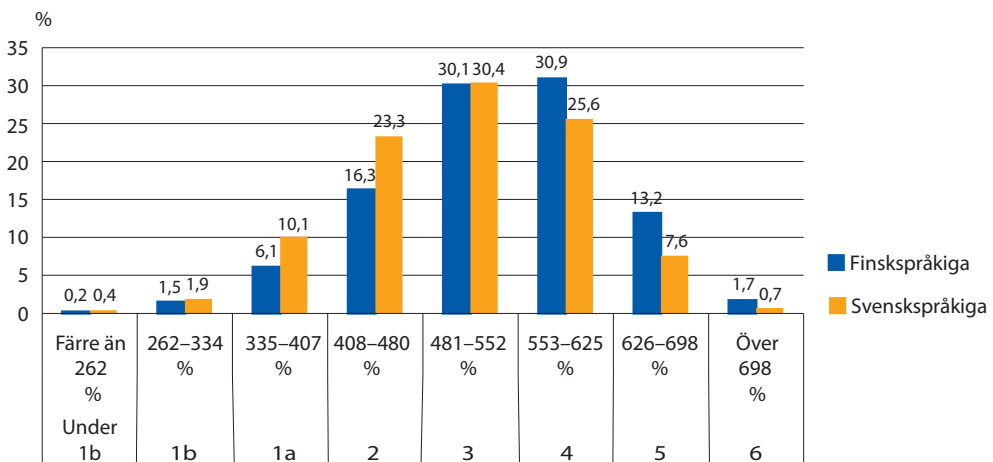
### Deskriptiv analys

#### Elevernas läsförståelse

**Ordning:** Finland kom år 2009 på tredje plats (baserat på absoluta poäng) med medelvärdet 536 poäng för läsförståelse. De finskspråkiga eleverna hade medelvärdet 538 poäng vilket skulle resultera i samma plats, men endast en poäng efter Korea och 18 poäng efter

Shanghai som kom på första plats. De svenskspråkiga eleverna skulle med poängvärdet 511 hamna på en tiondeplats efter Australien med 515 poäng och före Nederländerna med 508 poäng. Samtidigt låg de 45 poäng under Shanghai, vilket betyder en eftersläpning motsvarande mer än ett års skolgång.

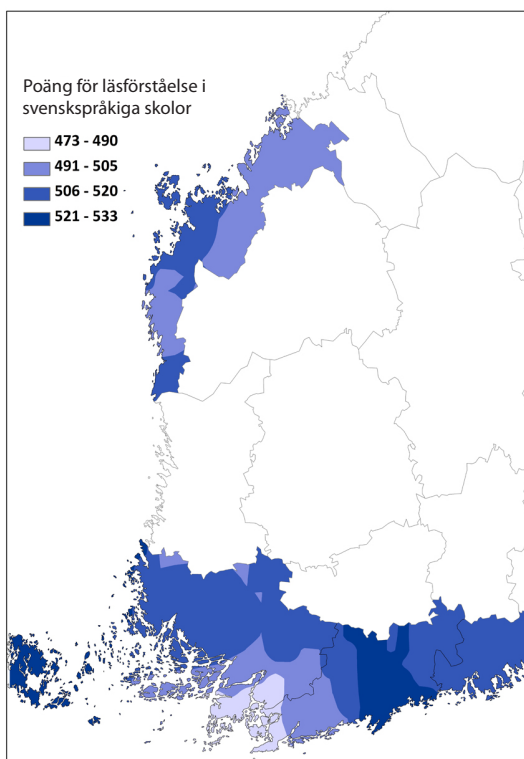
**Prestationsnivå:** Poängfördelningen för läsförståelse på de olika nivåerna visade att det fanns färre finskspråkiga elever på nivåerna 1 och 2 jämfört med svenskspråkiga (figur 8) som också hade färre topppresterande elever på nivåerna 5 och 6.



**Figur 8.** Elever (%) på samtliga nivåer på PISA-skalan för läsförståelse, 2009.

Geografisk fördelning: Som figur 8 visar fanns det färre elever på nivå 3 och högre. Den geografiska fördelningen av poäng för läsförståelse låg mellan 416 och 557 vilket visas i figur 9. De flesta områdena presterade på nivå 3. Lägre prestationer förekom längs nordvästkusten och i ett område söderut. (Se anmärkning<sup>3</sup> på kartorna)

<sup>3</sup> Kartorna visar inte skolornas verkliga läge. De regionala variationerna i faktorer och poängantal anges visuellt med hjälp av konturkartor. Dessa konturer togs fram med en spatiell statistisk metod som kallas kriging (dvs. Isaaks & Srivastava, 1989). Rimliga poängvärden (skolornas medelvärden), andelar elever och bakgrundsfaktorer liksom varianserna i dem uppskattas vid knutpunkterna i ett rutnät om 10 km x 10 km över hela Finland. Uppskattningen görs baserad på de 5 närmaste grannarna (finskspråkiga eller svenskspråkiga PISA-skolor) viktade enligt avstånd. Om alla data (alla PISA-skolor) skulle användas, skulle skolorna bli 12. Värdena på kartorna indikerar det predikterade skolmedelvärdet på subjektvariabler i slumpvis valda skolor som antogs ligga i den observerade punkten. I de här kartorna kan viktade värden inte användas på grund av metoden (glidande medelvärde viktat med avstånd). Nivåerna i PISA användes inte eftersom skolvariationen är så liten att det skulle bli endast en färg. Skillnaden mellan skalorna är en kompromiss mellan jämförbarhet och tydlighet på grund av fördelningen av värden.



Obs! Denna och rapportens övriga kartor som bygger på data från PISA-undersökningen beskriver regionala variationer utan beaktande av kommungränserna. Inga slutsatser om läget i enskilda skolor kan därför dras utifrån dem. Kalkyleringsprincipen beskrivs på sid. 43.

**Figur 9.** Poäng för läsförståelse i svenskspråkiga skolor, PISA 2009.

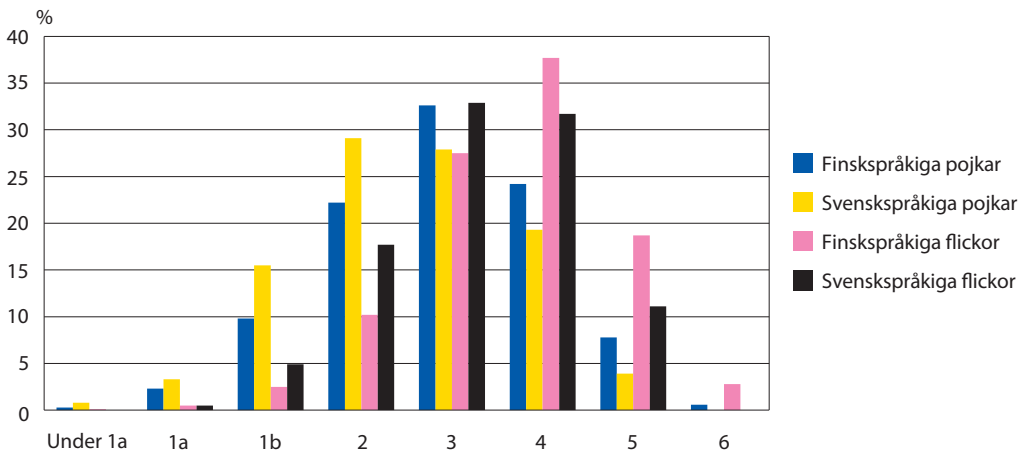
En granskning av skillnaden i poäng i utvalda regioner med finsk- och svenskspråkiga skolor visar att den största skillnaden fanns i södra Finland och längs kusten i sydväst. Skillnaden i Österbotten (det västra kustområdet) är låg eftersom både finsk- och svenskspråkiga elever hade låga poängantal. (Tabell 5.)

**Tabell 5.** Skillnaden i poäng för läsförståelse i utvalda regioner i PISA 2009

Region	Finskspråkiga	Svenskspråkiga	Skillnad
Helsingforsregionen	542	527	15
Södra Finland	543	502	41
Sydvästkusten	538	507	31
Österbotten	518	505	13

Anmärkning: Viktade data. Särskild uträkning av Jouni Vettenranta.

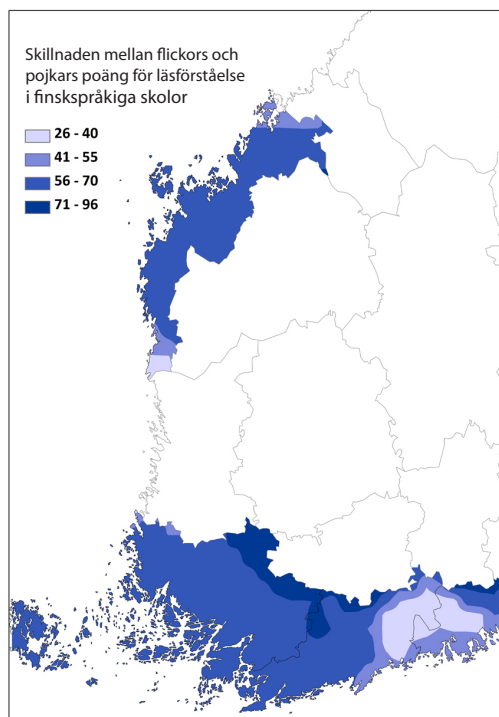
**Kön:** Könet har visat sig vara en viktig variabel för att förklara läsprestationen i alla länder som deltog i PISA. Skillnaden mellan pojkarna och flickorna i Finland var 55 poäng (Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011). En jämförelse av hur finsk- och svenskspråkiga pojkar och flickor är fördelade mellan de olika nivåerna visar att de svenskspråkiga pojkarna har den lägsta prestationsprofilen av de fyra grupperna. I själva verket uppnådde praktiskt taget ingen av de svenskspråkiga pojkarna nivå 6. I fråga om låga prestationer (nivå 2 och lägre) var både de finskspråkiga flickornas (13,3 %) och de svenskspråkiga flickornas (23,1 %) andel lägre än pojkarnas. Av de finskspråkiga pojkarna presterade 34,6 procent på nivå 2 eller lägre mot hela 48,7 procent av de svenskspråkiga pojkarna. Det finländska skolsystemet kunde förbättra läsprestationen avsevärt om läsförmågan hos pojkarna skulle bli bättre. (Figur 10.)



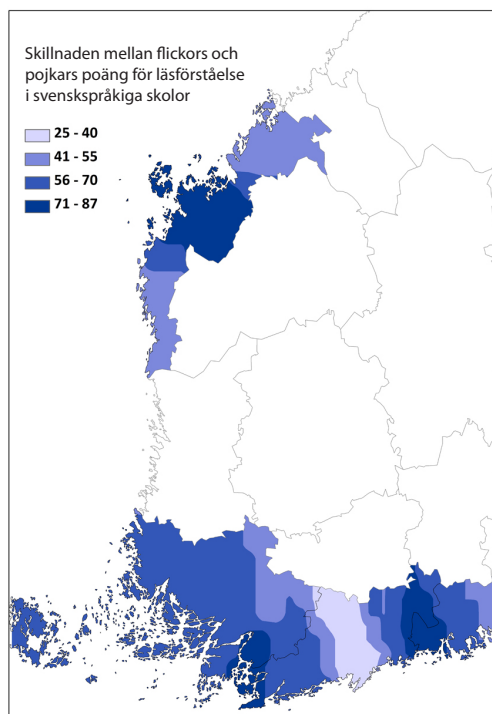
**Figur 10.** Procentuell andel av finskspråkiga och svenskspråkiga pojkar och flickor på samtliga läsnivåer, PISA 2009.

Om det finns regioner med svenskspråkiga skolor där skillnaden mellan könen är stor, bör större ansträngningar göras för bättre jämlikhet. Kartorna här under visar skillnaderna mellan könen i finsk- och svenskspråkiga skolor i de regioner där de finns en koncentrerad svenskspråkig befolkning (figur 11).

I några områden är skillnaderna mellan könen 25–40 poäng vilket motsvarar en eftersläpning på mellan 6 månader och ett skolår oberoende av skolans språk. I de mycket mörka områdena är eftersläpningen två skolår. Skillnaden mellan könen förefaller således att gälla hela skolsystemet även om det finns vissa ställen i de finsk- och svenskspråkiga skolsystemet med hög skillnad mellan könen.



**Figur 11a.** Skillnaden mellan flickors och pojkars poäng för läsförståelse i finskspråkiga skolor, PISA 2009.



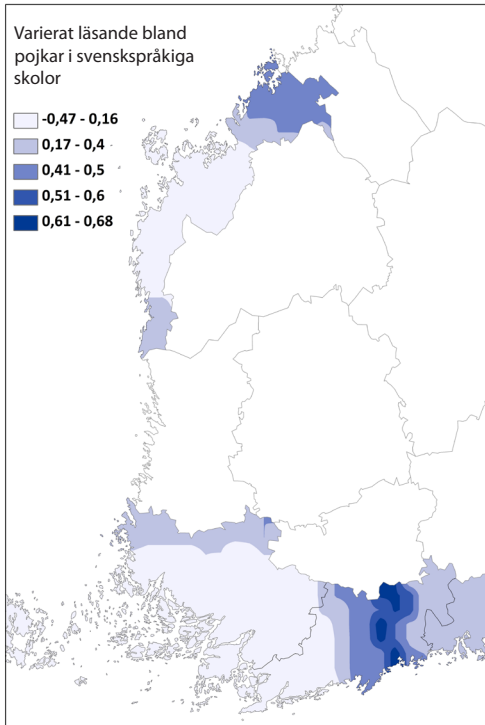
**Figur 11b.** Skillnaden mellan flickors och pojkars poäng för läsförståelse i svenskspråkiga skolor, PISA 2009.

**Läsaktiviteter:** I synnerhet pojkarna tenderade att inte endast läsa mindre utan även att läsa mindre varierat material. Dessutom visar den geografiska fördelningen av denna variabel i de svenskspråkiga regionerna skillnaden mellan pojkar och flickor (figur 12a och 12b).

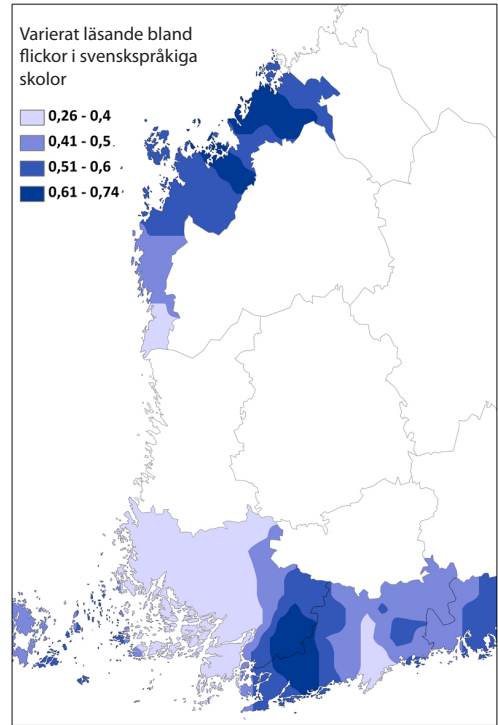
**Elevprofil:** Det kan hävdas att svenskspråkiga elever har olika profiler och att de därför kan ha ett underläge med lägre prestationer i läsning som följd. En deskriptiv jämförelse av elevprofilerna för finskspråkiga och svenskspråkiga elever i PISA 2009 visas i tabell 6.

Den största skillnaden gentemot finskspråkiga elever är att 18 procent färre barn i svenskspråkiga skolor talar skolspråket hemma som huvudsakligt språk. Svenskspråkiga elever var dock inte alltid i ett underläge – flera av dem hade mammor och pappor med en universitetsexamen. Likaså fanns det fler svenskspråkiga elever som inte tyckte inte om att läsa och som läste mindre varierat material. Finskspråkiga elever fick lägre resultat i memoreringsstrategier, medan svenskspråkiga elever fick lägre resultat i kontrollstrategier. Forskning har visat att ett annat huvudsakligt hemspråk än skolspråket och sämre poäng för läsglädje förklarar en stor del av variationerna i prestation. Medelvärdet för läsglädje

för finskspråkiga pojkar var -0,40 och för svenskspråkiga -0,55 på indexet. Medelvärdet för läsglädje för finskspråkiga flickor var 0,51 och för svenskspråkiga 0,33 på indexet (OECD, 2010a). Låga poängtal i läsindexet föranleds således av pojkarna i fråga om både finsk- och svenskspråkiga elever.



**Figur 12a.** Varierat läsande bland pojkar i svenskspråkiga skolor, PISA 2009.



**Figur 12b.** Varierat läsande bland flickor i svenskspråkiga skolor, PISA 2009.

## Skolornas prestation i läsning

**Undervisningsspråk:** De uppnådda läsprestationerna varierade med undervisningsspråket. Finskspråkiga skolor hade en fördelning som motsvarade den nationella fördelningen. I de svenskspråkiga skolorna presterade cirka en tredjedel av eleverna på nivå 2 eller lägre. Svenskspråkiga skolor hade färre elever som presterade på nivåerna 5 och 6 (figur 13).

**Tabell 6.** Förklaringsfaktorer för finsk- och svenskspråkiga elever i PISA 2009.

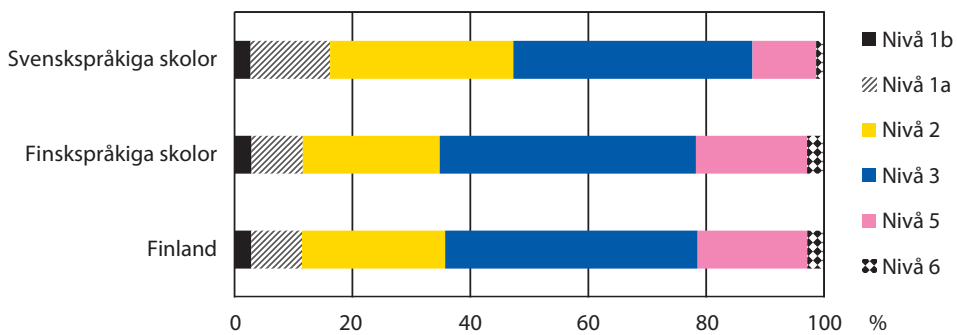
Förklaringsfaktor	Finskspråkiga elever	Svenskspråkiga elever	Skillnad
Poäng för läsförståelse	538	511	27
Stad (%)	80	78	2%
Invandrare (%)	3	1	2%
Kärnfamilj (%)	78	85	7%
Hemspråk <sup>1</sup> = skolspråk (%)	97	79	18%
Inga planer på utbildning på andra stadiet (%)	3	3	0
Planer på universitetsutbildning (%)	32	33	-1%
Föräldrarnas yrkesstatus (HISEI)	52,8	56,4	-3,6%
Far med högskoleexamen (%)	32	41	9%
Mor med högskoleexamen (%)	41	46	-5%
Socioekonomiskt index, ESCS	0,29	0,52	-0,23
Index för familjens inkomst	-0,08	0,21	-0,29
Index för pedagogiska resurser i hemmet	-0,13	0,01	-0,14
Index för kulturellt kapital	-0,19	-0,18	-0,01
Index för läsglädje	0,06	-0,12	0,18
Index för varierat läsmaterial	0,46	0,37	0,09
Index för internetanvändning för nöjes skull	0,12	0,11	0,01
Index för memoreringsstrategier	-0,27	-0,01	-0,26
Index för elaboreringsstrategier	-0,14	-0,33	0,19
Index för kontrollstrategier	-0,33	-0,52	0,19

<sup>1</sup> Hemspråket är svaret på frågan: Vilket språk talar du hemma den största delen av tiden? Det antas att detta är det huvudsakliga språket även om även om ett eller flera andra språk kan talas.

Anmärkning: Indexen för elevprofilen konstruerades så att en genomsnittlig OECD-elev har ett poängantal på 0 med en standardavvikelse på 1. Två tredjedelar av eleverna hamnar då mellan värdena =1 och -1. Skillnaden kan ses i indexen.

**Stads- eller landsbygdsskola:** Vid inriktningen av åtgärder bör man ta hänsyn till om det handlar om en stads- eller landsbygdsskola. Medan de finskspråkiga stadsskolorna hade en genomsnittlig prestation som låg över det nationella genomsnittet, låg svenskspråkiga stadsskolor och såväl finsk- som svenskspråkiga landsbygdsskolor under detta värde (tabell 7). Alla medelvärden låg över OECD:s medelvärde och på nivå 3. De svenskspråkiga stadsskolorna presterade däremot i genomsnitt 19 poäng under det nationella medelvärdet mot 41 poäng för de svenskspråkiga landsbygdsskolorna. De svenskspråkiga stadsskolorna och landsbygdsskolorna låg således ett halvt respektive ett skolår efter. Dessutom var skillnaden mellan de svenskspråkiga skolorna i städerna och på landsbygden mer än dubbelt så stor som skillnaden mellan de finskspråkiga skolorna.





**Figur 13.** Procentuell andel elever på PISA-nivåerna enligt skolspråk (Data från Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011).

**Tabell 7.** Poäng för läsförståelse enligt språk och skolans läge i stad eller på landsbygd, PISA 2009.

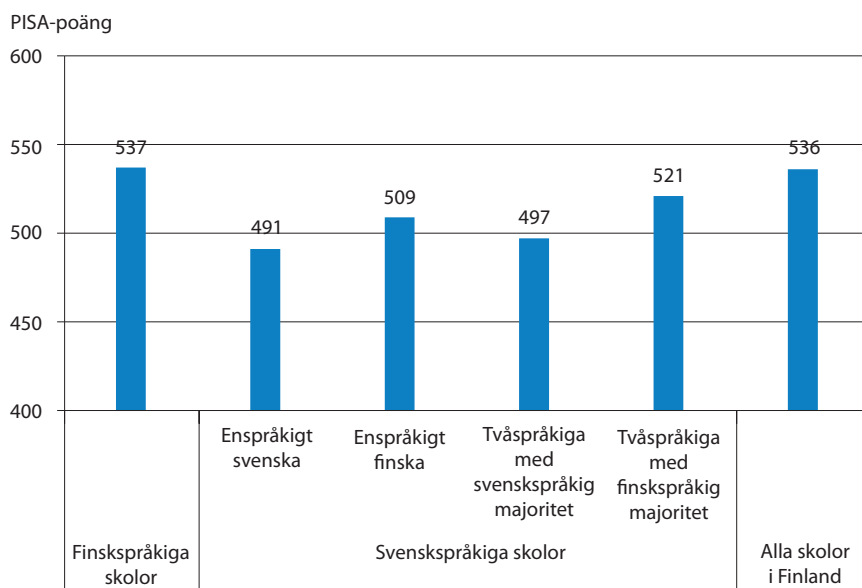
Finskspråkiga skolor			Svenskspråkiga skolor		
Stad	Land	Skillnad	Stad	Land	Skillnad
539	530	9	517	495	22

**Kommunernas språkliga status:** Den språkliga statusen i kommunen kan göra det mer komplext för kommunen att uppfylla skyldigheten att anordna utbildning på lika villkor för eleverna. Utöver att tvåspråkiga kommuner måste ha skolor på båda språken måste de eftersträva att skolorna presterar jämligt. De genomsnittliga PISA-värdena för läsförståelse visar att medelvärdet för finskspråkiga skolor var detsamma som det nationella medelvärdet (figur 14). Alla andra skolor hade lägre medelvärden. Skillnaden mellan medelvärdena för svenskspråkiga skolor i tvåspråkiga kommuner med finskspråkig majoritet och tvåspråkiga kommuner med svenskspråkig majoritet var 24 poäng eller ett halvt skolår. Detta indikerar att skolsystemet förmår uppnå bättre genomsnittliga resultat i svenskspråkiga skolor i tvåspråkiga kommuner med finskspråkig majoritet än i tvåspråkiga kommuner med svenskspråkig majoritet.

**Förändringar i antalet skolor och skolstorlek:** Enligt Utbildningsstyrelsen (2012b) fanns det år 2002 sammanlagt 3 626 skolor i den grundläggande utbildningen och år 2011 hade de minskat till 2 719. Det är viktigt att veta om de små skolorna minskar mer än de stora skolorna och om minskningen av de svenskspråkiga skolorna är större än i Finland i allmänhet. Av de svenskspråkiga skolorna med färre än 50 elever drogs samma procentuella andel in som för alla skolor. En svenskspråkig skola med minst 500 elever har kommit till (Tabell 8). Enligt Utbildningsstyrelsen minskade antalet skolor i den grundläggande utbildningen under det senaste decenniet i nästan alla kommuner. Nyland hade den lägsta minskningen (-4.5 %) och Lappland den största (-51.2 %) mellan åren 1999 och 2009. Minskningen

gällde främst små skolor i östra och norra Finland. Drygt en fjärdedel av skolorna hade färre än 50 elever. 11,5 procent av alla skolor hade färre än 100 elever mot 21 procent av de svenskspråkiga skolorna. Generellt sett tenderar de svenskspråkiga skolorna att vara mindre och finns längs den sydvästra och södra kusten. (Utbildningsstyrelsen, 2012b.)

Skolstorlekens samband med läsprestationen varierade. Elever i mindre skolor i enspråkigt finska eller svenska kommuner hade poängtal på ungefär det nationella genomsnittet, medan mindre skolor i andra omgivningar hade lägre genomsnittliga prestationspoäng. (Figur 15.)



**Figur 14.** Poäng i läsförståelse enligt språk och utbildningsanordnare, PISA 2009.

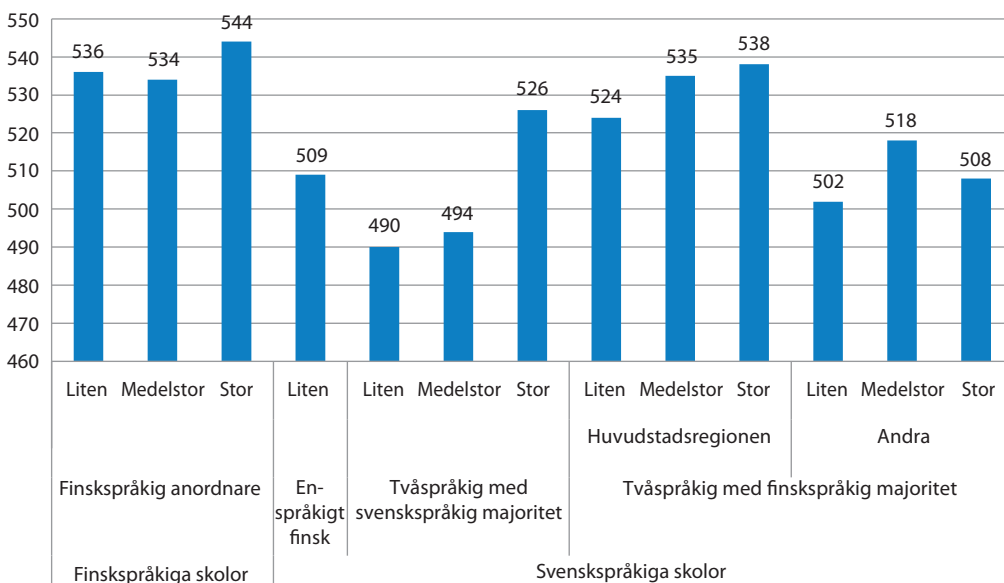
**Tabell 8a.** Antal skolor inom den grundläggande utbildningen enligt storlek, antal elever och förändringar mellan 2006 och 2010 (Statistikcentralen – Utbildningsstyrelsens rapporteringsdatabas ROPTI).

Skolstorlek	2006		2010		Förändringar 2006–2010		Förändringar 2006–2010 %	
	Skolor %	Elever %	Skolor %	Elever %	Antal skolor	Antal elever	Skolor	Elever
Under 50	32,5	6,0	27,2	4,7	-300	-8 874	-26,9	-26,0
50–99	17,6	7,4	17,3	6,8	-88	-5 986	-14,5	-14,2
100–299	30,0	34,5	33,2	34,8	-35	-9 264	-3,4	-4,7
300–499	15,5	35,9	17,0	35,9	-21	-11 732	-4,0	-5,8
Minst 500	4,4	16,2	5,3	17,8	8	3 448	5,3	3,8
<b>Totalt</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>-436</b>	<b>-32 408</b>	<b>-12,7</b>	<b>-5,8</b>

**Tabell 8b.** Antal svenskspråkiga skolor inom den grundläggande utbildningen enligt storlek, antal elever och förändringar mellan 2006 och 2010 (Statistikcentralen – Utbildningsstyrelsens rapporteringsdatabas ROPTI).

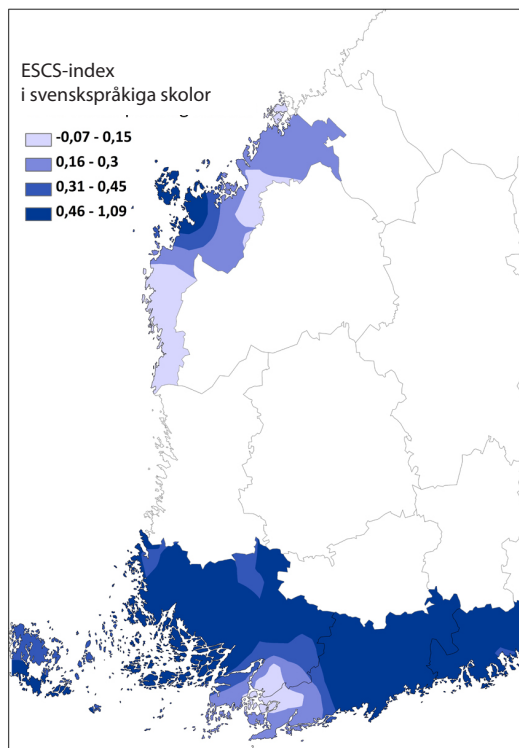
Skolstorlek	2006		2010		Förändringar 2006–2010		Förändringar 2006–2010 %	
	Skolor %	Elever %	Skolor %	Elever %	Antal skolor	Antal elever	Skolor	Elever
Under 50	35,3	9,5	29,5	7,4	-28	-931	-26,9	-28,4
50–99	25,8	15,1	26,0	13,8	-9	-842	-11,8	-16,1
100–299	29,8	44,8	35,3	48,8	3	-23	3,4	-0,1
300–499	7,8	23,9	7,4	20,7	-4	-1 716	-17,4	-20,7
Minst 500	1,4	6,6	1,9	9,2	1	637	25,0	27,7
<b>Totalt</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>-37</b>	<b>-2 875</b>	<b>-12,5</b>	<b>-8,3</b>

PISA-poäng

**Figur 15.** Poäng för läsförståelse enligt anordnarens språk och skolstorlek, PISA 2009.

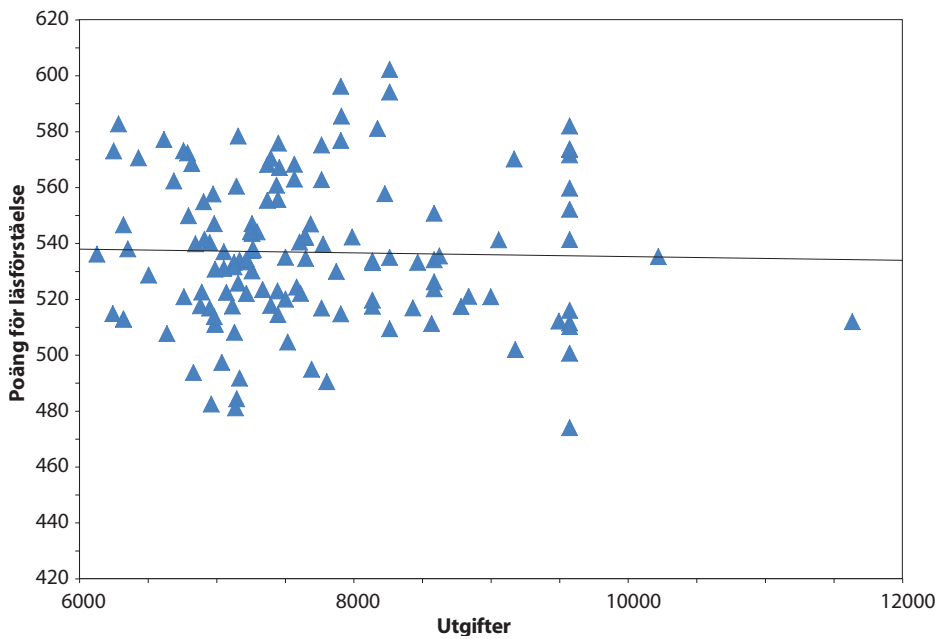
**Skolornas socioekonomiska (ESCS) status:** Skolans socioekonomiska status kan påverka prestationerna på många sätt. För det första kan skolan ligga i ett sämre gynnat område och har då främst elever med låg socioekonomisk bakgrund. Det har dock kunnat visas att elever med låg socioekonomisk bakgrund presterar bättre om de går i en skola med ett högre ESCS-index. För det andra kan skolan ha sämre pedagogiska resurser och ett min-

tre kursutbud för eleverna. För det tredje kan dessa skolor ha svårigheter att anställa och behålla goda lärare. Figur 16 visar fördelningen av skolor i områden med svenskspråkig befolkning enligt ESCS-poäng. Man ser att skolorna med högre ESCS-poäng finns belägna runt Vasa och längs den södra kusten.

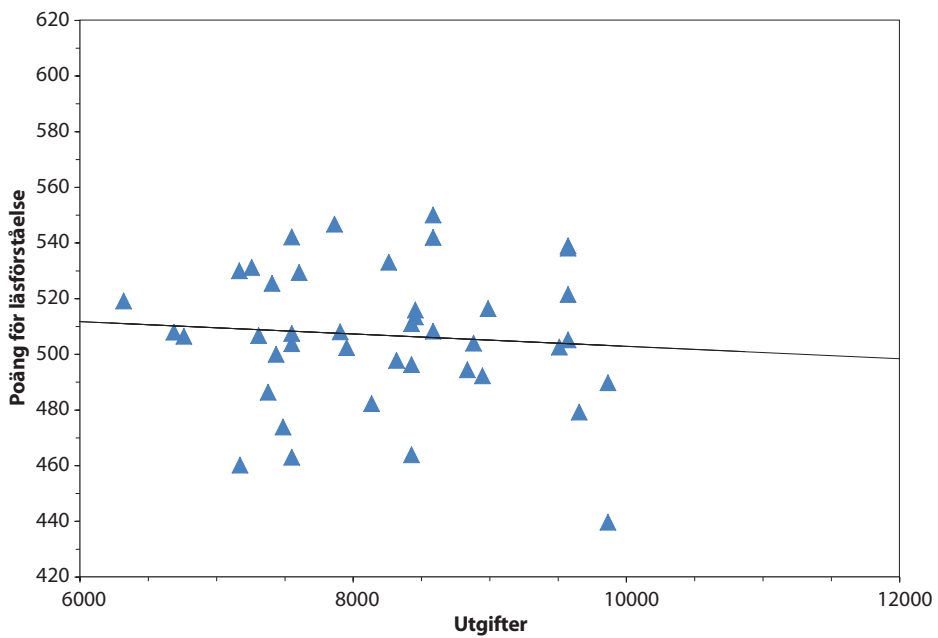


**Figur 16.** ESCS-index i svenskspråkiga skolor, PISA 2009.

**Skolans utgifter:** Forskning av OECD visar på en korrelation, om än liten, mellan skolans utgifter och prestationerna. Det beror på att beloppet var mindre viktigt än hur resurserna används (PISA in focus, se OECD, 2012a). Figurerna 17a och 17b visar att korrelationen mellan kommunens utgifter och prestationen var negativ och mycket liten för både finskspråkiga och svenskspråkiga skolor. Det är intressant att märka att skolor med utgifter på mellan 8 000 och 9 000 euro per elev hade höga genomsnittliga poäng men också poäng under det nationella medelvärdet.

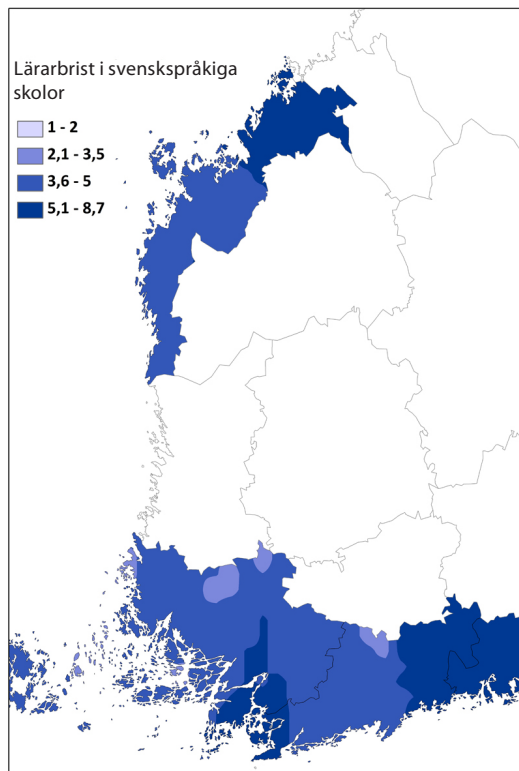


**Figur 17a.** Kommunala utbildningsutgifter och läsprestation, finskspråkiga skolor, PISA 2009.



**Figur 17b.** Kommunala utbildningsutgifter och läsprestation, svenskspråkiga skolor, PISA 2009.

**Läraryrskris:** År 2009 var indexet för läraryrskris i Finland -0,42 (OECD, 2010c). Kan denna yrskris vara koncentrerad till de svenskspråkiga regionerna i landet (figur 18)? Det förefaller förekomma en utbredd läraryrskris i de svenskspråkiga regionerna.



Anmärkning: Index för läraryrskris skapat för situationen i Finland. Skalan är 1–13, medel 3,4, standard 2,5, 1 = ingen yrskris på behöriga lärare, 13 = stor yrskris på behöriga lärare.

**Figur 18.** Läraryrskris i svenskspråkiga skolor, PISA 2009.

**Skolkarakteristika:** Inverkan på läsprestationerna kan bero på olikheter i karakteristika för de finskspråkiga och svenskspråkiga skolorna (tabell 9). Två nyckelvariabler som var olika var yrskrisen på lärare och den procentuella andelen behöriga lärare.

**Tabell 9.** Skolrelaterade faktorer i finsk- och svenskspråkiga skolor, PISA 2009.

Förklaringsfaktorer	Finskspråkiga skolor	Svenskspråkiga skolor
Lärarylevrelation	-0,17	-0,04
Klassrumsklimat	-0,30	-0,20
Antal elever i förhållande till lärare	11,3	9,9
Klasstorlek (på testspråk)	19,3	17,7
Totalt inskrivna	443	356
Elevernas uppförande	-0,45	-0,16
Lärarnas uppförande	-0,06	-0,09
Läraryrbrist	-0,47	0,32
Skolans pedagogiska resurser	-0,18	-0,35
Behöriga lärare (%)	92	83
Skolautonomi <sup>1</sup>	-0,26	-0,41

<sup>1</sup> Skapad för att approximativt korrelera med de relaterade PISA2000- och PISA2003-variablerna.

## Interaktioner

Det kan finnas viktig interaktion mellan elevprofiler och skolrelaterade variabler. Tabell 10 till exempel beskriver prestationspoängen för pojkar och flickor i svenskspråkiga stads- och landsbygdsskolor. Det har redan konstaterats att poängen för svenskspråkiga landsbygdsskolor var 495 och för svenskspråkiga stadsskolor 517 vilket är en skillnad på 22 poäng. Båda låg under det nationella medelvärdet. Tabell 10 indikerar att de lägre poängtalerna på landsbygden har samband med pojkarnas svaga prestationer. I städerna presterar flickorna med sina 542 poäng i läsning över det nationella medelvärdet, medan flickorna på landsbygden ligger 9 poäng under det nationella medelvärdet. I städerna och på landsbygden ligger pojkarna 46 poäng (mer än ett skolår) resp. 71 poäng (1 år och 9 månaders skolgång) under det nationella medelvärdet.

**Tabell 10.** Poäng för läsförståelse i svenskspråkiga skolor enligt stads-/landsbygdsläge och kön, PISA 2009.

Stad			Landsbygd		
Pojkar	Flickor	Skillnad	Pojkar	Flickor	Skillnad
490	542	52	465	527	62

## Multivariat analys<sup>4</sup>

Eftersom det är uppenbart att det finns en mängd förklaringsvariabler som hänför sig till läsprestationerna vore det viktigt att se deras effekt när övriga variabler beaktas. På grund av den stora finskspråkiga majoriteten tenderar koefficienterna för finskspråkiga skolor att vara desamma som de nationella koefficienterna.

Figur 11 visar tre modeller: Den första förklarar prestationsvariationerna för hela Finland, den andra för finskspråkiga skolor och den tredje för svenskspråkiga skolor. Skillnaderna mellan modellerna, i synnerhet de två sistnämnda, undersöktes för listan över signifikanta förklaringsvariabler, dvs. deras ordning och huruvida koefficienterna var positiva eller negativa.

Alla tre modellerna förklarade cirka 40 procent av variationen i poängen för läsprestation år 2009. Som förväntat var modellerna för Finland och de finskspråkiga skolorna mycket snarlika med några smärre skillnader i ordningsföljden. Endast variabeln hemmets pedagogiska resurser hade lämnats bort i modellen för de finskspråkiga skolorna. Koefficienterna för de två variablerna invandrarbakgrund och huvudsakligt hemspråk lika med skolspråk skiljde sig från modellen för hela Finland. Modellen för de svenskspråkiga skolorna hade 10 av de 15 variabler som ingick i modellen för finskspråkiga skolor. De bortlämnade variablerna var huvudsakligt hemspråk lika med skolspråk, inkomst, kärnfamilj, lärar-elevrelation och skolans materiella resurser. Överraskande var att variabeln huvudsakligt hemspråk lika med skolspråk lämnades bort, men det kan betyda att de svenskspråkiga barnen vanligtvis går i svenskspråkig skola eftersom invandrarbakgrunden redan fanns med i modellen. Ytterligare två variabler togs med. Slående nog fanns lärarbristen med och variabeln högutbildad far var en positiv faktor för läsprestationen. De viktigaste faktorerna för elever i både finskspråkiga och svenskspråkiga skolor hör ihop med elevprofil och lärandestrategier. Läsglädje är den viktigaste för båda. Trots att alla tre lärandestrategier fanns med i modellen var memorerings- och kontrollstrategierna av större vikt. De två skolvariablerna i de svenskspråkiga skolorna utgjordes av skolans storlek och lärarbrist.

---

<sup>4</sup> Alla modeller utvecklades enligt den rekommenderade PISA-metoden framtagen av ACER, Australien och inkluderar rimliga värden och BRR variansskattning.



**Tabell 11.** Multivariata modeller som förklarar variationerna i prestation för hela Finland, finskspråkiga skolor och svenskspråkiga skolor, PISA 2009.

Förklaringsfaktor	Finland N=5792				Finskspråkiga N=4388				Svenskspråkiga N=1255			
	Nr	Koeff.	m-fel	p	Nr	Koeff.	m-fel	p	Nr	Koeff.	m-fel	p
Intercept		456,03	9,30	.0000		456,42	9,22	.0000		468,24	9,91	.0000
Läsglädje	1	24,57	1,42	.0000	1	24,35	1,48	.0000	1	30,43	3,54	.0000
HISEI (professionell status)	2	0,82	0,07	.0000	3	0,81	0,08	.0000	2	0,84	0,15	.0000
Pojkar	3	-25,81	2,28	.0000	2	-26,35	2,49	.0000	4	-18,50	4,47	.0000
Memoreringsstrategier	4	-16,19	1,51	.0000	4	-16,33	1,59	.0000	7	-9,13	3,47	.0086
Kontrollstrategier	5	14,73	1,74	.0000	5	14,27	1,89	.0000	3	16,59	3,19	.0000
Varierat läsmaterial	6	13,33	1,78	.0000	6	13,09	1,83	.0000	5	12,88	3,32	.0001
Böcker och annat kulturellt kapital	7	7,51	1,20	.0000	7	6,67	1,27	.0000	8	6,75	2,97	.0233
Hemspråk = skolspråk	8	33,53	7,38	.0000	8	49,52	12,77	.0001				
Inkomst	9	-5,11	1,42	.0003	9	-5,45	1,53	.0004				
Kärnfamilj	10	9,74	3,09	.0016	10	9,86	3,18	.0019				
Invandrarbakgrund	11	-39,71	13,00	.0023	13	-28,33	14,65	.0532	6	-58,37	19,07	.0022
Lärarelevrelationer	12	4,08	1,39	.0033	11	4,21	1,52	.0056				
Skolans storlek	13	0,02	0,01	.0317	14	0,02	0,01	.0635	10	0,03	0,02	.0377
Skolans materiella resurser	14	3,83	2,02	.0576	12	4,22	2,13	.0471				
Elaboreringsstrategier	15	-2,15	1,21	.0752	15	-2,34	1,30	.0710	12	-4,70	2,65	.0760
Pedagogiska resurser i hemmet	16	-2,29	1,31	.0798								
Läraryr									9	-7,52	3,40	.0270
Högutbildad far									11	10,01	5,33	.0606
R <sup>2</sup>		0,39				0,39				0,40		

**Anmärkning:**

Förklaringsvariablerna listas efter statistisk signifikans. Endast variabler som har en signifikansnivå på 0,10 presenteras. Skuggade siffror indikerar att ordningen mellan modellerna har förändrats. Faktorer i grönt är signifikanta endast för Finland, faktorer i blått endast för finskspråkiga skolor och faktorer i rött endast för svenskspråkiga skolor.

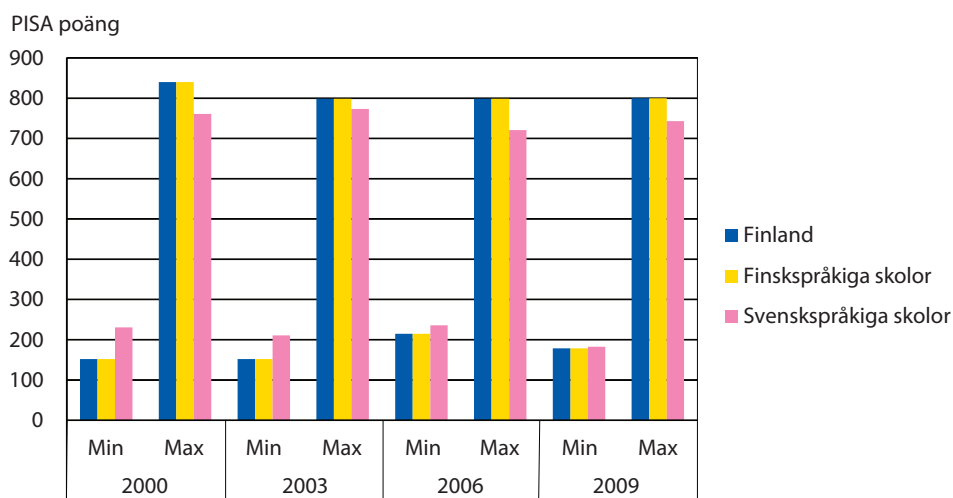
## Forskningsfråga 2: Har de faktorer som påverkar läsprestationerna förändrats över tid?

Om de faktorer som inverkar på skillnaden i prestation mellan finskspråkiga och svenskspråkiga elever identifieras, har de i så fall förblivit desamma under det senaste decenniet eller har de förändrats?

### Deskriptiv analys

#### Elevprestation

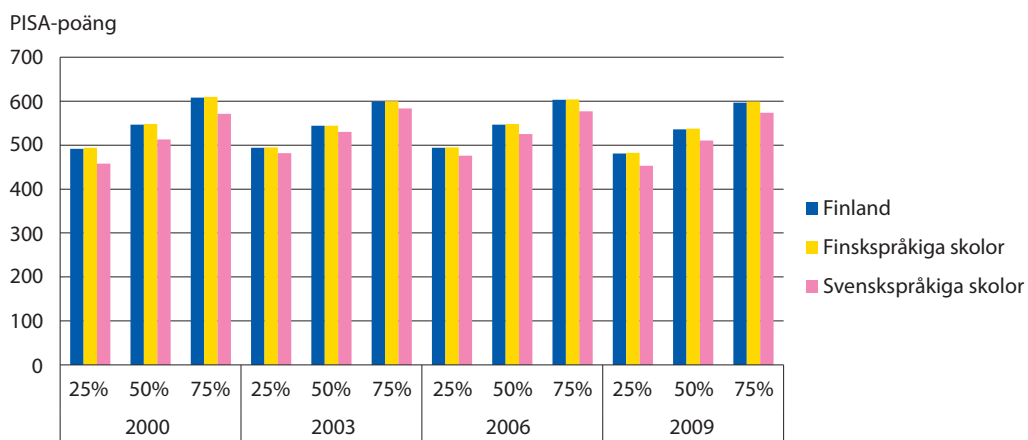
**Intervall:** Det har redan konstaterats att läsförståelsen i de svenskspråkiga skolorna inte förändrades (513 mot 511) under det förra decenniet, men sjönk från 548 till 538 i de finskspråkiga skolorna. Berodde det på förändringar i den nedre eller övre delen av fördelningen? Detta kan undersökas i en jämförelse av minimi- och maximipoängen (Figur 19). Medan de finskspråkiga elevernas minimipoängstal steg med 27 poäng, föll poängtalet för svenskspråkiga elever med 48 poäng. År 2009 låg minimipoängtalet för båda grupperna kring 180. År 2003 sjönk det högsta poängtalet för finskspråkiga elever från 841 och har legat kring 800 under de tre senaste cyklerna. De svenskspråkiga eleverna hade en topp på 774 år 2003 som föll till 744 år 2009. Det bör emellertid observeras att dessa maximi- och minimisiffror är ostabila på grund av metoden med rimliga värden (Plausible Values). Därför visas även kvartilfördelningen som är mer tillförlitlig.



**Figur 19.** Poängintervall enligt skolspråk 2000–2009.

Läsförståelsen för de finskspråkiga eleverna i 25-procentskvartilen sjönk från 494 poäng år 2000 till 483 poäng år 2009 (11 poäng) liksom även i 75-procentskvartilen från 610 till 599 (11 poäng) och bildade en mer samlad, men lägre fördelning. Läsförståelsen för de svenskspråkiga eleverna i 25-procentskvartilen sjönk från 458 poäng år 2000 till 453 poäng år 2009 (5 poäng) och var stabil i 75-procentskvartilen med poäng på 571 resp. 574.

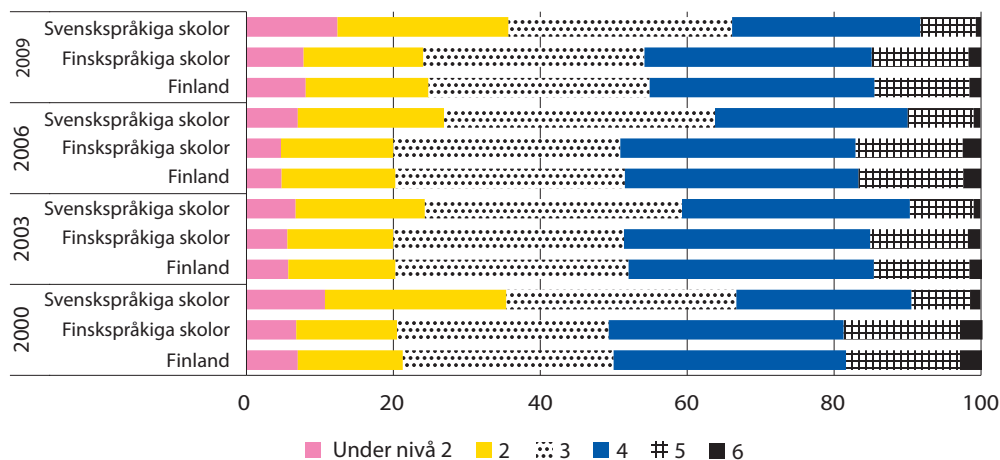
Gradienterna förefaller vara oförändrade i de fyra cyklerna där läsförståelsen för de svenskspråkiga eleverna låg efter de finskspråkiga eleverna på 25-, 50- och 75-procentnivåerna (figur 20). År 2003 var skillnaden mellan finskspråkiga och svenskspråkiga elever minst. Skillnaden på 75-procentnivån låg runt 25 poäng åren 2006 och 2009. Ironiskt nog, eftersom de lägsta poängen steg och de högsta sjönk för de finskspråkiga eleverna, var fördelningen mer jämlik, men mindre excellent. Fördelningen för de svenskspråkiga eleverna skiftade neråt.



**Figur 20.** Poäng för läsförståelse enligt språk, 2000–2009.

**Förändringar i fördelningen på olika prestationsnivåer:** En idealisk förbättring vore att få upp andelen lågpresterande elever till högre nivåer (figur 21). Detta skulle betyda en minskning i andelen elever på nivå 2 och lägre och en ökning på nivåerna 5 och 6. År 2000 var andelen finskspråkiga elever på nivå 2 eller lägre 20,5 procent och år 2009 ökade andelen något till 24,1 procent. År 2000 låg 18,9 procent av de finskspråkiga eleverna på nivåerna 5 och 6 och andelen sjönk 2009 något till 14,9 procent. Av de svenskspråkiga eleverna låg 35,4 procent på nivå 2 och lägre och denna andel låg stabilt på 35,7 procent år 2009. Av de svenskspråkiga eleverna fanns 9,4 procent på nivåerna 5 och 6 och andelen

sjönk något till 8,3 procent. Med andra ord lyckades varken de svenskspråkiga eller de finskspråkiga eleverna höja antalet högpresterande och minska antalet lågpresterande.



**Figur 21.** Fördelningen av poäng för läsförståelse på olika prestationsnivåer för svenskspråkiga och finskspråkiga skolor, PISA 2000–2009.

**Antal låg- och högpresterande elever:** Av utbildningspolitiska skäl vore det nyttigt att veta antalet låg- eller högpresterande elever eftersom budgeten anslås per elev. Det kan räknas ut med hjälp av befolkningsviktade värden. År 2000 fanns det 12 233 elever i finskspråkiga skolor som presterade på nivå 2 och lägre och år 2009 ökade antalet till 13 882 elever. År 2000 presterade 1 116 elever i svenskspråkiga skolor på nivå 2 och lägre och år 2009 ökade antalet till 1 379. Dessa elever skulle behöva i rätt tid insatt hjälp för att prestera på minst nivå 3. År 2000 var antalet högpresterande elever på nivåerna 5 och 6 sammanlagt 11 278 i de finskspråkiga skolorna och sjönk till 8 582 år 2009. Bland eleverna i svenskspråkiga skolor var antalet högpresterande elever 296 år 2000 mot 321 år 2009.

## Multivariat analys

För att se om det hade skett någon förändring i faktorerna och deras betydelse jämfördes regressionsmodellerna som förklarade de finskspråkiga skolornas (tabell 12a) och de svenskspråkiga skolornas (tabell 12b) prestationer för åren 2000 och 2009. Jämförelsen var något problematisk för de svenskspråkiga skolornas del eftersom översampling förekom år 2009, men inte 2000.

**Tabell 12a.** Modeller för förklaringsvariabler för PISA-läsförståelse i finskspråkiga skolor 2000 och 2009.

Förklaringsfaktor	2000 N=4617				2009 N=4388			
	Nr	Koeff.	m-fel	p	Nr	Koeff.	m-fel	P
Intercept		462,28	17,87	.0000		456,42	9,22	.0000
Läsglädje	1	25,62	1,56	.0000	1	24,35	1,48	.0000
Pojkar	2	-24,50	2,74	.0000	2	-26,35	2,49	.0000
HISEI (professionell status)	3	0,78	0,10	.0000	3	0,81	0,08	.0000
Varierat läsmaterial Pojkar	4	11,40	1,52	.0000	6	13,09	1,83	.0000
Memorerings- strategier	5	-9,92	2,11	.0000	4	-16,33	1,59	.0000
Lärlar-elevrelationer	6	5,73	1,34	.0000	11	4,21	1,52	.0056
Kärnfamilj	7	10,56	3,03	.0005	10	9,86	3,18	.0019
Elaborerings- strategier	8	6,11	1,94	.0016	15	-2,34	1,30	.0710
Böcker och annat kulturellt kapital	9	4,49	1,49	.0026	7	6,67	1,27	.0000
Hemspråk = skolspråk	10	44,28	16,79	.0083	8	49,52	12,77	.0001
Invandrar- bakgrund	11	-35,76	16,60	.0312	13	-28,33	14,65	.0532
Högutbildad far	12	7,24	3,94	.0664				
Kontrollstrategier	13	3,50	2,07	.0911	5	14,27	1,89	.0000
Inkomst					9	-5,45	1,53	.0004
Skolans materiella resurser					12	4,22	2,13	.0471
Skolans storlek					14	0,02	0,01	.0635
R <sup>2</sup>		0,33				0,39		

Anmärkning:

Förklaringsvariablerna listas efter statistisk signifikans. Endast variabler som har en signifikansnivå på 0,10 presenteras. Skuggade siffror indikerar förändrad ordning i modellen 2009. Faktorerna i blått signifikanta 2000 och faktorerna i rött 2009.

**Tabell 12b.** Modeller för förklaringsvariabler för PISA-läsförståelse i svenskspråkiga skolor 2000 och 2009.

Förklaringsfaktor	2000 N=242				2009 N=1255			
	Nr	Koeff.	m-fel	P	Nr	Koeff.	m-fel	P
Intercept		511,61	5,72	.0000		468,24	9,91	.0000
Läsglädje	1	41,45	3,92	.0000	1	30,43	3,54	.0000
Skolans autonomi	2	30,24	7,75	.0001				
Läraryrke	3	-31,49	9,84	.0014	9	-7,52	3,40	.0270
Skolans materiella resurser	4	15,10	8,35	.0704				
HISEI (professionell status)					2	0,84	0,15	.0000
Kontrollstrategier					3	16,59	3,19	.0000
Pojkar					4	-18,50	4,47	.0000
Varierat läsmaterial					5	3,32	3,88	.0001
Invandrarbakgrund					6	-58,37	19,07	.0022
Memoreringsstrategier					7	-9,13	3,47	.0086
Böcker och annat kulturellt kapital					8	6,75	2,97	.0233
Skolans storlek					10	0,03	0,02	.0377
Högutbildad far					11	10,01	5,33	.0606
Elaboreringsstrategier					12	-4,70	2,65	.0760
R <sup>2</sup>	0,30					0,40		

## Anmärkning:

Förklaringsvariablerna listas efter statistisk signifikans. Endast variabler som har en signifikansnivå på 0,05 presenteras. Skuggade siffror indikerar förändrad ordning i modellen 2009. Faktorerna i blått signifikanta 2000 och faktorerna i rött 2009.

För de finskspråkiga skolornas del förklarade modellen för år 2000 33 procent mot 39 procent år 2009. Granskningen av dessa två modeller visade att de två viktigaste variablerna i de finskspråkiga skolorna inte hade förändrats under det senaste decenniet. De var läsglädje och manligt kön. Elevprofiler med faktorer som förälders yrke, kärnfamilj eller böcker och annat kulturellt kapital förklarar några av variationerna, men inte fullt ut. Betydelsen av hemmets huvudsakliga språk förekommer oförändrad. Invandrarbakgrund är en viktig faktor men med minskad betydelse, och den är dessutom förknippad med en felmarginal. Variabeln varierat läsmaterial är utöver läsglädje fortsättningsvis viktig. Memorering (negativ 2000 och mer negativ 2009) har en negativ verkan. Elaboreringsstrategierna (positiva 2000 och negativa 2009) förefaller minska i betydelse, medan kontrollstrategier-

nas betydelse verkar öka. Skolfaktorer som storlek och resurser är signifikanta 2009, men av mindre betydelse än de övriga faktorerna i finskspråkiga skolor.

Modellerna för de svenskspråkiga skolorna är svårare att tolka eftersom samplet år 2000 var litet och översamplat 2009. År 2000 förklarade modellen 30 procent av variationen och år 2009 40 procent, nästan samma som för de finskspråkiga skolorna år 2009. Trots att några konstateranden av allmänt slag kan göras, ska resultaten användas med försiktighet. Vissa förväntade faktorer som manligt kön och invandrarbakgrund förekom inte alls år 2000. Eleverna med invandrarbakgrund har ökat under det senaste decenniet. Till följd av den höga korrelationen mellan läsglädje och kön försvann effekten av könet, i och med att den tidigare nämnda finns med i modellen,

Läsglädje toppar listan för bägge grupperna. Elevprofiler som förälders yrke, manligt kön och invandrarbakgrund hade inverkan på modellen år 2009, men inte år 2000. För de finskspråkiga elevernas del visades läsintresset av de två faktorerna läsglädje (2000 och 2009) och varierat läsmaterial år 2009. Memorering- och elaboreringsstrategierna hade negativa värden år 2009, men kontrollstrategierna kom på tredje plats. Av de skolrelaterade faktorerna var lärarbristen signifikant både åren 2000 och 2009, men skolans autonomi och materiella resurser endast år 2000. Skolans storlek syntes inte, men det kunde bero på den höga korrelationen med skolans materiella resurser. Som tidigare har visats har de små skolorna minskat med närmare 25 procent under de senaste fem åren.

Likheterna mellan de finskspråkiga och svenskspråkiga skolorna över tid är värda att uppmärksamma. Toppvariabeln utgjordes av läsglädje och detta förändrades inte av att varierat läsmaterial lades till. Bland elevprofilerna var den främsta faktorn manligt kön, medan faktorer som huvudsakligt hemspråk och invandrarbakgrund rankades lägre. Socio-ekonomiska variabler spelade endast en liten roll. I både finskspråkiga och svenskspråkiga skolor spelade lärandestrategier som memorering, elaborering och kontroll en roll, där en ökning av kontrollstrategiernas betydelse kunde märkas. Den enda faktiska skillnaden mellan de finskspråkiga och svenskspråkiga skolorna var lärarbristen. Skolans storlek fanns med i bägge fallen år 2009.

## Diskussion om resultaten

Finland har varit ett högpresterande land i de fyra PISA-undersökningarna, men poängen och rangordningen har sjunkit. För att Finland ska behålla sin överlägsenhet inom utbildningens kvalitet måste förbättringarna ske i samma takt som i de högpresterande länderna.

### Utmärkta resultat

Finlands medelvärde var 536 poäng och de svenskspråkiga elevernas 511. Shanghai med dess toppoäng på 556 visade vad som är möjligt och många länder har nu satt denna prestation som måttstock. För att uppnå ekonomisk nytta måste Finland förbättra sin genomsnittliga prestation med 25 poäng för att prestera ett medelvärde på 561 poäng. Medan hela Finland var ett halvt skolår efter Shanghai, var de svenskspråkiga eleverna mer än ett skolår efter. Medelpoängen kan höjas både genom att man minskar antalet lågpresterande elever på nivå 2 och lägre eller förbättrar resultaten för högpresterande elever på nivåerna 5 och 6. År 2009 var 24,1 procent (20,5 % 2000) av eleverna i de finskspråkiga skolorna lågpresterande mot 35,7 procent (35,4 % 2000) av eleverna i de svenskspråkiga skolorna. Under det senaste decenniet har det inte skett någon förbättring i andelen lågpresterande elever. Andelen högpresterande finskspråkiga och svenskspråkiga elever var 14,9 procent respektive 8,3 procent. Det finns avsevärt med utrymme för förbättring om man beaktar att

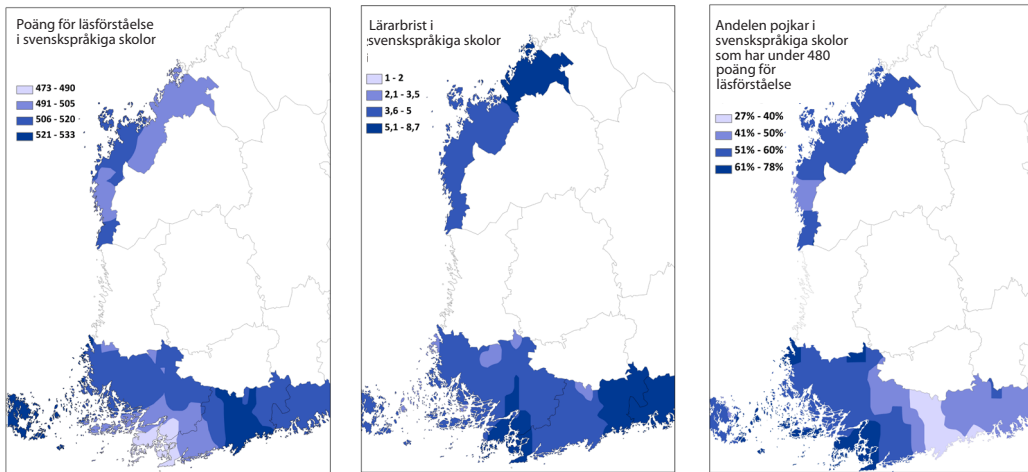


andelen högpresterande elever i Shanghai var 19,4 procent. Idealiskt vore att Finland skulle eftersträva en mer samlad fördelning och trappa den uppåt mot högre poäng.

Om Finland ska kunna förändra prestationen i positiv riktning måste en annan taktik tillämpas än under de senaste tio åren. Genom att använda nationella vikter var det möjligt att uppskatta antalet lågpresterande barn. År 2009 hade de finskspråkiga skolorna 13 882 lågpresterande barn och de svenskspråkiga skolorna 1 379. Dessa elever skulle behöva i rätt tid insatt hjälp för att prestera på minst nivå 3.

Kommunernas genomsnittliga kostnad per elev år 2010 var 7 000 euro. Om man skulle använda 1 000 euro mer om året för att förbättra de lågpresterande elevernas prestation, skulle det kosta det finskspråkiga utbildningssystemet 13 882 000 euro och det svenskspråkiga 1 379 000 euro, dvs. totalt 15 261 000 euro vilket skulle innebära en 0,4 procents ökning i en budget på 4 120 miljoner euro. En ökning med 1 procent skulle ge 41 200 000 euro, där det vore möjligt att använda 1 000 euro för varje lågpresterande finskspråkig elev och cirka 2 000 euro för varje lågpresterande svenskspråkig elev. Det extra tillägget för svenskspråkiga elever kunde göra det möjligt för dem att komma ikapp det nationella medelvärdet. Som tidigare visats släpar finskspråkiga elever 6 månader efter nuvarande toppprestation och de svenskspråkiga ett år, vilket gör att en sådan investering kunde vara berättigad. Ökningen av budgeten kunde vara temporär tills målen har uppnåtts.

Som kartorna visar är de låga prestationerna inte jämnt fördelade mellan de svenskspråkiga områdena i Finland. Det vore därför bättre att inrikta satsningarna på de områden där koncentrationen av elever är störst och resultaten sämst. Till följd av de heterogena resultaten bland kommunerna och komplexiteten av faktorer med inverkan på prestationerna vore det bästa att uppmuntra kommunerna att sätta mål hellre än att kräva standardiserade tillvägagångssätt. I Finland har skolorna hög autonomi vilket är en tillgång och med ett målorienterat ledarskap i skolan vore förbättringar möjliga. Finansieringen kunde delas upp i två delar så att man till exempel kunde anvisa en del för att förbättra prestationen med ett tillägg till de skolor som uppnår förbättring. Kartorna visar att vissa prestationsinverkande nyckelfaktor är låga i samma områden där det förekommer låga prestationer, vilket ger skolornas ledare, kommunerna och Utbildningsstyrelsen indikatorer på hur denna tilläggsfinansiering kunde ordnas för att förbättra prestationen (figur 22).



**Figur 22.** Samtidigt uppträdande faktorer i områden med låg läsprestation i svenskspråkiga regioner i Finland, PISA 2009.

## Jämlikhet

Det fanns åtminstone fem viktiga aspekter på jämlikhet och eftersom de har samband med varandra visar det att ett och samma tillvägagångssätt på nationell nivå knappast blir framgångsrikt utan vissa riktade insatser. För det första fanns det en skillnad på 27 poäng mellan eleverna i finskspråkiga och svenskspråkiga skolor. Dessutom hade fördelningen färre finskspråkiga elever på nivåerna 2 och lägre och fler på nivåerna 5 och 6, medan det för de svenskspråkiga elevernas del förhöll sig tvärtom. För det andra hade Finland en bred klyfta mellan könen med en läsförståelseskilnad på 55 poäng mellan pojkar och flickor, en eftersläpning på mer än ett år och 3 månader. I fråga om låga prestationer (nivå 2 och lägre) hade både finskspråkiga flickor (13,3 %) och svenskspråkiga flickor (23,1 %) lägre andelar än pojkarna. Av de finskspråkiga pojkarna presterade 34,6 procent på nivå 2 eller lägre mot nästan hälften (48,7 %) av de svenskspråkiga pojkarna. För det tredje fanns det en stor variation i poängen i de svenskspråkiga regionerna i landet. Kartan med medelvärdena för läsprestationer visar att det förekom svagare prestationer längs nordvästkusten och i ett område i söder. För det fjärde fanns det prestationsskillnader som berodde på kommunernas språkliga status. Som exempel kan nämnas att de svenskspråkiga skolorna i tvåspråkiga områden med svenskspråkig majoritet presterade 24 poäng (ett halvt skolår) sämre än svenskspråkiga skolor i tvåspråkiga kommuner med finskspråkig majoritet. För det femte hade de svenskspråkiga stadsskolorna resultat som i genomsnitt låg 19 poäng

under det nationella medelvärdet mot 41 poäng för de svenskspråkiga landsbygdsskolorna. Sambandet mellan dessa aspekter på jämlikhet och svenskspråkiga skolor var tydligt.

En minskning av dessa skillnader i jämlikhet skulle höja medelvärdet avsevärt till gagn för både jämlikhet och prestationsnivå. Det vore till fördel att fokusera på områden med koncentration där behovet är störst. Shanghai använde ett system med mästarlärare som mentorer för lärare i skolor som behövde hjälp. Ontario i Kanada införde ett program för elevframgång (Student Success) med motsvarande ledare i skolorna. Generellt sett genererar det mer entusiasm hos både elever och lärare att sätta kvalitetsmål än att minska ojämlikheten. Därför bör tonvikten läggas på att uppnå såväl elevernas som skolans potential både i det svensk- och finskspråkiga skolsystemet.

## Skillnader mellan finsk- och svenskspråkiga elever och skolor i faktorer som påverkar läsprestationen

Tre vektorer med faktorer beaktades: Individuella, lärande relaterade och skolrelaterade. Skillnaderna mellan de finskspråkiga och svenskspråkiga eleverna och skolorna undersöktes och därefter effekten på läsprestationen. Effekten på läsprestationen kan initiera potentiella åtgärder som kan vidtas av myndigheter, skolor, lärare, föräldrar och eleverna själva.

### Individuella faktorer

#### Kön

Skillnaden mellan könen diskuterades ovan. Endast Finland och Slovenien hade en skillnad på 55 poäng, medan den i alla andra OECD-länder var mindre. OECD hade medelvärdet 39 poäng. Chile hade den lägsta skillnaden som var 22 poäng. Bland de länder som deltog i PISA-undersökningen hade endast Albanien, Bulgarien, Litauen, Jordanien, Trinidad och Tobago högre skillnader mellan pojkar och flickor än Finland (OECD, 2010d). Att minska skillnaden mellan könen i både de finskspråkiga och svenskspråkiga skolorna bör vara en prioritet för Finland.

#### Socioekonomiska faktorer

Det är hedervärt för Finland att kopplingen mellan läsprestation och socioekonomiska faktorer var liten, trots att den existerade. Svenskspråkiga elever var inte alltid i ett underläge – av dem hade flera mammor och pappor med en universitetsexamen.

## Huvudsakligt hemspråk

Önskan att barnen ska tala båda nationalspråken har resulterat i att barn med det ena nationalspråket som modersmål går i skolor på det andra, vilket är värdefullt på sikt trots att skolprestationerna kan påverkas. Endast cirka 1,4 procent av barn födda i Finland talade ett annat språk hemma än i skolan och deras genomsnittliga läspoäng var 499, dvs. en aning lägre än det nationella medeltalet (OECD, 2010c, Tabell II 4.4). En avsevärd andel (19 %) av barn i svenskspråkiga skolor talade något annat språk än svenska hemma som huvudsakligt språk, medan endast en liten andel (4 %) i de finskspråkiga skolorna gjorde det (Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011). Endast 1 procent av barn som talade finska hemma gick i svenskspråkiga skolor. Anledningen var att deras föräldrar önskade att de ska tala båda språken. Emellertid verkar svenskspråkiga barn klara av att agera på flera språk, till exempel när de använder internet (Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011).

## Läranderelaterade faktorer

### Läsglädje

Internationell forskning har visat att läsglädjen är en av de viktigaste variabler som korrelerar med läsförståelsen. Försämringen i Finlands poäng i läsförståelse mellan åren 2000 och 2009 kunde i själva verket tillskrivas nedgången i denna variabel. Internationellt sett hade elever i Finland inte höga poäng på detta index. Därtill hade de finskspråkiga eleverna högre poäng än de svenskspråkiga. Merparten av denna skillnad för både de finskspråkiga och svenskspråkiga elevernas del berodde på pojkarna. Läsglädje är en nyckelfaktor för läsprestationen i Finland vilket visas av den multivariabla analysen, även vid kontroll för andra variabler. Enligt OECD kan 64 procent av klyftan mellan pojkar och flickor överbryggas i Finland om pojkarna skulle tycka om att läsa lika mycket som flickorna varvid de skulle uppnå ett värde på 544 poäng. (OECD, 2010a). Läsglädje är en faktor som kan påverkas på utbildningspolitisk väg både hemma och i skolan.

### Varierat läsmaterial

Finskspråkiga elever läser ett mer varierat material än svenskspråkiga. Tillgången till intressant och varierat material för de svenskspråkiga flickorna och pojkarna bör undersökas.

## Lärandestrategier

Det fanns en stor skillnad mellan finskspråkiga och svenskspråkiga elever i fråga om indexen för memorerings-, elaborerings- och kontrollstrategierna. Användningen av kontrollstrategier hör ihop med högre prestationer och bör uppmärksammas i skolorna.

## Skolrelaterade faktorer

### Stads- och landsbygdsskolor

Skillnaden mellan stads- och landsbygdsskolor var 9 poäng, mot 22 poäng för de svenskspråkiga skolorna. Det är en eftersläpning på ett halvt skolår. Landsbygdsskolorna berörs även av andra faktorer, som mindre storlek och lärarbrist, men de kan även ha fördelar som fler lärare i förhållande till antalet elever. Landsbygdsskolorna bör dock undersökas som en grupp för att identifiera de särskilda frågor som anknyter till dem.

### Kommunernas språkliga status

Bättre förståelse av de frågor som hör ihop med anordnandet av utbildning och kommunernas språkliga status efterlyses. Skillnaden mellan medelpoängen för svenskspråkiga skolor i tvåspråkiga kommuner med finskspråkig majoritet och i tvåspråkiga kommuner med svenskspråkig majoritet var 24 poäng eller ett halvt skolår. Detta indikerar att det finländska skolsystemet förmår uppnå bättre resultat i svenskspråkiga skolor i tvåspråkiga kommuner med finskspråkig majoritet än i tvåspråkiga kommuner med svenskspråkig majoritet.

### Skolans storlek

Skolans storlek är svår att styra beroende på demografiska förändringar och migration. Trots det bör varken mindre eller större skolor ha negativa effekter för eleverna. Resurstilldelningen bör anpassas så att den säkerställer att det inte uppstår nackdelar på grund av skolans storlek och att samma utbud av kurser och tjänster är tillgängliga för eleverna. Svenskspråkiga barn tenderar att gå i mindre skolor. Det bör uppmärksammas att en indragning av mindre skolor kan resultera i förbättrad effektivitet, men det kan bli sociala nackdelar för eleverna som kan få längre skolväg. Den snabba takt man drar in skolor i kan även innebära att barn måste flytta till en ny skola med fler elever, en annorlunda skolkultur och nya lärare, vilket kan ha inverkan på prestationen.

## Skolornas socioekonomiska status

Finland har haft ett gott rykte om sig att säkerställa att skolornas socioekonomiska status inte förfördelar dem. Emellertid finns det indikationer på att skillnaderna inom skolorna är mycket större än mellan skolorna, vilket är något som bör undersökas. Skolledningen bör eftersträva en hög och tätare fördelning av prestationerna i sina respektive skolor.

## Skolans kostnader

Korrelationen mellan skolans kostnader och prestation saknade signifikans. Det kan bero på andra relaterade faktorer såsom skolans storlek.

## Brist på behöriga lärare

Bristen på lärare i de svenskspråkiga skolorna är oroande. Det här kan bero på en allmän brist på tillgängliga behöriga lärare, men det kan även bero på att lärarna inte känner sig lockade av de områden där det finns efterfrågan på deras tjänster. Det har också kunnat märkas att det råder brist på behöriga lärare i vissa ämnen som i matematik och naturvetenskap. Den här frågan kan endast åtgärdas på sikt.

## Implikationer av resultaten av forskningsfråga 1

*Påverkas de svensk- och finskspråkiga elevernas läsprestationer av samma faktorer och är deras effekt densamma, eller är det fråga om olika faktorer som resulterar i ett djupare och mer koncentrerat underläge?*

Frågan är avsedd att visa på vilka faktorer som var desamma för de finskspråkiga och svenskspråkiga eleverna och som kan påverkas via nationell politik och vilka som var olika och där riktade åtgärder vore tillrädliga eller skulle öka den nationella politikens genomslag. Om elever som hör till minoritetsspråket har sämre möjligheter att tillgodogöra sig den nu tillämpade obligatoriska utbildningen, kan de sacka efter ytterligare. Man kunde i själva verket konstatera att de svenskspråkiga elevernas prestation inte hade förändrats under det senaste decenniet.

Klyftor kan uppstå eftersom nyckelfaktorerna kan vara olika för finsk- och svenskspråkiga elever eller på grund av att samma faktorer eventuellt har olika effekter. Frågan undersöktes genom att ta fram en modell för hela Finland, finskspråkiga skolor och svensk-

språkiga skolor. Alla tre modellerna förklarade cirka 40 procent av variationen i poängen för läsprestation år 2009.

Modellen för de svenskspråkiga skolorna omfattade 10 av de 15 variabler som ingick i modellen för finskspråkiga skolor. De tre variablerna med potential att förbättra prestationerna i både finskspråkiga och svenskspråkiga skolor var läsglädje, överbyggande av könsklyftan och kontrollstrategier. Förutom läsglädjen kan varierat läsmaterial vara en annan faktor värd att inrikta åtgärder på.

Den obligatoriska utbildningen har generellt sett inte haft särskilt stor framgång när det gäller att öka läsglädjen. Den anses ofta som något som ska utvecklas hemma eller genom elevens ansträngningar. Så ska det inte vara eftersom barn lär sig att läsa till en ålder av ungefär 8 år och att läsa för att lära sker först under skolåren därefter. I skolan ställs läsglädjen i skuggan av ämnets läroplan, både i finsk- och svenskspråkiga skolor. Idén att läsning och förståelse är en färdighet och aktivitet att njuta av livet igenom förmedlas sällan i skolan. Även variationen i det material som läses har samband med denna faktor. Man har kunnat konstatera att i synnerhet pojkar har låga poäng för läsglädje och varierat läsmaterial. Utöver skönlitteratur vore det viktigt att ta med läsmaterial som intresserar såväl pojkar som flickor som till exempel äventyr, mysterier och science fiction och att läsa dem inte enbart i form av böcker utan även på skärm.

Klyftan mellan könen är bekymmersam och utvecklandet av strategier för att göra lärandet relevant för pojkarna är en utmaning. Vissa länder har försökt att knyta ihop det med faktiska situationer i livet. COOP-program, skuggning av experter och mentorer är strategier som föder ett intresse för att lära och läsa.

Det finns en hierarki av lärande och relaterade lärandestrategier. Självreglerat lärande eller kontrollstrategier bör bli en livslång vana. Enligt OECD tenderade elever som uppgav att de inledde sin läroprocess genom att fundera ut vad de behövde lära sig, försäkrade sig om att de förstod vad de läste, försökte ta reda på begrepp de inte förstod helt ut, eftersträvade att komma ihåg det viktigaste i en text och letade fram ytterligare förtydligande information när de inte förstod att prestera bättre på PISAs lässkala än de som inte gjorde det (OECD, 2010a). I OECD-länderna kan i genomsnitt 8 procent av variationerna i elevernas läsprestationer förklaras enligt i vilken omfattning de använde sig av kontrollstrategier. I Finland förklarade detta 8 procent av variationen, mot 19 procent i Korea (OECD, 2010a). Det kan vara svårt att inkludera detta i läroplanen, men olika undervisningsstilar kan vara till hjälp. Mer lärande genom att ställa frågor, upptäcka tillsammans och presentera nya idéer för klasskamraterna kan vara till nytta.

Två skolvariabler var av vikt i fråga om de svenskspråkiga eleverna, vilket indikerar att utbildningsstrategier kan vara extra viktiga för det svenskspråkiga skolsystemet. Av dessa bör åtgärderna för att råda bot på lärarbristen prioriteras. Dessutom bör den anknyttande faktorn som gäller lärarnas behörighet uppmärksammas. Eftersom så många av de svensk-

språka skolorna var små bör frågan om skolstorleken även undersökas för att avgöra om man här behöver göra ändringar i skolpolitiken.

Medan de faktorer som inverkar på både de finsk- och svenskspråkiga skolorna kan främja excellens, gynnar skolpolitiska insatser inriktade på de svenskspråkiga skolorna jämlikhet och förhindrar att de blir efter i ännu större utsträckning.

## Implikationer av resultat av forskningsfråga 2

*Om de faktorer som inverkar på skillnaden i prestation mellan finskspråkiga och svenskspråkiga elever identifieras, har de i så fall förblivit desamma under det senaste decenniet eller har de förändrats?*

Andra länder avundas Finland för kvaliteten på dess utbildning. Det är dock viktigt att slå fast vilka av de utbildningspolitiska insatserna som ska bevaras och för vilka en reform bör övervägas. Satsningar på faktorer som förbättrar prestationerna i allmänhet och för den svenskspråkiga minoriteten i synnerhet borde, om de har lyckats, medföra en positiv förändring i dessa faktorer över tid. Med tanke på detta utvecklades modeller för att jämföra faktorer som hade samband med läsprestationen åren 2000 och 2009 när läsförståelse var huvudämnet. Om ingen förändring i prestationerna förekommer, kan det bero på man inte har gjort särskilt mycket för att förbättra prestationerna eller att insatserna inte längre varit effektiva för dagens utmaningar. Det har redan visats att det inte fanns några tydliga skillnader i prestation mellan åren 2000 och 2009 (de facto förekom det en liten nedgång) och att frågor som uppmärksammades år 2000 som till exempel skillnaderna mellan könen fortfarande består.

Om det förekom positiva förändringar i nyckelvariablerna innebar det delvis en framgång. Men om det fanns viktigare variabler 2009 jämfört med 2000 bör betoningen läggas på dem. På samma sätt ska de faktorer som har betydelse för de svenskspråkiga skolorna jämföras med de finskspråkiga skolorna för att kunna se möjligheterna till inriktade åtgärder.

Modellen för finskspråkiga skolor förklarade 33 procent år 2000 och 39 procent år 2009. Med beaktande av den stabila prestationen och avsaknaden av förändringar i modellen, förefaller det att Finland inte agerade eller inte agerade tillräckligt kraftigt för att uppnå excellens och jämlikhet.

De två viktigaste variablerna, läsglädje och manligt kön, förblev oförändrade under det senaste decenniet. Varierat läsmaterial var fortsättningsvis en viktig faktor. Memorisering hade en negativ effekt på prestationen. Elaboreringsstrategierna föreföll att minska och kontrollstrategierna att öka i betydelse. Detta indikerar vissa framgångar i att förbättra färdigheterna på högre nivåer under PISAs fyra cykler.



Modellerna för de svenskspråkiga skolorna var svårare att tolka eftersom samplet var litet år 2000 och översamplat år 2009. Modellen förklarade 30 procent av variationen år 2000 och 40 procent år 2009, nästan samma som för de finskspråkiga skolorna år 2009. Trots att några konstateranden av allmänt slag kan göras, ska resultaten användas med försiktighet.

I svenskspråkiga skolor var läsglädjen den förhärskande faktorn både åren 2000 och 2009. Könet var den andra viktigaste faktorn. Deskriptiva analyser har visat att svenskspråkiga pojkar presterar sämre än såväl svenskspråkiga flickor som finskspråkiga pojkar och flickor. Varierat läsmaterial var signifikant 2009. Kontrollstrategierna kom på tredje plats bland faktorerna år 2009. Bland de skolrelaterade faktorerna var bristen på lärare signifikant både åren 2000 och 2009.

Det faktum att det finns stora likheter och stabilitet i nyckelvariablerna för både finsk- och svenskspråkiga skolor över tid indikerar att ett initiativ till en allmän utbildningspolitik potentiellt skulle uppnå resultat. Insatserna bör relateras till att skapa läsglädje, främja varierat läsande och uppmuntra till självreglerande lärande. Det är emellertid uppenbart att de nuvarande utbildningspolitiska insatserna inte har varit tillräckligt effektiva och att de bevarar de redan existerande ojämlikheterna. Dessutom behöver nya och kraftfullare åtgärder sättas in för att minska klyftan mellan könen i läsprestation. Det är emellertid klart att skolrelaterade strategier, i synnerhet för att råda bot på lärarbristen, lovar gott för att förbättra prestationerna i de svenskspråkiga skolorna.

Kartorna visar att det förekommer heterogenitet i de svenskspråkiga regionerna i Finland i termer av såväl förklaringsfaktorer som prestationer. Detta talar för skolautonomi och skolläda som utvecklar planer som på ett bättre sätt tar hänsyn till de lokala förhållandena. Arbete för att svara mot en standard vore alltså att föredra framför en standardisering av tillvägagångssätt.

## Utbildningspolitiska initiativ för bättre prestationer och jämlikhet

Finland är liksom de övriga OECD-länderna som presterar högt i PISA, nu ivrigt att inte endast höja prestationsnivån utan även förbättra jämlikheten. Strategierna initieras och utformas å ena sidan av behovet av att hålla jämna steg med den takt de övriga PISA-länderna sätter och å andra sidan av forskning som visar att länder med hög jämlikhet även tenderar att kännetecknas av prestationer på hög nivå. I själva verket har Finland satt som mål att återta sin toppställning i PISA.

För närvarande finns det en rad utbildningspolitiska möjligheter att säkerställa att de två målsättningarna i fråga om jämlikhet och excellens skyddas och främjas i Finland. Den här analysen kan vara till nytta för nya strategier och diskussionen om de aktuella initiativen.

### Nationalspråksstrategin

Finland har undertecknat den europeiska stadgan om landsdels- eller minoritetsspråk och lämnar övervakningsrapporter. Eftersom det inte finns någon språkbudsmann övervakar regeringen svenskans ställning som nationalspråk och främjandet av andra minoritets-

språk. En styrgrupp på hög nivå som leddes av nobelpristagaren (2008), president Martti Ahtisaari föreslog för regeringen att en långsiktig språkstrategi ska tas fram under ledning av statsministern för att säkerställa att de två nationalspråken förblir företrädde och levande. Vid slutet av 2012 hade en plan med konkreta strategier tagits fram för att införas 2015. Detta initiativ ger en stor möjlighet att reformera det svenskspråkiga utbildningssystemet för att uppnå både mera jämlikhet och utmärkta resultat. Det viktigaste verktyget för att säkerställa ett levande språk som brukas i det vardagliga livet i landet är att eleverna får utbildning av god kvalitet. (Diskussioner med Statsrådets kansli – nationalspråkstrategin)

## Kommunsammanslagningar

Som tidigare nämnts fattas med stöd av språklagen från 2003 beslut om kommunernas språkliga status vart tionde år på basis av deras befolkningsstatistik. En kommun anses tvåspråkig om en minoritet på minst 8 procent av dess befolkning eller 3 000 invånare i kommunen talar ett av de två nationalspråken. Till följd av förändrad demografi och migration kan språkstatusen förändras. Dessutom har inrikesministeriet initierat kommunsammanslagningar i syfte att skapa administrativ effektivitet. År 2008 fanns det 43 tvåspråkiga kommuner av vilka 22 hade svenskspråkig och 21 finskspråkig majoritet. De 32 kommunsammanslagningarna i början av 2009 minskade antalet kommuner med 67. Hälften av sammanslagningarna gällde fler än två kommuner. Resultatet blev att det vid ingången av 2009 fanns 34 tvåspråkiga kommuner, 14 med svenskspråkig minoritet och 20 med finskspråkig majoritet. En tredjedel av befolkningen, dvs. 1,5 miljoner människor lever i tvåspråkiga kommuner där service tillhandahålls på båda nationalspråken. Uppskattningsvis 140 000 svenskspråkiga finländare bodde i kommuner med en finskspråkig majoritet och cirka 38 000 finskspråkiga bodde i tvåspråkiga kommuner med svenskspråkig majoritet.

Dessa kommunala reformer kan ha avsiktliga eller oavsiktliga konsekvenser, i synnerhet när det gäller att ordna utbildningen för svenskspråkiga minoriteter. Beskrivningen här under exemplifierar förändringarnas stora omfattning. Under reformen minskade antalet svenskspråkiga och tvåspråkiga kommuner från 62 till 50 fram till början av 2010. Den svenskspråkiga kommunen Finby blev del av en enspråkigt finskspråkig kommun vilket resulterade i att svenskspråkig service inte krävdes och inte heller fanns det skyltning på svenska. Finby (i Salo) har fattat ett officiellt beslut att förbli tvåspråkigt trots kommunsammanslagningen. Tvåspråkiga kommuner har gått samman med andra tvåspråkiga kommuner, med undantag för Finby som blev en enspråkigt finsk kommun. År 2009 gick en kommun med finskspråkig majoritet samman med två kommuner med svenskspråkig majoritet och bildade Raseborg. Två tvåspråkiga kommuner med svenskspråkig majoritet

gick samman med Lovisa i början av år 2010. Enspråkigt finska kommuner som Kälviä, Lohtaja och Ullava blev tvåspråkiga i sammanslagningen med Karleby. Den ursprungliga planen att slå samman den tvåspråkiga regionen Mellersta Österbotten inklusive Karleby med regionen norrut skulle ha reducerat servicen för de svenskspråkiga i Karleby. Slutligen slogs Mellersta Österbotten samman med den tvåspråkiga Vasa-regionen söderut vilket bevarade servicen för de svenskspråkiga i området.

Ytterligare sammanslagningar är att vänta. Enligt kommunstrukturlagen ska språkliga rättigheter respekteras och sammanslagningar som ändrar en tvåspråkig kommun till en enspråkig bör undvikas. En ändring till tvåspråkig kommun kan dock ha inverkan på tillhandahållandet av skolor för finsk- och svenskspråkiga. Men det existerar även möjligheter att slå samman mycket små skolor för bättre effektivitet och resurser.

## Krav på tvåspråkig offentlig service

Behovet att tillhandahålla invånarna service på deras eget språk har gjort det nödvändigt att säkerställa att det finns välutbildade människor som kan tala både finska och svenska. Ett viktigt medel för att uppnå detta var undervisning i båda nationalspråken i skolan. Fram till 2004 inkluderade studentexamen ett prov i båda nationalspråken då kravet på att skriva svenska avskaffades. Kunskap i båda språken är dock ett krav för universitetsutbildning och en fördel vid arbete inom europeiska (där Sverige är medlem), skandinaviska och nordiska organisationer. Men efter att det inte längre var nödvändigt för finskspråkiga elever att skriva svenska i studentexamen, har antalet som gör det stadig till 67 procent (år 2009), av pojkarna mindre än 50 procent. En del av dessa förändringar har skullts på engelskans popularitet. Det resulterar emellertid i att främst svenskspråkiga elever är tvåspråkiga och till och med trespråkiga (engelska) vilket ökar deras möjligheter till arbete inom den offentliga sektorn. Kvaliteten på den svenskspråkiga utbildningen ska prioriteras tvåspråkig service ska kunna uppnås. (Diskussioner med utbildnings- och kulturministeriet)

## Utvärdering av den svenskspråkiga utbildningen

Rådet för utbildningsutvärdering hade i uppgift att genomföra en syntesutvärdering 2011–2012 av den svenskspråkiga utbildningen som en del av den nationella utbildningsutvärderingen 2012–2015. Målet var att lägga fram en övergripande bild av de svenskspråkiga skolorna och den svenskspråkiga undervisningen som kan tas som diskussionsunderlag för en skolreform. Denna rapport kompletterar de tidigare nio utvärderingsrapporterna. Rap-

porten lyfte upp frågor och lämnade rekommendationer för att förbättra de svenskspråkiga elevernas prestationer.

## Extra understöd för specialundervisning

Integrering har varit det sätt på vilket elever med särskilda behov kan utvecklas till sin fulla potential i en normal omgivning med sina kamrater. För att alla elever i klassen ska ha framgång i lärandet krävs en omsorgsfull bedömning av resurser och lärarkår eftersom behoven varierar med klassens sammansättning, antalet elever med särskilda behov, nivån på de särskilda behoven och mångfalden av individanpassade undervisningssätt. Undervisnings- och kulturministeriet har rekommenderat att understöden höjs för specialundervisning i både finsk- och svenskspråkiga skolor. (Samtal med undervisnings- och kulturministeriet)

## Ungdomsgarantin

Finland har introducerat en samhällsgaranti, en ungdomsgaranti, där unga personer under 25 år och nyutexaminerade under 30 år erbjuds en arbets-, praktik-, studie-, verkstads- eller rehabiliteringsplats senast inom tre månader efter att de har blivit arbetslösa. Detta är ett gott exempel på en "all of government"-ansats till problemlösning med arbets- och näringsministeriet i spetsen. Ungdomsgarantin är en åtgärd där alla som lämnar skolan garanteras en plats i gymnasiet, yrkesutbildning, praktik, lärlingsutbildning eller rehabilitering. Målet är att 90 procent av alla 20–24-åringar vid slutet av decenniet ska ha en utbildning efter den grundläggande utbildningen.

Vikten av grundläggande utbildning har korrekt uppmärksamats för dess roll i att rusta barnen med den kunskap och de färdigheter som behövs i arbetslivet, samhället och vidareutbildningen. Därför planeras särskilda utvecklingsåtgärder. Båda de målsättningar som har diskuterats i denna rapport, excellens och jämlikhet, har en särskild betydelse för att detta politiska initiativ ska bli framgångsrikt.

## Jämlikhetsmål angivna av undervisnings- och kulturministeriet

Undervisnings- och kulturministeriet konstaterar i sin rapport Utbildning och forskning 2011–2016 – Utvecklingsplan att "den grundläggande utbildningen utvecklas i form av en för hela årsklassen gemensam undervisning som tryggar lika möjligheter för alla elever.

Skolornas differentiering förhindras och man strävar att utjämna redan befintliga och observerade skillnader." Här har även satts jämställdhetsmål för 2020. Dessa är att halvera skillnaderna mellan skolor, pojkar och flickor samt inverkan av socioekonomisk och etnisk bakgrund på lärandeprestationerna. Den här rapporten har mycket att erbjuda diskussionerna om hur man uppnår dessa jämställdhetsmål och de skulle dra nytta av att även beakta prestationsmålet. (Karlsson, 2012.)

## Toppkompetensprojektet

Den svenska avdelningen på Utbildningsstyrelsen har med finansiering av utbildnings- och kulturministeriet lanserat Toppkompetensprojektet. Dess primära mål är att stöda utvecklingen av en professionell verksamhetskultur, att utnyttja utvärderings- och forskningsresultat för beslutsfattande och att stärka det pedagogiska ledarskapet, i synnerhet skoldirektörens och rektors roll. Genom dessa insatser hoppas man förbättra elevernas läsfärdigheter, utveckla undervisningen i finska i svenskspråkiga skolor och höja intresset för naturvetenskaperna.

Dessa uppnås genom att sprida arbetssätt, metoder och modeller för att utveckla undervisningen, fokusera på satsningar i synnerhet inom samhällsvetenskaperna, samarbeta med universiteten, genomföra lokala utvecklingsprojekt kopplade till forskning och högre utbildning samt ha koppling till kommunens egen utvecklingsplan för skolorna.

Analysen i den här rapporten kan vara användbar även för Toppkompetensprojektet genom att förse det med en solid forskningsgrund.

## Slutsats

Finland kan vara stolt över vad man har uppnått inom utbildning. För att bevara Finlands ledande ställning är det viktigt att satsa på förbättrad jämlikhet och excellens i utbildningssystemet. Forskning har visat att länder med hög jämlikhet även förmår uppnå utmärkta prestationer. Forskningen i denna rapport lägger fram individuella, skolrelaterade och nationella indikatorer som insatserna kan riktas mot. På grund av de svenskspråkiga områdenas heterogenitet måste skolans ledning välja skräddarsydda lösningar snarare än standardiserade tillvägagångssätt. Det svenskspråkiga skolsystemet kan förbättra prestationerna genom att minska andelen lågpresterande elever, minska skillnaden mellan pojkar och flickor, öka läsglädjen genom att lära ut den som en livslång färdighet och belönande aktivitet, öka andelen högpresterande elever och minska variationerna inom skolorna genom kompenserande åtgärder med avseende på lärare och resurser. Förbättrade prestationer kan uppnås med små extra kostnader för särskilt inriktade program som komplement till nationella, men med stora satsningar på att förbättra både jämlikhet och prestation. Finland har inte annat än att vinna på en sådan investering såväl idag som i framtiden.

## Litteratur

- Arinen, P., & Karjalainen, T. (2007). *PISA 2006 ensituloksia 15-vuotiaiden koululaisten luonnontieteiden, matemaatiikan ja lukemisen osaamisesta*. Opetusministeriön julkaisuja 2007:38. Tillgänglig: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/opm38.pdf?lang=fi>.
- Brink, S. (2012). *Future equal opportunities by ensuring good student performance in bilingual Canada*. Paper presenterat på seminariet: Den finlandssvenska skolan, språk och ledarskap – ur ett nationellt och internationellt perspektiv, Helsingfors, 7–8 juni 2012.
- Egelund, N. (red.) (2012). *Northern Lights on PISA 2009 – Focus on reading*. Nordic Council of Ministers. TemaNord 2012:501.
- Gestrin-Hagner, M. (2011). Svenska cityelever har bästa betygen. *Huvudstadsbladet* 23.10.2011. Tillgänglig: HBL.fi.
- Grubb, N., Jahr, H. M., Neumuller, J., & Field, S. (2005). *Equity in education*. OECD Thematic Review. Finland country note.
- Harju-Luukkainen, H., & Nissinen, K. (2011). *Finlandssvenska 15-åriga elevers resultatnivå i PISA 2009-undersökningen*. Jyväskylä Universitet: Pedagogiska forskningsinstitutet.
- Isaaks, E. H., & Srivastava, R. M. (1989). *Applied geostatistics*. New York: Oxford University Press.
- Karlsson, B. (2012). *Toppkompetens genom professionellt samarbete*. Paper presenterat på seminariet: Den finlandssvenska skolan, språk och ledarskap – ur ett nationellt och internationellt perspektiv, Helsingfors, 7–8 juni 2012. Tillgängligt: <http://www.sydskusten.fi/Site/Data/148/Files/Bob%20Karlsson.pdf>.
- Kumpulainen, T. (2011). *Lärarna i Finland 2010*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Kumpulainen, T. (2012). *Årsbok för utbildningstatistik 2011*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Kupari, P., & Välijärvi, J. (red.). (2005). *Osaaminen kestävällä pohjalla. PISA 2003 Suomessa*. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos. Tillgänglig: <https://ktl.jyu.fi/julkaisut/julkaisuluettelo/julkaisut/2005/d072>.
- Kupiainen, S., Hautamäki, J., & Karjalainen, T. (2009). *The Finnish education system and PISA*. Opetusministeriön julkaisuja, 2009:46.
- Larson, S. R. (2008). *Dynamics of change: Motivation for Finnish speakers choice of Finland-Swedish education for their children*. (Doktorsavhandling). Berkeley: University of California.
- Linnakylä, P., & Arffman, I. (red.). (2007). *Finnish reading literacy – When quality and equity meet*. University of Jyväskylä: Finnish Institute for Educational Research.



- Linnakylä, P., Malin, A., & Taube, K. (2004). Factors behind low reading achievement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48, 3.
- OECD. (2010a). *PISA 2009 results: Learning to learn: student engagement, strategies and practices* (Volume 3). Paris: OECD.
- OECD. (2010b). *PISA 2009 results: Learning trends: Changes in student performance since 2000* (Volume 5). Paris: OECD.
- OECD. (2010c). *PISA 2009 results: Overcoming social background: equity in learning opportunities and outcomes* (Volume 2). Paris: OECD.
- OECD. (2010d). *PISA 2009 results: What students know and can do: student performance in reading, mathematics and science* (Volume 1). Paris: OECD.
- OECD. (2010e). *The high cost of low educational performance – The long run economic impact of improving PISA outcomes*. Education Directorate. Paris: OECD.
- OECD. (2012a). *Does money buy strong performance in PISA*. PISA in Focus, 13. Paris: OECD.
- OECD. (2012b). *Education at a glance*. Paris: OECD.
- OECD. (2012c). *Untapped skills. Realising the potential of immigrant students*. Education Directorate. Paris: OECD.
- Pearson Foundation. (2010). *Strong performers, successful reformers* (Video series). Tillgänglig: <http://www.pearsonfoundation.org/oeed/china.html>.
- Statistikcentralen (2011). Befolkningsstruktur. Tillgänglig: [http://www.stat.fi/til/vaerak/2011/vaerak\\_2011\\_2012-03-16\\_tie\\_001\\_sv.html](http://www.stat.fi/til/vaerak/2011/vaerak_2011_2012-03-16_tie_001_sv.html).
- Statistikcentralen. (2012). Nationalräkenskaper. Helsingfors.
- Sulkunen, S., & Välijärvi, J. (toim.). (2012). *Kestävä osaamisen pohja? PISA 2009*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:12. Tillgänglig: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm12.pdf>.
- Undervisnings- och kulturministeriet. (2012). *Utbildning och forskning 2011–2016 – Utvecklingsplan*. Helsingfors: Undervisnings- och kulturministeriet.
- Utbildningsstyrelsen. (2012a). *Kustannustilastot 2010*. Tillgänglig: <http://vos.uta.fi/rap/kust/v10/k05g6os.html>.
- Utbildningsstyrelsen. (2012b). *Koulutuksen järjestäminen kohti 2020-lukua. Kuntarakenteen, oppilaitosverkoston ja ohjauksen nykytilanne sekä kehitysnäkymät. Tilannekatsaus huhtikuun 2012*. Författare R. Honkasalo & K. Nyssölä. Muistiot 2012:2.
- Välijärvi, J., Kupari, P., Linnakylä, P., Reinikainen, P., Sulkunen, S., Törnroos, J., & Arffman, I. (2007). *The Finnish success in PISA – and some reasons behind it*. University of Jyväskylä: Finnish Institute for Educational Research.
- Välijärvi, J., & Linnakylä, P. (toim.). (2002). *Tulevaisuuden osaajat. PISA 2000 Suomessa*. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos. Tillgänglig: <https://ktl.jyu.fi/pisa/d054>.
- Westerholm, A. (2012). *Utbildningsstatistik 2011. Den svenskspråkiga utbildningen*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

## Bilagor

Bilaga 1.	Svenskspråkiga skolor i PISA 2009.....	83
Bilaga 2.	De sju prestationsnivåerna för läsförståelse i PISA.....	85
Bilaga 3.	Procentuell andel svenskspråkiga i valda kommuner 2011 .....	87
Bilaga 4.	Areal, folkmängd och BNP efter landskap (NUTS 3) .....	89
Bilaga 5.	Utgifter för skolväsendet enligt kostnadsslag 2010.....	90
Bilaga 6.	Antal skolor, flickor och pojkar i den grundläggande utbildningen enligt landskap 2012 .....	91
Bilaga 7.	Jämförelse mellan faktiska och kalkylerade kostnader för grundläggande utbildning i kommunerna 2010.....	92

## Bilaga 1. Svenskspråkiga skolor i PISA 2009

Sammanlagt 5 810 elever från Finland deltog i undersökningen av vilka 1 407 var elever i svenskspråkiga skolor. 50,7 procent var flickor och 49,3 var pojkar. Sammanlagt 57 svenskspråkiga skolor och en med både finskspråkig och svenskspråkig undervisning deltog.

De svenskspråkiga deltagande skolorna anges i storleksordning enligt region.

### ***Nyland (22 skolor)***

Källhagens skola  
Höjdens skola  
Rudolf Steiner skolan i Helsingfors  
Mikaelskolan  
Hangö högstadium  
Munksnäs högstadieskola  
Åshöjdens grundskola  
Högstadieskolan Lönkan  
Högstadieskolan Svenska normallyceum  
Botby högstadieskola  
Sökövikens skola  
Mattlidens skola  
Helsinge skola  
Lagstads skola  
Karis svenska högstadium  
Ekenäs högstadium  
Lovisanejdens högstadium  
Hagelstamska skolan  
Lyceiparkens skola  
Winellska skolan  
Kungsvägens skola  
Strömborgska skolan

### ***Österbotten (15 skolor)***

Cronhjelskolan Gymnasiet i Petalax  
Högstadiet i Petalax  
Vaasan ammattiopisto  
Vasa övningsskola  
Närpes högstadieskola  
Korsholms högstadium  
Donnerska skolan  
Borgaregatans skola

Bilagor

Oxhamns skola  
Sursik skola  
Ådalens skola  
Tegengrenskolan  
Carleborgsskolan  
Kristinestads högstadieskola

### ***Åland (10 skolor)***

Godby högstadieskola  
Övernäs högstadieskola  
Strandnäs skola  
Brändö grundskola  
Föglö grundskola  
Kumlinge skola  
Kökars grundskola  
Sottunga grundskola  
Kyrkby högstadieskola  
Ålands lyceum

### ***Åboland (6 skolor)***

S:t Olofsskolan  
Skärgårdshavets grundskola  
Dragsfjärds centralskola  
Kimitonejdens skola  
Sarliniska skolan  
Kyrkbackens skola

### ***Språköarna (4 skola)***

Björneborgs svenska samskola  
Kotka svenska samskola  
Svenska samskolan i Tammerfors  
Svenska Privatskolan i Uleåborg

## Bilaga 2. De sju prestationsnivåerna för läsförståelse i PISA

Nivå	Lägre poänggräns	Uppgifter
6	698	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uppgifter på denna nivå kräver att läsaren drar flera slutsatser, gör flera jämförelser och hittar flera motsatser vilka är både detaljerade och exakta.</li> <li>• Läsaren visar fullständig och detaljerad föreståelse av en eller flera texter och kan sammanföra information från mer än en text.</li> <li>• Uppgiften kan kräva att läsaren hanterar obekanta idéer när det samtidigt förekommer tydligt konkurrerande information och att han eller hon skapar abstrakta kategorier för sina tolkningar.</li> <li>• Reflekerande och utvärderande uppgifter kan kräva att läsaren formulerar hypoteser eller kritiskt evaluerar en komplex text om ett obekant ämne och samtidigt beaktar ett flertal kriterier eller perspektiv samt tillämpar sofistikerade insikter ur tankarna bakom texten.</li> <li>• Uppgifter för att söka och inhämta information: det finns begränsat med information om dessa uppgifter på denna nivå men det förefaller att ett villkor är preciserad analys och uppmärksamhet på obetydliga detaljer i texten.</li> </ul>
5	625	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I fråga om alla aspekter på läsning inkluderar uppgifter på denna nivå vanligtvis att läsaren kan hantera begrepp av inte förväntat slag.</li> <li>• Uppgifter för att inhämta information kräver att läsaren hittar och organiserar flera djupt inbäddade sakuppgifter och sluter sig till vilken informationen i texten som är relevant. Reflekerande uppgifter kräver en kritisk utvärdering eller hypotes utifrån specialiserad kunskap. Både tolkande och reflekterande uppgifter kräver fullständig och detaljerad förståelse av en text där innehållet eller formen är obekant.</li> </ul>
4	552	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uppgifter för inhämtning av information kräver att läsaren hittar och organiserar inbäddade sakuppgifter.</li> <li>• Vissa tolkningsuppgifter på denna nivå kräver att läsaren tolkar språkliga nyanser i ett textavsnitt utifrån texten i dess helhet. Andra tolkningsuppgifter kräver att läsaren förstår och tillämpar kategorier i ett obekant sammanhang.</li> <li>• Reflekerande uppgifter på denna nivå kräver att läsaren använder sig av formell eller allmän kunskap för att forma hypoteser eller kritiskt utvärdera en text. Läsaren måste visa en korrekt förståelse av långa eller komplexa texter där innehållet eller formen kan vara obekant.</li> </ul>
3	480	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uppgifter på denna nivå kräver att läsaren hittar och i vissa fall inser relationen mellan flera sakuppgifter som måste uppfylla ett flertal villkor.</li> <li>• Tolkningsuppgifter kräver att läsaren tar till sig många delar av en text för att kunna identifiera en huvudsaklig tanke, förstå ett samband eller tolka betydelsen av ett ord eller en fras. Läsaren måste ta hänsyn till många aspekter vid jämförelse, kontrastering eller kategorisering. Ofta är den begärda informationen inte tydlig eller så finns det mycket konkurrerande information, eller så finns det andra hinder i texten som till exempel idéer tvärs mot det förväntade eller som är uttryckta i negativa ordalag.</li> <li>• Reflekerande uppgifter på denna nivå kan kräva kopplingar, jämförelser och förklaringar eller så kan de kräva att läsaren utvärderar ett utmärkande drag i texten. Vissa reflekterande uppgifter kräver att läsaren visar god förståelse av texten i relation till välbekant vardagskunskap. Andra uppgifter kräver inte detaljerad textförståelse, men däremot att läsaren använder sig av mindre allmänt känd kunskap.</li> </ul>

(forts.)

## Bilaga 2. (forts.)

2	407	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vissa uppgifter på denna nivå kräver att läsaren hittar en eller flera sakuppgifter som kan kräva att slutsatser dras och sakuppgifterna kan behöva uppfylla flera villkor.</li> <li>• Andra uppgifter kräver att läsaren inser den huvudsakliga tanken i en text, förstår sammanhang eller tolkar betydelser inom en avgränsad del av texten när informationen inte är tydlig och läsaren måste dra slutsatser på en låg nivå.</li> <li>• Uppgifter på denna nivå kan kräva att jämförelser görs eller motsatser hittas utifrån ett enda drag hos texten.</li> <li>• Vanliga reflekterande uppgifter på denna nivå kräver att läsaren gör en jämförelse eller flera kopplingar mellan texten och extern kunskap utifrån personliga erfarenheter och attityder.</li> </ul>
1a	335	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uppgifter på denna nivå kräver att läsaren hittar en eller flera oberoende explicita sakuppgifter för att inse vilken den huvudsakliga idén eller författarens syfte med en text om ett välbekant ämne är eller för att göra en enkel koppling mellan information i texten och vanlig vardagskunskap.</li> <li>• Vanligen är den efterfrågade informationen i texten tydlig och det finns endast lite konkurrerande information om sådan alls finns.</li> <li>• Läsaren styrs uttryckligen mot att beakta relevanta faktorer i uppgiften och texten.</li> </ul>
1b	Under 335	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uppgifter på denna nivå kräver att läsaren hittar en enda explicit sakuppgift med en tydlig placering i en kort, syntaktiskt enkel text med välbekant kontext och texttyp, som till exempel en berättelse eller en enkel lista.</li> <li>• Vanligtvis ger texten läsaren stöd, till exempel en upprepning av informationen, bilder eller välbekanta symboler.</li> <li>• Det finns mycket lite konkurrerande information.</li> </ul>

### Bilaga 3. Procentuell andel svenskspråkiga i valda kommuner 2011

Finskt namn	Svenskt namn	Språk	Procentuell andel svenskspråkiga 31.12.2012	Region
Espoo	Esbo	F-S	8,0	Nyland
Hanko	Hangö	F-S	42,9	Nyland
Helsinki	Helsingfors	F-S	6,0	Nyland
Kaskinen	Kaskö	F-S	27,6	Österbotten
Kauniainen	Grankulla	F-S	37,5	Nyland
Kirkkonummi	Kyrkslätt	F-S	17,9	Nyland
Kokkola	Karleby	F-S	13,5	Mellersta Österbotten
Lapinjärvi	Lappträsk	F-S	32,9	Nyland
Lohja	Lojo	F-S	3,9	Nyland
Loviisa	Lovisa	F-S	42,4	Nyland
Myrskylä	Mörskom	F-S	10,1	Nyland
Porvoo	Borgå	F-S	30,9	Nyland
Pyhtää	Pyttis	F-S	8,4	Kymmenedalen
Sipoo	Sibbo	F-S	36,7	Nyland
Siuntio	Sjundeå	F-S	30,0	Nyland
Turku	Åbo	F-S	5,3	Egentliga Finland
Vaasa	Vasa	F-S	24,4	Österbotten
Vantaa	Vanda	F-S	2,8	Nyland
Brändö		S	82,1	Åland
Eckerö		S	89,0	Åland
Finström		S	92,5	Åland
Föglö		S	87,0	Åland
Geta		S	89,4	Åland
Hammarland		S	93,3	Åland
Jomala		S	91,1	Åland
Kökar		S	90,0	Åland
Korsnäs		S	88,7	Österbotten
Kumlinge		S	87,5	Åland
Luoto	Larsmo	S	92,2	Österbotten
Lemland		S	93,4	Åland
Lumparland		S	92,5	Åland
Maarianhamina	Mariehamn	S	86,4	Åland

(forts.)

## Bilagor

### Bilaga 3. (forts.)

Närpiö	Närpes	S	86,3	Österbotten
Saltvik		S	93,4	Åland
Sottunga		S	90,3	Åland
Sund		S	92,6	Åland
Vårdö		S	89,1	Åland
Inkoo	Ingå	S-F	55,4	Nyland
Pietarsaari	Jakobstad	S-F	56,1	Österbotten
Kemiönsaari	Kimitoön	S-F	70,7	Egentliga Finland
Mustasaari	Korsholm	S-F	69,6	Österbotten
Kristiinankaupunki	Kristinestad	S-F	56,0	Österbotten
Kruunupyö	Kronoby	S-F	81,9	Österbotten
Maalahti	Malax	S-F	86,8	Österbotten
Uusikaarlepyy	Nykarleby	S-F	88,1	Österbotten
Parainen	Pargas	S-F	57,0	Egentliga Finland
Pedersören kunta	Pedersöre	S-F	89,8	Österbotten
Raasepori	Raseborg	S-F	65,6	Nyland
Vöyri	Vörå	S-F	82,2	Österbotten

- **S** = enspråkigt svenskspråkiga
- **S-F** = svenskspråkig majoritet
- **F-S** = finskspråkig majoritet



## Bilaga 4. Areal, folkmängd och BNP efter landskap (NUTS 3)

Landskap	Areal	Befolkning	Förändring, %	BNP <sup>2)</sup>	BNP per capita
	km <sup>2</sup>			miljoner euro	Hela landet = 100
	1.1.2012	31.12.2011 <sup>1)</sup>	2011 <sup>1)</sup>	*2009	*2009
<i>Fasta Finland:</i>	302 340	5 372 913	0,5	171 869	100
Nyland	9 096	1 549 058	1,1	<sup>3)</sup> 66 584	<sup>3)</sup> 136
Egentliga Finland	10 661	467 217	0,4	13 871	93
Satakunta	7 957	226 567	-0,2	6 599	89
Egentliga Tavastland	5 200	175 230	0,4	4 592	82
Birkaland	12 446	491 472	0,7	14 545	93
Päijänne-Tavastland	5 125	202 236	0,2	5 283	81
Kymmenedalen	5 148	181 829	-0,3	4 913	83
Södra Karelen	5 613	133 311	-0,3	3 836	88
Södra Savolax	13 977	153 738	-0,6	3 829	76
Norra Savolax	16 768	248 130	0,1	6 541	81
Norra Karelen	17 763	165 906	0,0	3 947	73
Mellersta Finland	16 704	274 379	0,3	7 374	83
Södra Österbotten	13 444	193 735	0,1	4 977	79
Österbotten	7 750	179 106	0,7	5 815	102
Mellersta Österbotten	5 019	68 484	0,2	2 076	90
Norra Österbotten	35 507	397 887	0,7	10 358	82
Kajanaland	21 501	81 298	-0,9	1 828	68
Lappland	92 662	183 330	-0,1	4 901	82
Åland	1 552	28 354	1,2	1 321	148
Hela landet	303 893	5 401 267	0,5	173 267	100

- 1) Enligt områdesindelningen 1.1.2012  
 2) Bruttonationprodukt till marknadspris  
 3) Inkl. Östra Nyland  
 \* preliminära uppgifter

Källor: Statistikcentralen, nationalräkenskaper, befolkningsstatistik; Lantmäteriverket, 2012

## Bilaga 5. Utgifter för skolväsendet enligt kostnadsslag 2010

Kostnadsslag	Miljoner euro	%
Förskoleundervisning <sup>1)</sup>	312	2,7
Grundläggande undervisning	4 120	35,7
Gymnasieutbildning	695	6,0
Yrkesutbildning	1 614	14,0
Läroavtalsutbildning	177	1,5
Yrkehögskoleutbildning	896	7,8
Universitetsutbildning och forskning <sup>2)</sup>	2 162	18,8
Övrig utbildning	442	3,8
Administration	242	2,1
Studiestöd	871	7,6
Totalt	11 532	100,0

Anmärkning:

- 1) Förskoleundervisningen för 6-åringar i daghem och grundskolor.
- 2) Inkl. universitetens externa forskningsfinansiering.

Källor: Statistikcentralen. Utbildning.

## Bilaga 6. Antal skolor, flickor och pojkar i den grundläggande utbildningen enligt landskap 2012

Landskap	Antal skolor	Elever totalt	Pojkar	Flickor
<b>Hela landet</b>	<b>2 789</b>	<b>539 545</b>	<b>276 363</b>	<b>263 182</b>
<b>Fasta Finland totalt</b>	<b>2 766</b>	<b>536 732</b>	<b>274 911</b>	<b>261 821</b>
Nyland	600	152 613	77 699	74 914
Egentliga Finland	234	44 614	23 022	21 592
Satakunta	142	21 797	11 273	10 524
Egentliga Tavastland	97	17 827	9 047	8 780
Birkaland	215	48 667	24 828	23 839
Päijänne-Tavastland	90	19 429	9 862	9 567
Kymmenedalen	100	16 956	8 657	8 299
Södra Karelen	61	11 931	6 067	5 864
Södra Savolax	101	13 913	7 165	6 748
Norra Savolax	128	24 102	12 358	11 744
Norra Karelen	86	15 558	7 941	7 617
Mellersta Finland	148	27 244	13 856	13 388
Södra Österbotten	167	21 187	10 984	10 203
Österbotten	145	18 865	9 782	9 083
Mellersta Österbotten	60	7 746	3 941	3 805
Norra Österbotten	229	49 557	25 776	23 781
Kajanaland	44	7 397	3 751	3 646
Lappland	119	17 329	8 902	8 427
Åland	23	2 813	1 452	1 361

Källor: Statistikcentralen – Utbildningsstyrelsens rapporteringsdatabas ROPTI.

## Bilaga 7. Jämförelse mellan faktiska och kalkylerade kostnader för grundläggande utbildning i kommunerna 2010

Anordnare	Förskola	Elever, årsklass 1-9	Av vilka elever över 17 år	Förberedande utbildning för invandrare	Antal elever totalt	Faktisk kostnad per elev	Kalkylerad kostnad per elev	Skillnad per elev	Kalkylerad procentuell stadsandel per elev	Total skillnad, euro
Kaskö	13	96	0	0	108	10,352	6,685	3,667	65	395,988
Mörskom	21	121	0	0	141	8,518	6,128	2,389	72	336,906
Korsnäs kommun	18	141	0	4	163	9,514	7,228	2,286	76	371,517
Vörå-Maxmo	57	515	2	0	571	9,553	7,666	1,888	80	1,077,854
Sjundeå	90	689	0	0	779	7,583	6,110	1,472	81	1,146,318
Helsingfors	4,630	36,511	171	356	41,497	7,988	6,781	1,208	85	50,121,313
Lovisa	160	1,529	2	0	1,688	8,547	7,340	1,207	86	2,037,756
Malax kommun	48	618	2	0	666	10,117	8,747	1,371	86	912,081
Korsholms kommun	256	2,028	1	0	2,284	7,797	6,895	902	88	2,059,705
Grankulla	114	1,294	0	0	1,408	7,645	6,842	804	89	1,131,337
Esbo	3,030	25,680	56	279	28,989	7,228	6,542	686	91	19,884,240
Hangö	97	905	0	0	1,002	7,066	6,600	466	93	467,110
Sibbo kommun	265	2,494	1	0	2,759	6,800	6,294	505	93	1,394,282
Lojo	480	4,807	2	10	5,297	6,800	6,399	401	94	2,124,644
Vasa	619	4,947	11	76	5,642	7,515	7,028	487	94	2,747,728
Närpes stad	80	841	1	0	921	8,865	8,519	346	96	318,943
Borgå	602	5,494	1	15	6,110	6,861	6,606	254	96	1,554,748
Kimitoön	70	697	0	0	766	8,883	8,643	239	97	183,188
Kyrklätt	602	4,802	2	5	5,408	6,215	6,059	156	97	845,883
Pargas stad	186	1,725	0	0	1,910	7,912	7,767	145	98	276,387
Åbo	1,462	13,175	98	73	14,709	7,230	7,108	121	98	1,786,068
Larsmo kommun	101	774	0	0	875	6,896	6,802	94	99	82,263
Raseborg	284	2,878	4	7	3,169	7,445	7,368	76	99	241,073
Karleby	587	5,097	10	18	5,702	6,642	6,618	25	100	140,314
Nykarleby stad	76	733	0	18	826	8,423	8,415	7	100	5,924
Vanda	2,335	20,247	58	240	22,821	6,450	6,541	-92	101	-2,090,469
Oravais kommun	19	159	0	31	209	10,067	10,240	-173	102	-35,967
Pedersöre kommun	193	1,550	1	0	1,742	7,532	7,705	-174	102	-302,334
Kronoby kommun	80	734	0	0	814	7,886	8,258	-373	105	-303,215
Jakobstads stad	215	2,150	0	21	2,385	6,856	7,407	-551	108	-1,314,838
Kristinestads stad	47	677	0	25	748	7,928	8,791	-863	111	-645,778

Källa: Utbildningsstyrelsen, 2012a

# Tasapuolisuus ja korkeatasoisuus

Tutkimustietoa ruotsin- ja suomenkielisten oppilaiden  
PISA-suorituserojen kaventamiseksi

## Lyhennelmä

### Johdanto

Yleiseen oppivelvollisuuteen perustuvan koulun tarkoituksena on antaa jokaiselle lapselle tarvittavat tiedot ja taidot sekä avata heille siten tie jatko-opintoihin ja muihin mahdollisuuksiin. Kansallisella koulutuspolitiikalla pyritään ensisijaisesti edesauttamaan yksilöiden aktiivista kansalaisuutta ja tasa-arvoa, kohottamaan kansalaisten tietämyksen tasoa sekä lisäämään talouskasvua yhteiskunnan rakentamiseksi. Kansalaisten koulutuksesta saaman hyödyn odotetaan jakautuvan oikeudenmukaisesti ja tasapuolisesti eri väestöryhmille. Kuitenkin kun keskitytään liiaksi tasa-arvoon, saattaa pyrkimys koulutuksen korkeaan laatuun jäädä varjoon sillä tasapuolisuus voidaan saavuttaa alhaisemmalla suoritusasteella. Tämä ei kuitenkaan palvelisi yksilöiden kouluttautumismahdollisuuksia eikä maata hyödyttävää talouskasvua. Osaamisen korkea taso on olennaista talouskasvulle ja kilpailukyvyllä. OECD (2010c) on arvioinut, että jos sen jäsenmaiden PISA-tuloksia voitaisiin parantaa 25 pisteellä vuoteen 2030 mennessä, voi jäsenmaiden bruttokansantuote kasvaa 3 prosentilla pitkän ajan kuluessa.

Voidaan kysyä, miten Suomi voi saavuttaa tulevilla vuosikymmenellä sekä tasapuolisuuden että korkeatasoisuuden tavoitteet. Suomelle 25 pisteen lisäys merkitsisi PISA-asteikolla lukutaidossa pistemääräkeskiarvoa 561, mikä on korkeampi kuin Shanghain vuonna 2009 saavuttama kärkitulos 556 pistettä. Tavoite on kova, mutta ei välttämättä mahdoton. Esimerkiksi Puolan keskiarvo nousi lukutaitoasteikolla koulutusuudistusten myötä 29 pistettä vuosien 2000 ja 2006 välillä. Suomen voi olla vaikea pysytellä kärjessä ilman, että Suomi kohentaa suoritustaan samaan tahtiin muiden kärkimaiden kanssa. Vuonna 2000 Etelä-Korea ja Hongkong olivat suorituksiltaan Suomea jäljessä, mutta maat kuroivat eron umpeen vuoteen 2009 mennessä (OECD, 2010b).

Tällä hetkellä suomalaisoppilaiden suomenkielisen enemmistön ja ruotsinkielisen vähemmistön välinen ero PISAn lukutaitoasteikolla on 27 pistettä, mikä vastaa koulunkäyntiajassa noin 9:ää kuukautta (Sulkunen ym., 2010; Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011a). Tasapuolisuuden näkökulmasta ruotsinkielisten oppilaiden pitäisi suoriutua yhtä hyvin kuin suomenkielistenkin. Yltääkseen kansainvälisesti erinomaiselle tasolle molempien kieliryhmien oppilaiden tulisi kuitenkin ylittää tai ainakin saavuttaa lukutaidon huippukeskiarvot PISAn tulevilla kierroksilla. Nykyiseen kärkitulokseen eli 556 pisteeseen on suomenkielisillä oppilailla matkaa kurottavana 18 pistettä eli koulunkäyntiajassa laskennallisesti noin puolen vuoden verran. Suomenkielisten pistemäärä lienee helpompi saavuttaa kuin ruotsinkielisten, joiden olisi parannettava suoritustaan 45 pisteellä, joka puolestaan vastaa laskennallisesti yli yhtä kouluvuotta. Olisi kuitenkin moraalisesti ja kansantaloudellisesti arveluttavaa, mikäli Suomen suoritusta kohennettaisiin pelkästään suomenkielisen enemmistön tuloksilla, sillä silloin kieliryhmien eriarvoisuus kasvaisi ja ruotsinkieliset oppilaat jäisivät koulutuksessa jälkeen. Itse asiassa sekä korkeatasoisuuden että tasapuolisuuden tavoitteet jäisivät tällöin saavuttamatta.

## Mitä heikosta suoritustasosta seuraa?

Heikoimmin suoriutuvat oppilaat hyötyvät oppivelvollisuuskoulusta muita vähemmän eivätkä suoriudu kykyjensä mukaisesti. Jatkossa heidän panoksensa yhteiskunnalle on pienempi kuin paremmin suoriutuvien, ja heidän asemansa työmarkkinoilla on uhanalaisempi. Jos etupäässä ruotsinkielinen vähemmistö suoriutuu heikosti, väestöryhmät voivat eriarvoistua taloudellisesti ajan mittaan. Lisäksi hukkaan heitetty lahjakkuus pienentää kansakunnan inhimillistä pääomaa ja heikentää kansainvälistä kilpailukykyä.

Ruotsinkielisen vähemmistön PISA-tulokset eivät ole juuri parantuneet viime vuosikymmenellä, joten kysyä voi, miten nykyiset koulutuksen tasa-arvon tavoitteet ovat onnistuneet. Vaikka ruotsin- ja suomenkielisten oppilaiden tasoero PISAn lukutaitoasteikolla kaventui vuosina 2000–2009 35 pisteestä 27 pisteeseen, syynä oli se, että suomenkielisten

suoritukset laskivat kymmenellä pisteellä ja heikoimmin suoriutuvia oppilaita oli enemmän, kun taas ruotsinkielisten suoritukset pysyivät ennallaan. Toisin sanoen sekä koulutuksen tasapuolisuus että korkeatasoisuus heikkenivät.

Koulutuspoliittiset ratkaisut riippuvat heikon suoritustason asteesta ja kasautumisesta. Mitä heikommin jokin oppilasryhmä menestyy opinnoissa muihin verrattuna, sitä monitahoisempaa, enemmän aikaa vievää ja kalliimpaa korjausstrategiaa sille tarvitaan. Toivottavana lukutaidon osaamistasona pidetään PISA-luokituksessa vähintään tasoa 3 (seitsentasoisessa luokituksessa), joka vastaa vähintään 480:tä pistettä PISA-asteikolla. Jos esimerkiksi ruotsinkielisten oppilaiden suomenkielisiä heikompi osaaminen johtuu enimmäkseen siitä, että tason 3 alittavia oppilaita on enemmän, on pyrittävä parantamaan alempien tasojen oppilaiden taitoja, jotta oppilaat saataisiin nostetuksi tasolle 3. Lisäksi tason 1 suoritusten nostaminen vähintään tasolle 3 on vaativampaa ja vie enemmän aikaa kuin tason 2 suoritusten nostaminen, ja se voi edellyttää toisenlaisia pedagogisia ratkaisuja. Heikot suoritukset voivat kasautua tilanteen mukaan tiettyihin oppilasryhmiin, kouluihin tai tietyille alueille, jolloin suorituksia parannetaan tarkoitukseen sopivilla toimenpiteillä ja resursseilla. Jos heikot suoritukset kasautuvat tiettyihin kouluihin, nämä tarvitsevat räätälöityä apua yrittäessään parantaa oppilaidensa suorituksia. Jos heikommat suoritukset keskittyvät tietyille alueille, saatetaan menettää lahjakasta väestöä, useampi nuori voi syrjäytyä ja voidaan vauhdittaa alueen talouden alamäkeä. Jos oppilasryhmän, koulun tai alueen epäedullista tilannetta ei saada peruskoulussa korjattua, seurauksena voi olla noidankehä, jonka oikaiseminen vaatii ajan mittaan aina vain suurempaa yhteiskunnan panostusta.

## Aineisto, tutkimuskysymykset ja tulokset

Tutkimuksessa analysoitiin PISA-aineistoa vuosilta 2000 ja 2009, jolloin arvioinnin pääalueena oli lukeminen, sekä lisäksi muuta täydentävää aineistoa mahdollisuuksien mukaan.

### Tutkimuskysymys 1: Ovatko suomen- ja ruotsinkielisten oppilaiden lukutaidon tasoon vaikuttavat tekijät samat?

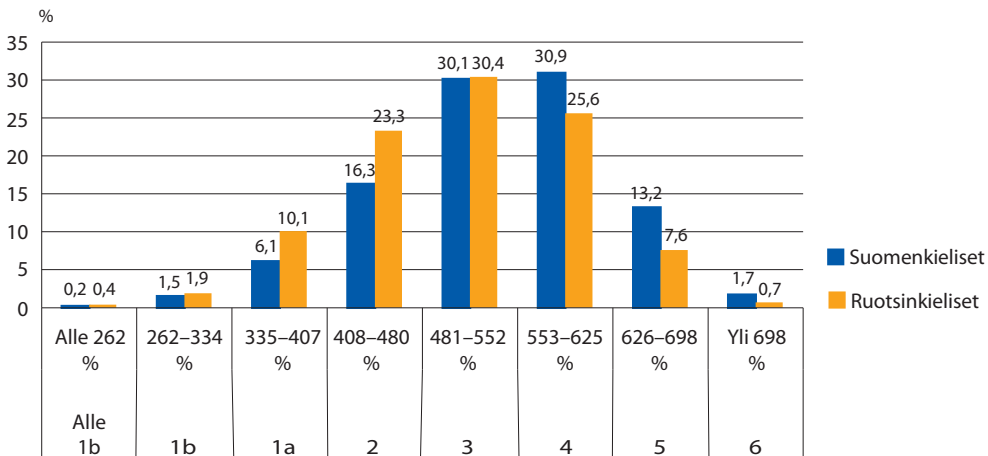
## Oppilaiden suoritustaso lukemisessa

### Korkea taso

Suomi sijoittui vuoden 2009 PISA-arvioinnissa lukutaidon osa-alueella kolmanneksi kansallisella pistekeskivertailulla 536. Suomenkielisten oppilaiden keskiarvo oli 538, mikä antaisi kansainvälisesti saman sijoituksen, mutta eroa edellä olevaan Etelä-Koreaan olisi vain yksi piste ja ensimmäiseksi sijoittuneeseen Shanghaihin 18 pistettä. Suomen ruotsinkieliset oppilaat olisivat sijoittuneet tässä vertailussa kymmenenneksi pistemäärällä 511, Australian (515) jälkeen ja Hollannin (508) edelle. Eroa kärkeen, eli Shanghaihin, kertyi 45 pistettä, mikä vastaa yli yhtä kouluvuotta.

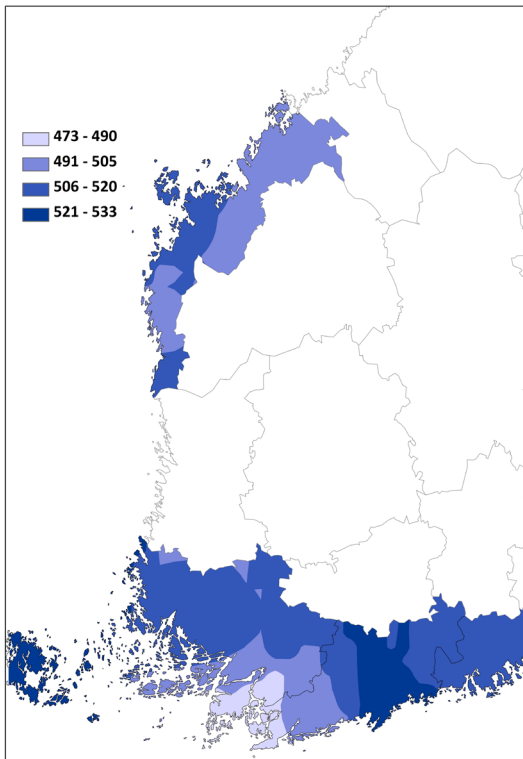
### Tasapuolisuus

Suomalaisoppilaiden lukutaidon tasojakaumista käy ilmi, että suomenkielisten oppilaiden jakauma oli varsin tasaisesti korkeampi kuin ruotsinkielisten oppilaiden jakauma. Suomenkielisistä oppilaista suhteellisesti suurempi osa oli ylemmillä taitotasolla kuin ruotsinkielisistä oppilaista. Vastaavasti ruotsinkielisistä oppilaista suurempi osa oli tason 3 alapuolella (kuvio 1).



**Kuvio 1.** Oppilaiden prosentiosuudet kullakin lukutaidon taitotasolla, PISA 2009





Huom! Tämä ja raportin muut PISA-tutkimuksen tiedoista johdetut kartat kuvaavat alueellista vaihtelua kuntarajoista välittämättä, eikä niiden perusteella voi tehdä johtopäätöksiä yksittäisten koulujen tilanteesta. Laskentaperiaate on esitetty sivulla 43.

**Kuvio 2.** Lukutaidon pistemäärät ruotsinkielisissä kouluissa, PISA 2009

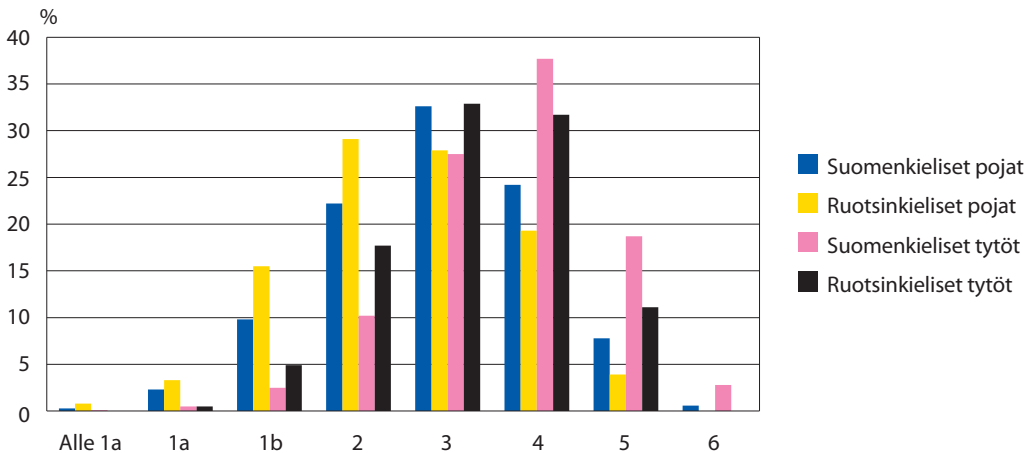
**Maantieteellinen jakauma.** Kuviosta 2 käy ilmi ruotsinkielisten koulujen lukutaitopisteiden maantieteellinen jakauma. Vaaleimmilla alueilla keskiarvo on tason 3 alarajan tuntumassa, mikä tarkoittaa erityisen heikkoa keskimääräistä suoritustasoa.

**Sukupuoli.** Pojat jäivät tytöistä noin 55 pisteen päähän niin suomen- kuin ruotsinkielisissäkin kouluissa. Tasojakaumien vertailu sukupuolten ja kieliryhmien nelikentässä paljastaa, että näistä neljästä ryhmästä heikoimmin suoriutuivat ruotsinkieliset pojat. Itse asiassa juuri kukaan heistä ei yltänyt tasolle 6 (kuvio 3). Heikosti suoriutuneita, tason 3 alapuolelle jääneitä tyttöjä oli molemmissa kieliryhmissä selvästi vähemmän kuin poikia (suomenkieliset tytöt 13,3 % ja ruotsinkieliset tytöt 23,1 %). Pojista tason 3 alapuolelle jäi suomenkielisistä 34,6 % ja ruotsinkielisistä peräti 48,7 %. Vaikka heikosti suoriutuvia ruotsinkielisiä poikia on kokonaisuudessaan suhteellisen vähän, he alentavat kansallista keskiarvoa. Kuten kuviosta 4 käy ilmi, Pohjanmaalla ja etelässä on

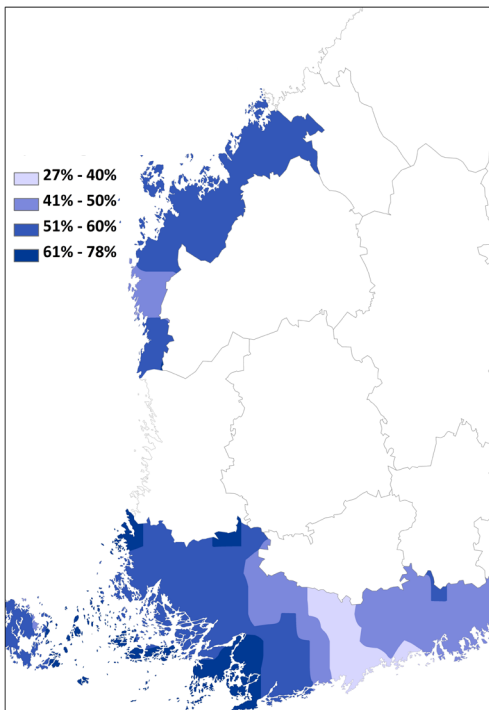
laajoja keskittymiä, joissa yli puolet ruotsinkielisistä pojista jää tason 3 eli pistemäärän 480 alapuolelle.

Sukupuolten välinen ero on kaikilla ruotsinkielisillä alueilla tyttöjen eduksi vähintään 25–40 pistettä, joka kouluajaksi muunnettuna tarkoittaa 6–12 kuukauden etumatkaa (kuvio 5). Tummimmilla alueilla ero on kaksi kouluvuotta. Sukupuoliero näyttää siis kattavan koko ruotsinkielisen koulujärjestelmän, joskin sama ongelma koskee myös suomenkielistä koululaitosta.

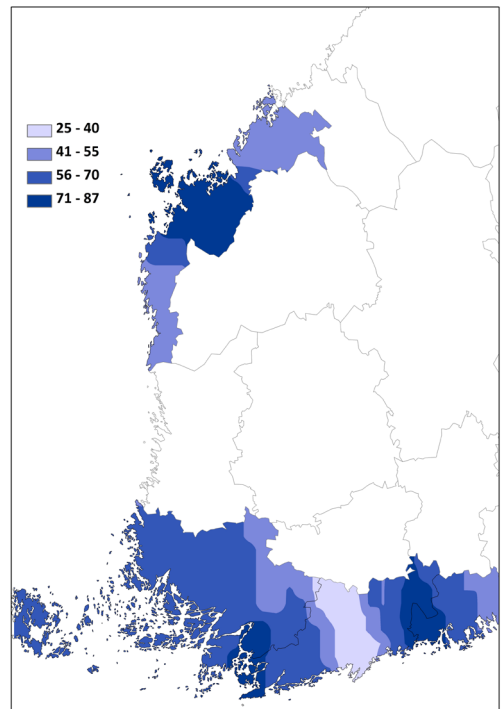
Ruotsinkielisten poikien heikot suoritukset selittävät osaltaan myös maaseudun heikompia pistemääriä. Ruotsinkielisten kaupunkilaistyttöjen keskiarvo lukutaitoasteikolla oli 542 eli 6 pistettä kansallisen keskiarvon yläpuolella, kun taas maaseudun ruotsinkieliset tytöt jäivät 9 pistettä kansallisen keskiarvon alapuolelle. Ruotsinkieliset kaupunkilaispojat jäivät kuitenkin 46 pistettä (laskennallisesti yli yhden kouluvuoden verran) ja maaseudun pojat peräti 71 pistettä (laskennallisesti yhden vuoden ja 9 kuukautta) kansallisen keskiarvon alapuolelle.



**Kuvio 3.** Suomen- ja ruotsinkielisten poikien ja tyttöjen prosenttiosuudet eri PISA-tasoilla 2009



**Kuvio 4.** Lukutaitoasteikolla alle 480 pistettä saaneiden poikien prosenttiosuus ruotsinkielisissä kouluissa, PISA 2009



**Kuvio 5.** Poikien ja tyttöjen välinen piste-ero lukutaitoasteikolla ruotsinkielisissä kouluissa, PISA 2009

## Lukemisaktiviteetit

Kansainväliset tutkimukset ovat osoittaneet, että lukemisesta pitäminen korreloi keskeisesti lukusuorituksen kanssa. Itse asiassa syynä Suomen pistemäärän putoamiseen vuosien 2000 ja 2009 välillä voidaan pitää sitä, että oppilaiden lukuilo on heikentynyt. Lukutaitoon vaikutti vahvasti myös lukumateriaalien monipuolisuus (kaunokirjallisuus, tietokirjallisuus, sanoma- ja aikakauslehdet, sarjakuvat sekä myös Internet-tekstit). Suomalaispojat paitsi nauttivat lukemisesta tyttöjä vähemmän myös lukivat vähemmän ja yksipuolisempia materiaaleja.

## Oppilaiden ominaispiirteet

*Voidaan kysyä, ovatko ruotsinkieliset oppilaat ominaispiirteiltään erilaisia ja sen tähden suomenkielisiä oppilaita heikommassa asemassa, mikä edelleen johtaa heikompiin tuloksiin testeissä.* PISA-aineiston mukaan ruotsinkieliset oppilaat eivät sosioekonomiselta

taustaltaan kuitenkin ole suomenkielisiä heikommassa asemassa – esimerkiksi heidän vanhemmillaan on suomenkielisiä useammin yliopistokoulutus. Suuri ero ruotsin- ja suomenkielisten koulujen välillä on siinä, että ruotsinkielisten koulujen oppilaista opetuskieltä ensisijaisena kotikielensä puhuvia on 18 prosenttiyksikköä vähemmän. Yli viidennes ruotsinkielisten koulujen oppilaista puhui kotonaan ensi sijassa muuta kieltä kuin ruotsia. Suomalaiskouluissa vastaava osuus oli vain 3 %. Suomenkielisiin oppilaisiin verrattuna ruotsinkieliset oppilaat nauttivat lukemisesta vähemmän, lukivat yksipuolisempaa materiaalia ja käyttivät opinnoissaan vähemmän kontrolli- ja elaborointistrategioita. Sen sijaan ruotsinkieliset käyttivät opiskelussaan suomenkielisiä enemmän ulkoa opettelun strategioita, joita pidetään vähemmän hyödyllisinä oppimisstrategioina kuin kontrolli- ja elaborointistrategioita. PISA-aineistojen aiempi tarkastelu on osoittanut, että kotona ensisijaisesti puhutun kielen eroaminen koulun opetuskielestä ja erot opiskelustrategioissa ovat tärkeimpiä suomen- ja ruotsinkielisten oppilaiden keskimääräisen lukutaitoeron selittäjiä (Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011b).

## Koulujen suoritustaso lukemisessa

### Kaupunki- vai maaseutukoulu

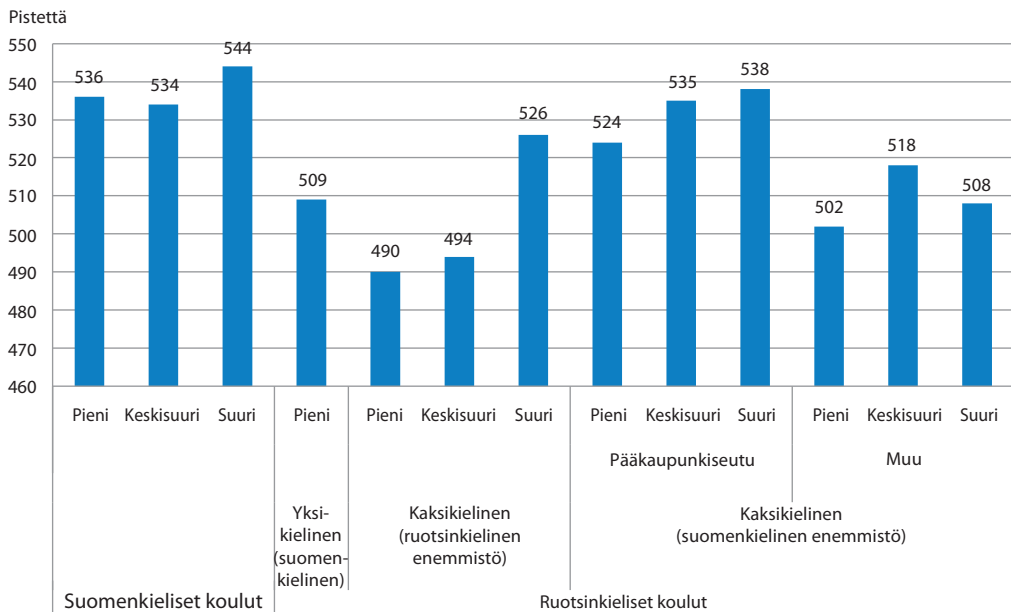
Ruotsinkielisten kaupunkikoulujen keskiarvo oli 19 pistettä vähemmän ja maaseutukoulujen 41 pistettä vähemmän kuin kansallinen keskiarvo. Siten ruotsinkieliset kaupunkikoulut olivat keskimäärin puoli vuotta ja maaseutukoulut yhden kouluvuoden verran jäljessä Suomen keskitasosta. Lisäksi ruotsinkielisten kaupunki- ja maaseutukoulujen keskinäinen ero oli yli kaksinkertainen (22 pistettä) vastaavaan suomenkielisten koulujen eroon verrattuna (9 pistettä).

### Kuntien kielitilanne

Kuntien kielitilanne voi mutkistaa koulutuspalvelujen tasa-arvoisuutta. Kaksikielisten kuntien on järjestettävä koulupalvelut molemmilla kielillä mutta pyrittävä lisäksi yhtäläiseen suoritustasoon. Lukutaidon PISA-keskiarvoista käy ilmi, että kuntien kielitilanteesta riippumatta ruotsinkielisten koulujen keskiarvot jäivät kansallista keskiarvoa ja suomenkielisten koulujen keskiarvoa alhaisemmiksi (kuvio 6). Kaksikielisten kuntien ruotsinkieliset koulut voidaan jakaa kunnan enemmistökielen, suomen tai ruotsin, mukaan kahteen ryhmään. Näiden ryhmien keskiarvojen välinen ero oli 24 pistettä eli noin puoli kouluvuotta. Tämän mukaan ruotsinkieliset koulut yltyvät parempiin tuloksiin suomalaisenemmistöisissä kaksikielisissä kunnissa kuin ruotsalaisenemmistöisissä kunnissa.

## Koulun koko

Suomen perusasteen kouluista noin 30 % on oppilasmäärältään pieniä, alle 50 oppilaan kouluja. Näistä suurin osa on kuitenkin paikallisia alakouluja, joissa opetetaan vain vuosiluokkia 1–6. Suhteessa kunnan kielitilanteeseen koulun koolla ei ollut yksiselitteistä yhteyttä oppilaiden lukutaitoon. Kaksikielisten kuntien pienten ja keskikokoisten koulujen oppilaat jäivät kansallisen keskiarvon eli 536 pisteen alapuolelle. (Kuvio 6.)



**Kuvio 6.** Lukutaidon testitulokset kunnan kielitilanteen ja koulun koon mukaan jaoteltuna, PISA 2009

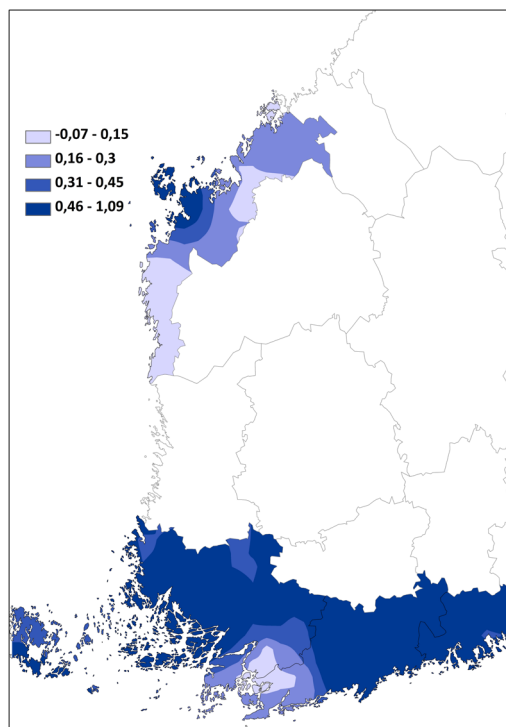
## Koulun sosioekonominen status (ESCS-indeksi)

Koulun sosioekonominen status voi vaikuttaa suoritustasoon monin tavoin. Ensiksikin koulu voi sijaita sosioekonomisesti heikommalla alueella, ja sen oppilaat voivat tulla etupäässä köyhemmistä oloista. Kansainvälisesti on havaittu, että köyhemmistä oloista tulevat oppilaat suoriutuvat paremmin, jos he käyvät koulua, jonka ESCS-indeksi on korkeampi. ESCS-indeksi on OECD:n tutkimuksissa käytetty kodin sosioekonomisen aseman mittari, joka perustuu vanhempien koulutustasoon ja ammattiasemaan sekä kodin varallisuuteen (ks. Sulkunen ym., 2010, 34). Toiseksi koulun resurssit ja opetustarjonta voivat olla vähäisemmät. Kolmanneksi tällaisten koulujen voi olla vaikea saada hyviä opettajia ja pitää heistä kiinni.

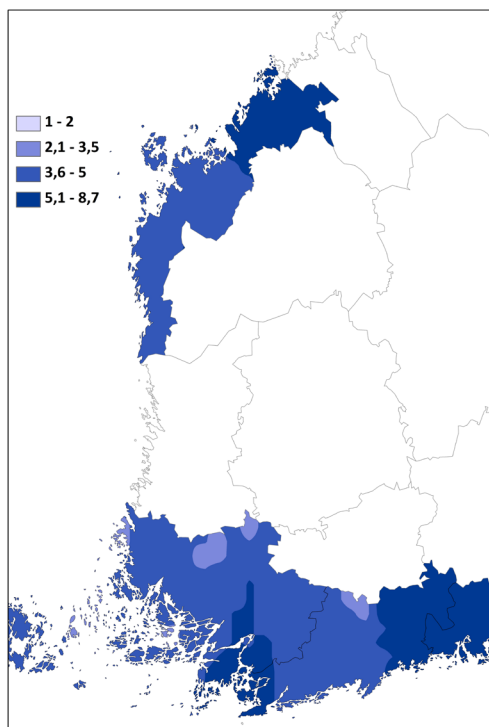
Kuviosta 7 käy ilmi, että sosioekonomisesti heikoimmat ruotsinkieliset koulut sijaitsevat Pohjanmaalla, lukuun ottamatta Vaasan seutua, ja läntisellä Uudellamaalla. Suomessa koulun matala ESCS-indeksi tarkoittaa, että koulun oppilaat tulevat alueilta, joiden keskimääräinen varallisuus, tulotaso sekä vanhempien koulutustaso ja ammatillinen status ovat matalia. Suomessa ESCS-taso on yleensä korkeampi kaupungeissa kuin maaseudulla.

## Koulun ominaispiirteet

Lukutaidon suorituseroja voivat selittää myös suomen- ja ruotsinkielisten koulujen erilaiset ominaispiirteet. Keskeiseksi osoittautui pula pätevistä opettajista. Ruotsinkielisillä alueilla näyttää olevan pulaa opettajista (kuvio 8). Opetushallituksen mukaan suomenkielisten koulujen opettajista lähes 90 % on muodollisesti päteviä, kun vastaava lukema ruotsinkielisissä kouluissa on vain 80 %.



**Kuvio 7.** Ruotsinkielisten koulujen ESCS-indeksit, PISA 2009



**Kuvio 8.** Ruotsinkielisten koulujen opettajapula, PISA 2009 (Asteikko: 1 = ei pulaa pätevistä opettajista ... 13 = suuri pula pätevistä opettajista)

## Monimuuttuja-analyysi

Koska on selvää, että oppilaiden suoritus tasoa lukutaitotesteissä selittää moni tekijä, on tärkeää nähdä niiden vaikutukset yhdessä toisten muuttujien kanssa. Suomenkielisen enemmistön vuoksi suomenkielisille kouluille saadaan jokseenkin samat analyysitulokset kuin koko maalle.

Taulukossa 1 on esitetty kolme mallia: 1) koko maan oppilaiden suorituseroja selittävä malli, 2) suomenkielisten koulujen vastaava malli ja 3) ruotsinkielisten koulujen malli. Vain tasolla 0,10 tilastollisesti merkitsevät selittäjät annetaan taulukossa. Malleja, erityisesti kahta jälkimmäistä, vertailtiin toisiinsa selittävien muuttujien merkitsevyyden, regressio-kerrointen etumerkin ja suuruuden sekä selittäjien tärkeysjärjestyksen suhteen.

Kaikki kolme mallia selittivät osapuulleen 40 % lukutaidon suorituspisteiden vaihtelusta vuoden 2009 PISA-arvioinnissa. Kuten odotettua, koko Suomea ja suomenkielisiä kouluja koskevat mallit olivat hyvin samanlaiset; niiden välillä ilmeni vain joitakin pieniä eroja muuttujien järjestyksessä. Koko maan malliin verrattuna suomenkielisten koulujen mallista jäi pois ainoastaan muuttuja *kodin koulutukselliset resurssit*. Ne kaksi muuttujaa, joiden kertoimet suomenkielisten koulujen mallissa poikkesivat eniten koko maan mallista, olivat *oppilaan maahanmuuttajatausta* ja *ensisijainen kotikieli sama kuin opetuskieli*.

Ruotsinkielisten koulujen malli sisälsi 10 niistä 15 muuttujasta, jotka olivat mukana suomenkielisten koulujen mallissa. Viisi pois jäänyttä muuttujaa olivat *ensisijainen kotikieli sama kuin opetuskieli*, *kodin vauraus*, *ydinperhe* (ts. molemmat vanhemmat asuvat oppilaan kanssa samassa perheessä), *opettajien ja oppilaiden väliset suhteet* sekä *koulun aineelliset resurssit*. Se, että *ensisijainen kotikieli sama kuin opetuskieli* jäi mallista pois, oli muiden tutkimustulosten (Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011b) valossa yllättävää. Nähtävästi muut mallissa mukana olleet vahvat selittäjät, esimerkiksi *lukemisen ilo*, ovat kietoutuneet yhteen kotikie- len kanssa (tutkimuksissa on huomattu, että lukuilo ja -aktiivisuus on vähäisempää niillä ruotsinkielisten koulujen oppilailla, joilla kotikieli ei ole ruotsi). Kun näiden muuttujien vaikutus kontrolloidaan mallissa, ensisijaiselle kotikielelle ei enää näytä jäävän lukutai- don selitysvoimaa. Ruotsinkielisten koulujen malliin tuli kaksi muuttujaa enemmän kuin muihin malleihin. *Opettajapula* oli ymmärrettävästi mukana ruotsinkielisten koulujen mallissa. Myös *isän korkeakoulutus* vaikutti oppilaan lukutaitopisteisiin positiivisesti. Niin suomen- kuin ruotsinkielistenkin koulujen oppilailla tärkeimmät selittävät tekijät liittyivät kuitenkin oppilaiden ominaispiirteisiin ja oppimisstrategioihin. Molemmissa ryhmissä tärkein muuttuja oli *lukemisen ilo*. Vaikka kaikki kolme oppimisstrategiaa olivat mallissa mukana, *ulkoa opettelu* ja *kontrollistrategiat* olivat tärkeimmät. Ruotsinkielisten koulujen malliin koulutason muuttujista tulivat *koulun koko* ja *opettajapula*.

**Taulukko 1.** Suomalaisoppilaiden suorituseroja selittävät monimuuttujaiset regressiomallit suomen- ja ruotsinkielisillä kouluilla, PISA 2009

Selittävä muuttuja	Koko Suomi N=5792				Suomenkieliset N=4388				Ruotsinkieliset N=1255			
	N:o	Ker-roin	Keski- virhe	p	N:o	Ker-roin	Keski- virhe	p	N:o	Ker-roin	Keski- virhe	p
Vakiotermi		456.03	9.30	.0000		456.42	9.22	.0000		468.24	9.91	.0000
Lukemisen ilo	1	24.57	1.42	.0000	1	24.35	1.48	.0000	1	30.43	3.54	.0000
Vanhempien ammattiasema	2	0.82	0.07	.0000	3	0.81	0.08	.0000	2	0.84	0.15	.0000
Sukupuoli (poika)	3	-25.81	2.28	.0000	2	-26.35	2.49	.0000	4	-18.50	4.47	.0000
Ulkoa opettelu- strategiat	4	-16.19	1.51	.0000	4	-16.33	1.59	.0000	7	-9.13	3.47	.0086
Kontrollistategiat	5	14.73	1.74	.0000	5	14.27	1.89	.0000	3	16.59	3.19	.0000
Lukemisen monipuolisuus	6	13.33	1.78	.0000	6	13.09	1.83	.0000	5	12.88	3.32	.0001
Kodin kulttuuri- omaisuus	7	7.51	1.20	.0000	7	6.67	1.27	.0000	8	6.75	2.97	.0233
Ensisijainen kotikieli sama kuin opetuskieli	8	33.53	7.38	.0000	8	49.52	12.77	.0001				
Kodin vauraus	9	-5.11	1.42	.0003	9	-5.45	1.53	.0004				
Ydinperhe	10	9.74	3.09	.0016	10	9.86	3.18	.0019				
Oppilaan maahan- muuttajatausta	11	-39.71	13.00	.0023	13	-28.33	14.65	.0532	6	-58.37	19.07	.0022
Opettajien ja oppilaiden väliset suhteet	12	4.08	1.39	.0033	11	4.21	1.52	.0056				
Koulun koko	13	0.02	0.01	.0317	14	0.02	0.01	.0635	10	0.03	0.02	.0377
Koulun aineelliset resurssit	14	3.83	2.02	.0576	12	4.22	2.13	.0471				
Elaborointi- strategiat	15	-2.15	1.21	.0752	15	-2.34	1.30	.0710	12	-4.70	2.65	.0760
Kodin koulutuk- selliset resurssit	16	-2.29	1.31	.0798								
Opettajapula									9	-7.52	3.40	.0270
Isän korkea- koulutus									11	10.01	5.33	.0606
Selitysaste		0.39				0.39				0.40		

**Huomautuksia:**

Selittävät muuttujat on listattu tilastollisen merkitsevyytensä mukaisessa järjestyksessä. Mukaan on otettu ainoastaan muuttujat, joiden merkitsevyytensä on 0,10.

Varjostuksella merkityt luvut ilmaisevat vuoden 2009 mallissa muuttunutta sijoitusta.

Vihreällä merkityt tekijät ovat merkitseviä vain koko maan aineistossa, sinisellä merkityt vain suomenkielisten koulujen aineistossa ja punaisella merkityt ainoastaan ruotsinkielisten koulujen aineistossa.

Ahvenanmaa jätettiin ruotsinkielisiä kouluja koskevan analyysin ulkopuolelle.



## Tutkimuskysymys 2: Ovatko lukutaidon suoritustasoon vaikuttavat tekijät muuttuneet vuosikymmenen aikana?

### Oppilaiden suoritustaso

#### Vaihteluväli

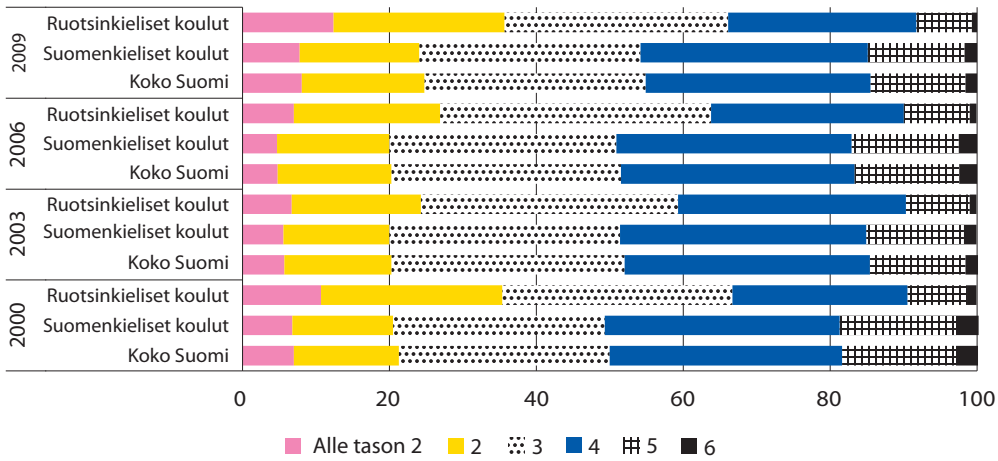
*Ruotsinkielisten koulujen tulos PISAn lukutaitotestissä ei juuri muuttunut viime vuosikymmenen aikana* (513:sta 511 pisteeseen), kun taas suomenkielissä kouluissa keskiarvo putosi 548:sta 538 pisteeseen. Vuosina 2000–2009 suomenkielisten oppilaiden alimman neljänneksen yläraja putosi PISAn lukutaitotesteissä 494 pisteestä 483 pisteeseen (11 pistettä) ja ylimmän neljänneksen alaraja vastaavasti 610 pisteestä 599 pisteeseen (11 pistettä). Jakautuman taso siis aleni hieman sekä ylä- että alapäästä. Ruotsinkielisten oppilaiden alimman neljänneksen yläraja putosi 458 pisteestä 453 pisteeseen (5 pistettä), kun taas ylimmän neljänneksen alaraja nousi kolmella pisteellä lukemasta 571 lukemaan 574.

Kaikkien neljän PISA-tutkimuskierroksen (2000, 2003, 2006 ja 2009) tarkastelu osoittaa, että ruotsinkieliset oppilaat ovat olleet suomenkielisiä jäljessä jokaisella neljännesrajalla kaikilla kierroksilla. Ironista kyllä, suomenkielillä oppilailla matalimmat pistemäärät nousivat ajan mittaan hieman ja korkeimmat pistemäärät laskivat selvästi, joten suoritusten jakauma kehittyi hieman tasa-arvoisemmaksi, mutta vähemmän korkeatasoiseksi. Ruotsinkielisten jakauman vaihteluväli liukui ajassa hieman alaspäin.

#### Jakauman muutokset suoritustasojen suhteen

Ihannetilanteessa tulokset kohenisivat niin, että heikoimmin suoriutuvat oppilaat nousisivat ylemmille tasoille (kuvio 9). Tämä merkitsisi, että alimmille tasoille sijoittuisi entistä pienempi osa oppilaista ja ylimmille taas entistä suurempi osa. Vuonna 2000 tason 3 alapuolelle jäi suomenkielisistä oppilaista 20,5 %, ja vuonna 2009 heidän osuutensa oli 24,1 %. Tasoille 5 ja 6 suomenkielisistä oppilaista ylsi vuonna 2000 18,9 %, ja vuonna 2009 heidän prosenttiosuutensa oli jonkin verran pienempi eli 14,9 %. Ruotsinkielisistä oppilaista tason 3 alapuolelle jäi vuonna 2000 35,4 % ja vuonna 2009 likimain sama osuus 35,7 %. Tasoille 5 ja 6 yltäneiden ruotsinkielisten oppilaiden osuus laski hieman eli 9,4 prosentista 8,3 prosenttiin. Siten kumpikaan kieliryhmä ei onnistunut kasvattamaan ylimmille tasoille yltävien osuutta ja pienentämään alimmille tasoille sijoittuvien oppilaiden osuutta.

Suomenkielinen lyhennelmä



**Kuvio 9.** Lukutaidon tasojakaumat ruotsin- ja suomenkielisissä kouluissa vuosina 2000–2009

**Hyvin ja heikosti suoriutuneiden lukumäärät**

Toimenpiteitä varten olisi hyödyllistä tietää hyvin ja heikosti suoriutuvien oppilaiden lukumäärät, sillä budjetit lasketaan oppilaiden määrän mukaan. Lukumääriä voidaan arvioida PISA-otannassa käytetyillä painokertoimilla, joilla oppilasotosten tiedot suhteutetaan senhetkiseen kohdeikäluokkaan. Vuonna 2000 tason 3 alapuolelle jäi suomenkielisissä kouluissa arviolta runsaat 12000 oppilasta, ja vuonna 2009 heitä oli jo lähes 14000. Ruotsinkielisissä kouluissa tason 3 alapuolelle jäi arviolta noin 1100 oppilasta vuonna 2000, ja vuonna 2009 määrä oli lähes 1400. Nämä oppilasryhmät tarvitsisivat oikein ajoitettua apua päästäkseen vähintään suoritustasolle 3.

Suomenkielisissä kouluissa PISA-tasoille 5 ja 6 ylsi vuonna 2000 runsaat 11000 oppilasta, mutta vuonna 2009 vastaava arvio oli alle 9000. Ruotsinkielisissä kouluissa vastaavat lukumäärät olivat noin 300 molempina vuosina.

**Monimuuttuja-analyysi**

Suomenkielisten (taulukko 2a) ja ruotsinkielisten (taulukko 2b) koulujen oppilaiden suoritustasoa selittäviä regressiomalleja vertailtiin vuosilta 2000 ja 2009 tavoitteena selvittää, olivatko selittävät tekijät tai niiden tärkeys muuttuneet vuosikymmenen kuluessa. Ruotsinkielisten oppilaiden vertailu oli jossain määrin ongelmallista, koska vuonna 2000 heitä ei yliotostettu kuten vuonna 2009. Siten ruotsinkielisten oppilaiden määrä PISA 2000 -tutkimuksessa jäi varsin pieneksi.

**Taulukko 2a.** Suomenkielisten koulujen suoritusastoa vuosien 2000 ja 2009 PISA-lukutaitotesteissä selittävät tekijät

Selittävä muuttuja	2000 N=4617				2009 N=4388			
	N:o	Kerroin	Keski- virhe	p	N:o	Kerroin	Keski- virhe	p
Vakiotermi		462.28	17.87	.0000		456.42	9.22	.0000
Lukemisen ilo	1	25.62	1.56	.0000	1	24.35	1.48	.0000
Sukupuoli (poika)	2	-24.50	2.74	.0000	2	-26.35	2.49	.0000
Vanhempien ammattiasema	3	0.78	0.10	.0000	3	0.81	0.08	.0000
Lukemisen monipuolisuus	4	11.40	1.52	.0000	6	13.09	1.83	.0000
Ulkoa opettelu strategiat	5	-9.92	2.11	.0000	4	-16.33	1.59	.0000
Opettajien ja oppilaiden väliset suhteet	6	5.73	1.34	.0000	11	4.21	1.52	.0056
Ydinperhe	7	10.56	3.03	.0005	10	9.86	3.18	.0019
Elaborointistrategiat	8	6.11	1.94	.0016	15	-2.34	1.30	.0710
Kodin kulttuuriomaisuus	9	4.49	1.49	.0026	7	6.67	1.27	.0000
Ensisijainen kotikieli sama kuin opetuskieli	10	44.28	16.79	.0083	8	49.52	12.77	.0001
Oppilaan maahanmuuttajatausta	11	-35.76	16.60	.0312	13	-28.33	14.65	.0532
Isän korkeakoulutus	12	7.24	3.94	.0664				
Kontrollistrategiat	13	3.50	2.07	.0911	5	14.27	1.89	.0000
Kodin vauraus					9	-5.45	1.53	.0004
Koulun aineelliset resurssit					12	4.22	2.13	.0471
Koulun koko					14	0.02	0.01	.0635
Selitysaste		0.33				0.39		

Huomautuksia:

Selittävät muuttujat on listattu tilastollisen merkitsevyytensä mukaisessa järjestyksessä. Mukaan on otettu ainoastaan muuttujat, joiden merkitsevyytensä on 0,10.

Varjostuksella merkityt luvut ilmaisevat vuoden 2009 mallissa muuttunutta sijoitusta.

Sinisellä merkityt tekijät olivat merkitseviä vuoden 2000 mallissa ja punaisella merkityt vuoden 2009 mallissa.

Vuoden 2000 suomenkielisten koulujen regressiomalli selitti lukutaidon vaihtelusta 33 %, kun vuoden 2009 mallin selitysosuus oli 39 %. Näiden mallien perusteella kaksi tärkeintä selittävää muuttujaa säilyivät ennallaan: ne olivat *lukemisen ilo* sekä *sukupuoli*. Myös sellaiset oppilaiden taustamuuttujat kuten *vanhempien ammattiasema*, *ydinperhe* ja

**Taulukko 2b.** Ruotsinkielisten koulujen suoritusastoa vuosien 2000 ja 2009 PISA-lukutaitotesteissä selittävät tekijät

Selittävä muuttuja	2000 N=242				2009 N=1255			
	N:o	Kerroin	Keski- virhe	p	N:o	Kerroin	Keski- virhe	p
Vakiotermi		511.61	5.72	.0000		468.24	9.91	.0000
Lukemisen ilo	1	41.45	3.92	.0000	1	30.43	3.54	.0000
Koulun autonomia	2	30.24	7.75	.0001				
Opettajapula	3	-31.49	9.84	.0014	9	-7.52	3.40	.0270
Koulun aineelliset resurssit	4	15.10	8.35	.0704				
Vanhempien ammattiasema					2	0.84	0.15	.0000
Kontrollistrategiat					3	16.59	3.19	.0000
Sukupuoli (poika)					4	-18.50	4.47	.0000
Lukemisen monipuolisuus					5	3.32	3.88	.0001
Oppilaan maahan- muuttajatausta					6	-58.37	19.07	.0022
Ulkoa opettelu- strategiat					7	-9.13	3.47	.0086
Kodin kulttuuriomaisuus					8	6.75	2.97	.0233
Koulun koko					10	0.03	0.02	.0377
Isän korkeakoulutus					11	10.01	5.33	.0606
Elaborointistrategiat					12	-4.70	2.65	.0760
Selitysaste	0.30					0.40		

## Huomautuksia:

Selittävät muuttujat on listattu tilastollisen merkitsevyytensä mukaisessa järjestyksessä. Mukaan on otettu ainoastaan muuttujat, joiden merkitsevyytensä on 0,10.

Varjostuksella merkityt luvut ilmaisevat vuoden 2009 mallissa muuttunutta sijoitusta.

Sinisellä merkityt tekijät olivat merkitseviä vuoden 2000 mallissa ja punaisella merkityt vuoden 2009 mallissa. Ahvenanmaa jätettiin ruotsinkielisiä kouluja koskevan analyysin ulkopuolelle.

*kodin kulttuuriomaisuus* selittivät vaihtelua, mutta selvästi vähemmän kuin kaksi tärkeintä selittäjää. Ensisijaisen kotikielen merkitys ei näytä muuttuneen. Maahanmuuttajatausta oli molemmissa malleissa tärkeä tekijä, mutta kuitenkin merkitykseltään pienempi vuonna 2009 kuin vuonna 2000. Lukemiseen liittyvät tekijät, kuten *lukemisen monipuolisuus* sekä *lukemisen ilo*, olivat molempina vuosina tärkeitä. Opiskelustrategioista *ulkoa opettelu strategialla* oli negatiivinen vaikutus molempina vuosina, kun taas *kontrollistrategioiden* positiivinen vaikutus näyttää kasvaneen. *Elaborointistrategioiden* vaikutus (positiivinen v.

2000 ja negatiivinen v. 2009) näyttää vaihdelleen. Kouluun liittyvät tekijät kuten koko ja resurssit olivat tilastollisesti merkitseviä vuoden 2009 suomenkielisten koulujen mallissa, mutta silti vähemmän tärkeitä kuin muut (oppilastason) tekijät.

Ruotsinkielisiä kouluja koskevista malleista on vaikeampi tehdä luotettavia päätelmiä, koska vuoden 2000 otos oli vuoden 2009 otosta pienempi. Vuoden 2000 malli selitti 30 % vaihtelusta, kun vuoden 2009 malli selitti 40 %, eli lähes yhtä suuren osuuden kuin suomenkielisillä. Vaikka analyysistä voidaan esittää joitakin yleisiä huomioita, tuloksia on syytä tulkita varovaisesti. Jotkin tärkeiksi oletetut tekijät kuten *sukupuoli* ja *maahanmuuttajatausta* eivät nousseet lainkaan esiin vuoden 2000 mallissa. Tosin maahanmuuttajataustaisten oppilaiden osuus on kasvanut viime vuosikymmenen kuluessa. Koska *lukemisen ilo* korreloi hyvin voimakkaasti sukupuolen kanssa, ensin mainittu peittää alleen sukupuolen vaikutuksen, varsinkin kun käytettävissä oleva otoskoko on sangen pieni.

*Lukemisen ilo* on listan kärjessä kumpanakin vuonna. Oppilaan taustamuuttujista sellaiset kuin *vanhempien ammattiasema*, *sukupuoli* ja *maahanmuuttajatausta* ovat mukana vuoden 2009 mallissa, mutta eivät vuoden 2000 mallissa, ainakin osin pienen otoskoon takia. Kuten suomenkielisilläkin oppilailta kaksi lukemiseen liittyvää tekijää olivat *lukemisen ilo* (kumpanakin vuonna) ja *lukemisen monipuolisuus* (v. 2009). Kouluun liittyvistä tekijöistä *opettajapula* oli merkitsevä molempina vuosina, mutta *koulun autonomia* ja *koulun aineelliset resurssit* vain vuonna 2000. *Koulun koko* ei noussut esiin, mutta se voi johtua vahvasta korrelaatiosta *koulun aineellisten resurssien* kanssa. Pienten koulujen määrä oli pudonnut lähes 25 % viimeksi kuluneiden viiden vuoden aikana.

Viime vuosikymmentä tarkasteltaessa suomen- ja ruotsinkielisten koulujen välillä oli huomattavia yhtäläisyyksiä. *Lukemisen ilo* oli tärkein oppilaiden lukutaidon tasoa selittävä tekijä, jota tukee *lukemisen monipuolisuus*. Oppilaiden taustamuuttujista myös *sukupuoli* oli tärkeä, kun taas *ensisijainen kotikieli* ja *maahanmuuttajatausta* selittivät lukutaidon tasoa heikommin. Sosioekonomisella asemalla oli selitysmallissa pieni rooli. Sekä suomen- että ruotsinkielisissä kouluissa roolinsa oli kuitenkin oppimisstrategioilla kuten *ulkoa opette- lulla*, *elaboroinnilla* ja *kontrollilla*, joista viimeksi mainitun merkitys on lisääntynyt. Ainoa todellinen ero suomen- ja ruotsinkielisten koulujen välillä oli *opettajapula*. *Koulun koko* oli molemmissa kieliryhmissä mukana vuoden 2009 selitysmallissa.

## Mitä tuloksista voi päätellä

Suomi on menestynyt hyvin neljällä ensimmäisellä PISA-kierroksella, joskin pistemäärät ja sijoitukset ovat laskeneet. Säilyttääkseen johtoasemansa koulutuksen laadussa Suomen on jatkuvasti kohennettava tulostaan muiden kärkimaiden tahdissa.

## Linjakysymyksiä

Pääasiallisia linjakysymyksiä on kaksi. Ensiksikin mihin suomen- ja ruotsinkielisten oppilaiden yhteisiin tekijöihin voidaan vaikuttaa yleislinjauksin, entä mitkä tekijät erosivat kieliryhmillä ja näin edellyttäisivät toimenpiteitä, jotka voisivat tehostaa kansallisten linjausten vaikutusta? Jos vähemmistöön kuuluvat oppilaat hyötyvät kulloisistakin peruskoulu- linjauksista enemmistöä vähemmän, he saattavat jäädä entistä enemmän jälkeen. PISA-aineiston mukaan ruotsinkielisten oppilaiden suoritukset säilyivät viime vuosikymmenellä ennallaan. Ero suomenkielisiin voi johtua siitä, että avaintekijät saattavat erota suomen- ja ruotsinkielisillä oppilailla tai siitä, että samanlaisilla tekijöillä voi olla erilaisia vaikutuksia. Toiseksi on tärkeä määrittää, mitkä nykylinjauksista on syytä säilyttää ja mitä on uudistettava. Jos Suomessa on pyritty toimenpitein parantamaan yleistä suoritustasoa sekä etenkin ruotsinkielisen vähemmistön suorituksia, suoritusten tulisi ajan mittaan parantua. Jos suoritukset eivät havaittavasti muutu, se voi tarkoittaa, ettei suoritusten parantamiseksi ole tehty paljoakaan tai että tehdyt linjaukset eivät enää tehoa nykypäivän haasteisiin.

### Korkea taso

Vuoden 2009 PISA-arvioinnissa Suomen keskiarvo lukutaitoasteikolla oli 536, kun ruotsinkielisten oppilaiden keskiarvo oli 511 pistettä. Shanghain kärkitulos, 556 pistettä, on esimerkkinä siitä, mihin voidaan yltää, ja monet maat käyttävätkin sitä nyt vertailukohtana. Kun suomenkieliset oppilaat jäivät Shanghain tuloksesta puolen kouluvuoden verran, ruotsinkielisten oppilaiden ero kärkeen oli enemmän kuin yksi kouluvuosi. Keskiarvoa voidaan nostaa sekä vähentämällä heikosti suoriutuvien, tason 3 alapuolelle jäävien oppilaiden määrää että kasvattamalla hyvin suoriutuvien, tasoille 5 ja 6 yltävien oppilaiden pistemääriä. Heikosti suoriutuvia oli suomenkielisten koulujen oppilaista vuonna 2009 24,1 % (v. 2000 20,5 %) ja ruotsinkielisten koulujen oppilaista 35,7 % (v. 2000 35,4 %). Tilanne ei siis kohentunut lainkaan viime vuosikymmenellä. Hyvin suoriutuvien osuus suomenkielisistä oppilaista oli 14,9 % ja ruotsinkielisistä oppilaista 8,3 %. Tässäkin on huomattavasti parannettavaa, olihan vastaava osuus Shanghaissa 19,4 %. Tavoiteltavaa olisi, että Suomi tiivistäisi suoritustasojakaumaansa ja samalla kasvattaisi pistemääriä.

Mikäli Suomi tavoittelee parempaa suoritustasoa, on löydettävä erilaisia keinoja kuin viime vuosikymmenellä. Otokertoimien avulla voitiin arvioida heikosti suoriutuvien oppilaiden kokonaismäärät. Vuonna 2009 heitä oli suomenkielisissä kouluissa laskennallisesti 14000 ja ruotsinkielisissä kouluissa 1400. Nämä oppilaat tarvitsisivat oikein ajoitettua apua yltääkseen PISA-asteikolla vähintään tasolle 3.

Keskimääräinen oppilaskustannus kunnissa oli vuonna 2010 noin 7000 euroa. Ehkä ruotsinkielisiä oppilaita varten voitaisiin ajatella jonkinlaista kannustelisää, joka antaisi

kouluille mahdollisuuden kuroa umpeen eroa kansalliseen tasoon. Heikko suoritustaso ei jakaudu tasaisesti Suomen ruotsinkielisille alueille. Lisärahoitus olisi sen tähden parempi kohdentaa alueille, joihin heikot testitulokset keskittyvät. Alueellisen vaihtelun ja suoritustasoon vaikuttavien tekijöiden monitahoisuuden vuoksi olisi parasta kannustaa kuntia asettamaan itselleen tavoiteltavat päämäärät ja etsimään yksilöllisiä toimenpiteitä pikemminkin kuin vaatimaan kaikilta kunnilta samoja lähestymistapoja. Suomessa kouluilla on suuri autonomia, mikä on tässä tilanteessa vahvuus, ja tavoitteellisen koulunjohtamisen myötä parannukset olisivat mahdollisia.

## Tasapuolisuus

Analyysi paljasti ainakin viisi tasapuolisuuteen liittyvää, huolta herättävää näkökohtaa, jotka ovat osin yhteydessä toisiinsa.

- 1) Vuoden 2009 PISA-tutkimuksessa suomen- ja ruotsinkielisten koulujen oppilaiden välinen tasoero lukutaitoasteikolla oli 27 pistettä. Samalla suomenkielisiä oppilaita oli suhteellisesti enemmän ylemmillä taitotasoilla ja ruotsinkielisiä puolestaan alemmilla taitotasoilla.
- 2) Suomessa ero oli suuri myös tyttöjen ja poikien välillä, peräti 55 pistettä, joka vastaa laskennallisessa kouluajassa vuotta ja kolmea kuukautta. Kun katsotaan heikosti suoriutuneiden eli tason 3 alapuolelle jääneiden oppilaiden prosenttiosuuksia, sekä suomenkielisten tyttöjen (13,3 %) että ruotsinkielisten tyttöjen (23,1 %) osuudet olivat poikien osuuksia pienemmät. Suomenkielisistä pojista tason 3 alapuolelle jäi 34,6 %, kun näin kävi ruotsinkielisistä pojista lähes joka toiselle (48,7 %).
- 3) Tulokset vaihtelivat suuresti ruotsinkielisillä alueilla, ja heikoimmin suoriuduttiin Pohjanmaalla ja osassa läntistä Uuttamaata.
- 4) Suoritukset erosivat myös kunnan kielitilanteen mukaan. Niissä kaksikielisissä kunnissa, joissa ruotsi oli valtakielenä, ruotsinkielisten koulujen suoritustaso oli 24 pistettä (puoli kouluvuotta) heikompi kuin niiden ruotsinkielisten koulujen, jotka toimivat suomalaisenemmistöisissä kaksikielisissä kunnissa.
- 5) Ruotsinkielisten kaupunkikoulujen pistekeskiarvo jäi 19 pistettä ja ruotsinkielisten maaseutukoulujen 41 pistettä kansallisen keskiarvon alapuolelle.

Näiden tasapuolisuusnäkökohtien ja ruotsinkielisten koulujen välinen yhteys oli ilmeinen. Jos kieliryhmien erot kaventuisivat, pistekeskiarvo nousisi huomattavasti ja korkeatasoisuuden ja tasapuolisuuden tavoitteet saavutettaisiin paremmin. Yleisesti korkeatasoisuuden tavoittelu innostaa sekä oppilaita että opettajia enemmän kuin eriarvoisuuden vähen-

täminen. Sen vuoksi tulee erityisesti edistää sitä, että oppilaat voisivat nostaa suorituksiaan kykyjensä edellyttämälle tasolle. On kuitenkin syytä huomata, että kansallisesti vakioidut toimenpiteet onnistuisivat luultavasti huomattavasti huonommin kuin täsmälliset toimet, jotka ottavat huomioon paikalliset olosuhteet.

### **Mihin tekijöihin toimenpiteet tulisi analyysitulosten valossa kohdentaa?**

*Lukemisen ilo:* Tässä avaintekijässä suomen- ja ruotsinkielisten oppilaiden ero oli 18 pistettä. Lisäksi suurimman osan tästä erosta aiheuttivat molempien kieliryhmien pojat. OECD:n arvion (2010a) mukaan 64 % suomalaispoikien ja -tyttöjen välisestä suorituserosta voisi kuroutua umpeen, mikäli pojat nauttivat lukemisesta yhtä paljon kuin tytöt. Lukemisen iloon voidaan vaikuttaa kotona ja koulussa. Ajatusta lukemisesta ja luetun ymmärtämisestä yhtenä elämän taitona ja mukavana elinikäisenä aktiviteettina ei useinkaan onnistuta markkinoimaan koulussa, vaan lukemiseen kannustaminen jää oppiainekohtaisen opetussuunnitelman varjoon, olipa kyse sitten suomen- tai ruotsinkielisestä koulusta. Tähän liittyy myös luettavan materiaalin monipuolisuus. Etenkään pojat eivät lue monipuolisesti, eivätkä he nauti lukemisesta. Arvostetun kaunokirjallisuuden lisäksi olisi tärkeää tarjota sekä poikia että tyttöjä kiinnostavaa luettavaa, kuten seikkailu-, jännitys- ja tieteistarinoita, sekä ottaa niiden lukemisessa käyttöön uusia tekstimuotoja perinteisten kirjojen rinnalle, esimerkiksi elektronisia tekstejä.

*Sukupuoli:* Sukupuolten välinen kuilu on huolestuttava, ja sellaisten strategioiden luominen, joilla opiskelu saataisiin tuntumaan pojista mielekkäältä, on haaste. Jotta poikien tuloksia saataisiin kohennettua, tarvitsee erityisesti pieniin maaseutukouluihin ja heikosti suoriutuvien alueiden ruotsinkielisiin poikiin kohdistaa toimia. Joissakin maissa on yritetty lähentää opiskelua tosielämän tilanteisiin. Kiinnostusta oppimiseen ja lukemiseen on herätelty erilaisilla yhteistyöohjelmilla ja ammattilaisten ja mentoreiden avulla.

*Sijainti, kaupunki/maaseutu:* Kun suomenkielisten kaupunki- ja maaseutukoulujen välinen ero oli vain 9 pistettä kaupunkien eduksi, vastaava ero ruotsinkielisissä kouluissa oli 22 pistettä eli noin puolen kouluvuoden verran. Maaseutukouluja saattavat vaivata vähäiset resurssit tai opettajapula, mutta ne myös hyötyvät esimerkiksi oppilaiden pienemmästä lukumäärästä opettajaa kohti. Maaseutukouluja tulisi silti tarkastella ryhmänä niille ominaisten erityiskysymysten määrittämiseksi.

*Kuntien kielitilanne:* Kunnan kielitilanteeseen liittyviä koulutustarjonnan kysymyksiä olisi ymmärrettävä paremmin. Kaksikielisten kuntien ruotsinkieliset koulut poikkesivat toisistaan suorituskeskiarvoiltaan sen mukaan, oliko ruotsi kunnan enemmistö- vai vähemmistökielenä. Eroa oli 24 pistettä eli noin puolen kouluvuoden verran. Siten suomalainen koulujärjestelmä näyttää tuottavan kaksikielisten kuntien ruotsinkielisissä kouluissa parempia tuloksia, kun ruotsi on kunnassa vähemmistökielenä.



*Koulun koko:* Koulun koko on vaikeasti hallittavissa väestörakenteen muutosten ja muuttoliikkeen takia. Koulun pienuus tai suuruus ei kuitenkaan saisi koitua haitaksi sen oppilaille. Koulujen resursoinnissa tulee varmistaa, että koulun koosta riippumatta oppilaille tarjotaan yhtäläiset opetus- ja muut koulupalvelut. Ruotsinkieliset koulut olivat yleensä keskimääräistä suomalaiskoulua pienempiä.

*Oppimisstrategiat:* Oppiminen ja opiskelustrategiat eivät ole toisistaan irrallisia. Oppimisen itsesäätelystä ja kontrollistrategioista opiskelussa tulisi muodostua elinikäinen tapa. Suomen- ja ruotsinkielisten oppilaiden välillä oli eroa ulkoa opettelun, elaboroinnin ja kontrollistrategioiden käytössä. Ruotsinkielisillä oppilailla oli taipumus käyttää opiskelussaan suomenkielisiä enemmän ulkoa opettelua ja vähemmän elaborointia tai kontrollintia. Etenkin kontrollistrategioiden käyttö liittyy parempaan suoritustasoon, ja siihen tulisi kiinnittää enemmän huomiota suomalaiskouluissa. Sitä voi olla vaikea sisällyttää opetussuunnitelmiin, mutta erilaiset opetusmenetelmät voisivat olla avuksi. Tutkiva oppiminen, omakohtaiset ideat ja niiden esitleminen yhteisesti toisille oppilaille voisivat olla hyödyllisiä.

*Pula pätevästä opettajista:* Ruotsinkielisten koulujen opettajapula huolestuttaa. Pula voi johtua siitä, että päteviä opettajia on työmarkkinoilla vähän, mutta voi olla myös niin, että opettajat eivät hakeudu niille paikkakunnille, joilla heitä kaivattaisiin. Tähän asiaan voidaan vaikuttaa vain ajan mittaan.

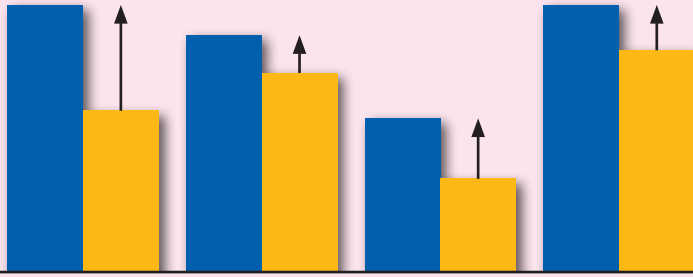
*Koulun autonomia:* Suomen ruotsinkielisten alueiden tulokset ovat epäyhtenäisiä niin selittävilä tekijöiltään kuin suorituksiltaan, mikä voi olla yhteydessä suomalaiskoulujen suureen autonomiaan. Toisaalta tämä antaa koulujen johtajille mahdollisuuksia täsmällisiin toimenpiteisiin, jotka soveltuvat parhaiten paikalliseen tilanteeseen. On todennäköistä, että oppilaiden suoritustasoja voidaan nostaa paremmin kohdennetuilla paikallisilla kuin kansallisesti standardoiduilla toimilla. Tosin se, että lukutaitoon liittyvät avaintekijät olivat tarkastelujaksolla pitkälti samat ja vakiintuneet sekä suomen- että ruotsinkielisissä kouluissa, viittaa siihen, että yleiselläkin toimenpideohjelmalla olisi mahdollista saada aikaan tuloksia. Näyttää kuitenkin selvältä, että nykyiset koulutuslinjaukset eivät ole viime vuosikymmenellä merkittävästi parantaneet tuloksia ja ne pitävät yllä olemassa olevaa eriarvoisuutta. Siksi niitä tulee tarkistaa ja laajentaa niin, että sopivilla kohdennetuilla toimilla voitaisiin estää ruotsinkielisiä kouluja jäämästä kauemmas jälkeen ja myös kaventaa sukupuolieroja ajan mittaan. Olennaista on tähdentää lukemisen iloa, edistää monipuolista lukemista ja kannustaa itsesäätelävään oppimiseen.

## Lopuksi

Suomi voi olla ylpeä saavutuksistaan koulutuksen saralla. Jotta kärkiasema säilyy, koulutusjärjestelmän tasapuolisuutta ja korkeatasoisuutta kannattaa kuitenkin edistää. Tutkimukset ovat osoittaneet, että sellaiset maat, joiden koulujärjestelmä on laajalti tasapuolinen, pystyvät myös saavuttamaan korkean tason. Tässä raportissa esitellyt tutkimus tarjoaa joitakin viitteitä siitä, mihin ponnisteluja voisi suunnata. Ruotsinkielisten alueiden heterogeenisyyden takia koulujen johtamisessa on kuitenkin mieluummin turvauduttava yksilöllisiin ratkaisuihin kuin standardimenettelyihin. Suorituksia voidaan kohentaa pienin lisäkustannuksin mutta pontevin toimin sekä tasapuolisuuden että korkeatasoisuuden edistämiseksi. Tällaisesta panostuksesta on Suomelle vain hyötyä nyt ja tulevaisuudessa.

## Lähteet

- Harju-Luukkainen, H., & Nissinen, K. (2011a). *Finlandssvenska 15 åriga elevers resultatsnivå i PISA 2009 undersökningen*. Jyväskylä Universitet: Pedagogiska forskningsinstitutet.
- Harju-Luukkainen, H., & Nissinen, K. (2011b). *Inequality in educational outcome in Finland. Why do Finnish speaking students outperform Swedish speaking ones? Evidence from PISA 2009*. London International Conference on Education. Proceedings. London: LICE.
- OECD. (2010a). *PISA 2009 results: Learning to learn: student engagement, strategies and practices* (Volume 3). Paris: OECD.
- OECD. (2010b). *PISA 2009 results: Learning trends: Changes in student performance since 2000* (Volume 5). Paris: OECD.
- OECD. (2010c). *The high cost of low educational performance – The long run economic impact of improving PISA outcomes*. Education Directorate. Paris: OECD.
- Sulkunen, S., Välijärvi, J., Arffman, I., Harju-Luukkainen, H., Kupari, P., Nissinen, K., Puhakka, E., & Reinikainen, P. (2010). *PISA 2009 ensituloksia*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Julkaisuja 2010:21.



**RAPPORTEN UNDERSÖKER** karaktäristiska drag i det svenskspråkiga utbildningssystemet i Finland och söker orsaker till skillnaderna mellan finsk- och svenskspråkiga elevers resultat i PISA-utvärderingarna. Huvudförfattaren Dr. Satya Brink är en välrenommerad internationell forskare inom policyprocesser och om-sätter här komplexa forskningsresultat till alternativa handlingsprogram till stöd och information för såväl beslutsfattare som allmänheten. Följaktligen erbjuder rapporten ett välinformerat externt perspektiv på fördelarna och utmaningarna inom den finländska grundläggande utbildningen med särskild betoning på de svenskspråkiga elevernas lägre prestationer, samtidigt som den kompletterar tidigare nationella studier om skolprestationer.

Rapporten visar tydligt att jämlikheten i utbildningen är en viktig styrka inom det finländska skolsystemet, men diskuterar även skillnaderna i social, regional och språklig kontext mellan den svensk- och finskspråkiga grundläggande utbildningen. Till en del tar sig dessa skillnader tydligt uttryck som skillnader i elevernas prestationer. Utöver detta diskuterar rapporten även en rad individuella, skolrelaterade och nationella strategier.

Rapporten anknyter till de utvärderingar av den svenskspråkiga utbildningen i Finland som Rådet för utbildningsutvärdering har gjort. Rapporten är utgiven av Pedagogiska forskningsinstitutet vid Jyväskylä universitet och Svenska kulturfonden i samarbete med Rådet för utbildningsutvärdering.

