

Otti Toropainen

NATIONELL UTVÄRDERING AV  
INLÄRNINGSRISULTAT I FINSKA  
I ÅK 9 VÅREN 2001

Utvärdering av inlärningsresultat 1/2002

UTBILDNINGSSTYRELSEN

© Utbildningsstyrelsen

Ombrytning: Sirpa Ropponen

ISBN 952-13-1348-X

ISSN 1237-1831

Yliopistopaino, Helsingfors 2002

## Sammandrag

Utbildningsstyrelsen genomförde den första nationella utvärderingen av inlärningsresultaten i det andra inhemska språket finska i mars år 2001. I utvärderingen deltog drygt ettusen niondeklassare i sjutton finlands-svenska skolor. Ungefär trehundra av dessa elever studerade finska enligt den för tvåspråkiga elever avsedda lärokursen i modersmålsinriktad finska (mofi) och resten studerade enligt A-lärokursen<sup>1</sup>. De elever som deltog i utvärderingen representerade båda könen, olika län, olika EU-stöd-områden och olika kommuntyper. Alla elever i nionde årskursen i de skolor som ingick i samplet deltog i utvärderingen.

Alla niondeklassare i sampelskolorna utförde uppgifter med anknytning till språkets struktur, textförståelse, hörförståelse och skrivande. Dessutom utförde en dryg femtedel av eleverna en muntlig uppgift som de arbetade med i par under utvärderingens andra dag. Vid utvärderingen insamlades också bakgrundsuppgifter om varje elev. Denna bakgrundsinformation gällde bl.a. modersmål, hemspråk och språklig identitet samt situationer i vilka eleven gärna använder finska språket. I samband med utvärderingen kartlades ytterligare elevernas attityder till finska språket och undervisningen i ämnet finska. Även lärarna i finska och sampelskolornas rektorer besvarade enkäter som gav bakgrundsinformation.

Vid en jämförelse av framgången i de olika uppgifterna framgår att eleverna var bäst på hörförståelse (att förstå talad finska) och muntlig framställning (att tala finska). Andelen elever inom bägge lärokurserna som klarade av dessa uppgifter var drygt 70 procent. Sämst var eleverna på att förstå skriven finska och på finska språkets struktur. Andelen lösta uppgifter stannade vid 65 procent för bägge grupperna. Det kan anses naturligt att de tvåspråkiga eleverna klarade sig bättre än de huvudsakligen enspråkigt svenska eleverna. De provdeltagare som studerat finska enligt A-lärokursen nådde sina bästa resultat i hörförståelseprovet, där 68 procent av uppgifterna löstes rätt. Sämst klarade sig de här eleverna i den uppgift som behandlade finska språkets struktur; där hade eleverna bara ungefär hälften rätt i uppgifterna (54 %). De som studerat enligt mofi-lärokursen var för sin del bäst just på språkets strukturer (88 % riktiga svar) och sämst på att förstå skriven finska (81 % löstes rätt).

---

<sup>1</sup> Både A1- och A2-lärokurs

En regional jämlikhet existerar inte bland dem som studerar finska enligt A-läro kursen: andelarna rätta svar i de olika uppgifterna kunde som mest avvika från varandra med ca en tredjedel (36 procentenheter). Tydligast framträder skillnaderna när resultaten i Västra Finlands län och Södra Finlands län jämförs. Eleverna i Västra Finlands län klarade sig bättre i hörförståelseprovet än i de andra uppgifterna (de löste i genomsnitt ca 60 procent av hörförståelseuppgifterna). Sämst behärskade dessa elever finskans strukturer (38 % riktiga lösningar). Eleverna i Södra Finlands län klarade också hörförståelseprovet bäst (78 % rätta lösningar). Sämst klarade de sydfinländska eleverna skrivuppgiften. I den nådde de 69 procent av det totala antalet poäng. Motsvarande skillnader mellan länen framkommer inte lika tydligt i fråga om kunskapsnivån hos de elever som studerat enligt mofi-läro kursen, och de observerade skillnaderna är inte heller statistiskt signifikanta.

Också mellan olika kommungrupper förekommer skillnader. De elever som är bosatta i tätorter och som har studerat enligt A-läro kursen var bättre på att producera talad och skriven finska än de som bor i städer. De tvåspråkiga elever som är bosatta i tätorter förstod för sin del talad och läst finska något bättre än de som bor i städer. De tvåspråkiga elevernas resultat är synnerligen jämna, och skillnaderna i kunskaperna är inte statistiskt signifikanta.

Flickornas kunskaper i finska är något bättre än pojkarnas. Men de pojkar som studerade enligt A-läro kursen kommunicerade dock något bättre muntligt än de flickor som läste motsvarande läro kurs. I genomsnitt var ändå flickorna bättre och de flickor som följt A-läro kursen svarade rätt i 62 procent av uppgifterna. Motsvarande andel för pojkarnas del var 56 procent. De tvåspråkiga flickor som studerade enligt mofi-läro kursen var bättre än pojkarna på alla delområden; flickorna hade i genomsnitt riktiga lösningar i 87 procent av uppgifterna och pojkarna i 79 procent av uppgifterna.

När resultaten i A-läro kursen granskas med hänsyn till elevens modersmål, hemspråk och språkliga identitet, kan man konstatera att de elever som kommer från tvåspråkiga hem och de som betraktar sig som tvåspråkiga klarade sig bäst. Resultaten för de tvåspråkiga eleverna som följer mofi-läro kursen avviker inte just från varandra när resultaten granskas med hänsyn till elevernas modersmål, hemspråk och språkliga identitet.

När elevernas vitsord i finska relateras till prestationerna vid utvärderingen, kan rentav betydande skillnader noteras mellan länen. Anmärkningsvärda är skillnaderna mellan vitsord och kunskaper bland elever som följer A-läro kursen: skillnaden mellan länen kan vara rentav tre vitsord. En elev med vitsordet 6 i Södra Finlands län löste i genomsnitt 59 procent av uppgifterna i utvärderingen. I Västra Finlands län löste en elev med vitsordet 8 i genomsnitt 52 procent av uppgifterna, vilket betyder att en elev som har vitsordet 6 i Södra Finlands län skulle ha minst vitsordet 8 i en skola i Västra Finlands län. Skillnaderna är inte lika stora i fråga om de vitsord som getts elever med mofi-läro kurs.

De bedömningsätt som lärarna använder är synnerligen traditionella trots de förutsättningar som nämns i de riksomfattande läroplansgrunderna (1994). Elevens vitsord i finska bestäms huvudsakligen på basis av skriftliga grammatikprov, skriftliga prestationer samt muntliga läxförhör, trots att det i Grunderna för grundskolans läroplan 1994 förutsätts bl.a. att eleven och hans målsmän självständigt och aktivt medverkar i bedömningen.

Eleverna upplever att de kommer att behöva finska språket i framtiden och i det dagliga umgänget. Eleverna har minst positiva attityder till de påståenden som ingår i kategorin Att tycka om ämnet, även om de upplever att de reder sig tämligen bra i studierna. Läroböckerna i finska är enligt elevernas uppfattning tråkiga, och de önskar inte egentligen mer undervisning i finska.

## Tiivistelmä

Opetushallitus arvioi ensimmäisen kerran yhdeksäsluokkalaisten toisen kotimaisen kielen (finska) oppimistuloksia maaliskuussa vuonna 2001. Arviointi toteutettiin 17 suomenruotsalaisessa koulussa ja siihen osallistui hieman yli tuhat oppilasta. Kolmisensataa oppilasta opiskeli suomea kaksikielisille tarkoitetun modersmålsinriktad finska -opetus suunnitelman (mofi-oppimäärä) mukaan ja loput A-oppimäärän<sup>2</sup> mukaan. Arviointiin osallistuneiden koulujen oppilaat edustivat kummassakin oppimäärässä kattavasti kumpaakin sukupuolta, eri läänejä, EU-tukialueita ja kuntatyyppisiä. Otokseen kuuluneiden koulujen kaikki yhdeksännen luokan oppilaat osallistuivat arviointiin.

Otoskoulujen kaikki yhdeksäsluokkalaisten tekivät tekstin- ja kuullunymmärtämistä mittaavat tehtäväkokonaisuudet, kirjallisen tuottamistehtävän ja kielen rakenteiden hallintaan liittyvän tehtävän. Lisäksi runsas viidennes oppilaista osallistui suulliseen tehtävään, jonka oppilaat suorittivat pareittain. Jokaiselta kerättiin lisäksi taustatietoja mm. äidinkielestä, kotikielestä ja kielellisestä identiteetistä sekä tilanteista, jolloin oppilas mielellään käyttää suomen kieltä. Arvioinnin yhteydessä kartoitettiin myös oppilaiden asenteita suomen kieltä ja sen opettamista kohtaan. Taustatietoa koottiin myös suomen kielen opettajilta ja otoskoulujen rehtoreilta.

Oppilaat hallitsivat parhaiten suullisen tuottamisen ja ymmärsivät puhuttua kieltä. Näiden tehtävien kummankin oppimäärän yhteinen ratkaisuprosentti oli runsas 70. Heikoimmin oppilaat ymmärsivät kirjoitettua suomea sekä hallitsivat suomen kielen rakenteita. Molemmissa ratkaisuprosentti jäi 65:een. Luonnollista on, että kaksikieliset oppilaat selviytyivät paremmin kuin yksikielisesti ruotsinkieliset oppilaat. A-oppimäärän mukaan suomea opiskelleet saavuttivat parhaimman tuloksen kuullunymmärtämisen tehtävässä, jonka ratkaisuprosentti oli 68. Heikoimmin oppilaat puolestaan onnistuivat suomen kielen rakennetta mittaavassa tehtävässä, josta ratkaisuprosentti oli vain 54. Mofi-oppimäärän mukaan opiskelleet osasivat parhaiten juuri kielen rakenteita (ratkaisuprosentti 88), ja heikoimmin he ymmärsivät kirjoitettua suomea (ratkaisuprosentti 81).

Alueellinen tasavertaisuus ei toteudu A-oppimäärän mukaan suomea opiskelevien osalta: eri tehtävien ratkaisuprosentit saattavat enimmillään erota noin kolmanneksen (36 prosenttiyksikköä). Selvimmin erot tulevat näkyviin Etelä- ja Länsi-Suomen läänien välillä. Länsi-Suomen läänin oppilaat menestyivät parhaiten kuullunymmärtämisen tehtävässä, josta he ratkaisivat keskimäärin 60 prosenttia. Heikoimmin he osasivat suomen kielen rakenteita (ratkaisuprosentti 38). Etelä-Suomen läänin oppilaat ymmärsivät myös parhaiten kuultua suomen kieltä (ratkaisuprosentti 78). Heikoimmin he selvisivät puolestaan kirjallisen tuottamisen tehtävästä, josta he saavuttivat 69 prosenttia kokonaispistemäärästä. Vastaavia eroja läänien välillä ei havaittu mofi-oppimäärän mukaan opiskelleiden oppilaiden suomen kielen osaamisen tasossa, eivätkä erot ole tilastollisesti merkitseviä.

---

<sup>2</sup> Sekä A1- että A2-oppimäärä

Eri kuntamuotojen tulosten välillä on myös eroja. Taajamassa asuvat A-oppimäärän mukaan suomea lukeneet tuottivat suomen kieltä suullisesti ja kirjallisesti paremmin kuin kaupungissa asuvat. Taajamassa asuvat kaksikieliset oppilaat puolestaan ymmärsivät kuulemaansa ja lukemaansa suomen kieltä hiukan paremmin kuin kaupungissa asuvat. Kaksikielisten oppilaiden tulokset ovat varsin tasaisia, eivätkä erot olleet tilastollisesti merkitseviä.

Tyttöjen suomen kielen taso on jonkin verran parempi kuin poikien. A-oppimäärän mukaan opiskelevat pojat käyttävät suomen kieltä suullisesti kuitenkin hiukan paremmin kuin tytöt. Tyttöjen keskimääräinen ratkaisuprosentti A-oppimäärässä oli 62 ja poikien 56. Kaksikieliset mofi-oppimäärän mukaan opiskelevat tytöt hallitsivat kaikki osa-alueet paremmin kuin pojat; tyttöjen keskimääräinen ratkaisuprosentti oli 87 ja poikien 79.

Kun A-oppimäärän tuloksia tarkastellaan oppilaan äidinkielen, kotikielen ja kielellisen identiteetin mukaan, tulee näkyville, että kaksikielisistä kodeista tulevat ja itseänsä kaksikielisenä pitävät oppilaat menestyivät parhaiten. Kaksikielisten mofi-oppimäärän opetussuunnitelmaa noudattavien oppilaiden tulokset eivät juuri eroa oppilaan kotikielen, äidinkielen tai oman kielellisen identiteetin perusteella.

Suhteutettaessa oppilaiden suomen kielen arvosana arvioinnissa menestymiseen havaitaan, että läänien välillä on huomattaviakin eroja. Merkittävimmät erot ovat A-oppimäärän oppilaiden arvosanojen ja osaamisen välillä: läänien välinen ero saattaa enimmillään olla jopa kolme arvosanaa. Etelä-Suomen läänissä arvosanan 6 saanut oppilas on ratkaissut keskimäärin 59 prosenttia arviointimateriaalin tehtävistä, Länsi-Suomen läänissä taas hyvän arvosanan 8 saaneet oppilaat osasivat keskimäärin 52 % tehtävistä. Etelä-Suomessa arvosanan 6 saanut oppilas saisi siis numerokseen ainakin 8 Länsi-Suomen läänin koulussa. Osaamisen ja arvosanojen erot eivät ole yhtä huolestuttavia mofi-oppimäärän oppilaiden suomen arvosanojen osalta.

Opettajien käyttämät arvostelutavat ovat varsin perinteisiä huolimatta uusimpien valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteiden (1994) linjauksista. Oppilaan suomen kielen arvosana määräytyy pääasiassa kirjallisen kielioppikokeen, kirjallisen tuottamisen sekä kirjallisten ja suullisten läksyjen kuulustelun perusteella, vaikka Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa vuodelta 1994 edellytetään mm. oppilaan ja hänen huoltajiensa itsenäistä ja aktiivista arvosteluun osallistumista.

Suomen kieltä oppilaat sanovat tarvitsevansa tulevaisuudessa ja jokapäiväisessä vuorovaikutuksessa. Asenneväittämien perusteella oppilaat eivät kuitenkaan juuri pitäneet oppiaineesta, jossa he silti kokivat onnistuvansa suhteellisen hyvin. Suomen kielen oppikirjat ovat oppilaista ikäviä, eivätkä he juuri kaipaa lisää suomen opetusta.

## Abstract

In March 2001, the National Board of Education evaluated the learning performance of ninth-formers in their second national language (Finnish) for the first time. The evaluation was carried out in 17 Swedish-speaking schools with slightly over 1,000 participants. Approximately 300 pupils studied Finnish according to the modersmålsinriktad finska syllabus (Mofi), targeted at bilingual pupils, and the rest studied Finnish as their A language (long course)<sup>3</sup>. The sample was representative of Finnish municipalities, EU support areas, local government groupings and both genders. All ninth-formers in the sample schools took part in the evaluation.

All ninth-formers in the sample schools took a test measuring reading and listening comprehension, a test in written language-use and a test measuring their command of sentence structures. In addition, a good one fifth of the pupils took part in pairs in an oral use test arranged on the second day of the evaluation. Background information on the mother tongue of the pupils, the language they use at home, their linguistic identity and occasions when they prefer to use Finnish rather than Swedish were gathered from each pupil. The evaluation also charted the attitudes of pupils towards Finnish and Finnish lessons. Background information was also collected from the Finnish teachers and principals at the sample schools.

The overall results from both groups indicated that the pupils were best in oral use and listening comprehension. The pupils in both sample schools performed 70 % of the tasks correctly. The poorest results were recorded in understanding Finnish text and mastering sentence structures, in which the task success rate for both sample groups was 65 %. Bilingual pupils achieved better results than mainly monolingual Swedish-speaking pupils. Those studying Finnish as their A language received the best result in listening comprehension (performed 68 % of the tasks correctly). The poorest results were recorded in tests evaluating the command of Finnish sentence structure in which the pupils were able to answer only half of the questions (54 %) correctly. Pupils studying according to the Mofi syllabus excelled, however, in the section measuring command of sentence structures (task success rate 88 %), and achieved the poorest results in reading comprehension (task success rate 81 %)

Pupils who study Finnish as their A language seem to be unevenly distributed geographically: the task success rate differed as much as by a third (36 percentage units) in different sections of the test. The differences are most striking and probably closest to a true picture if we compare the Southern and Western provinces of Finland. Pupils in the Western province achieved their best results in listening comprehension, and performed some 60 % of the tasks correctly. They did worst in the section measuring Finnish sentence structure (successful task performance rate 38 %). The pupils in the Southern province also achieved their best results in listening comprehension (78 % scores), whereas they obtained their poorest results

---

<sup>3</sup> Both A1- and A2-language

in written language use, in which they reached 69 % of the full score. The differences in the command of Finnish of those studying according to the Mofi syllabus are not as striking between provinces, nor are the differences statistically significant.

There were also differences between local government groupings. Compared with those living in towns, pupils from other municipalities who studied Finnish as their A language were better in their oral and written use of Finnish. Bilingual pupils living in such municipalities were slightly better at listening and reading comprehension than their urban peers. The results of bilingual pupils were quite uniform and the differences in competence are not statistically significant.

The girls' command of Finnish was slightly better than that of the boys. Boys studying Finnish as their A language were, however, slightly better in oral use than girls. The overall average task success rate percentage in the A language was 62 for girls and 56 for boys. Bilingual girls studying Finnish according to the Mofi syllabus mastered all subsections better than boys; the average success score among girls was 87 % while the figure for boys was 79 %.

If we look at the results of pupils studying Finnish as their A language with respect to their mother tongue, language used at home and linguistic identity, it is evident that pupils who come from bilingual homes and identify themselves as bilingual achieved the best performances in the test. The results of pupils studying according to the Mofi syllabus do not differ considerably with respect to language spoken at home, mother tongue or linguistic identity.

If the grades in Finnish are compared with performance in the test, there are distinct differences between provinces. The most largest and most alarming discrepancies occur between the grades and competence of pupils studying Finnish as their A language: the difference between provinces may be three grades at its worst. When a pupil from the Southern province performed approximately 59 % of the tasks in the test correctly he/she would receive a grade 6, whereas the grade awarded would have been 8 in the Western province, where the task success rate percentage for the test was 52. The differences between grades and competence in Finnish are not so alarming among pupils who study according to the Mofi syllabus.

Despite the requirements of the national core curriculum (1994), the grading scales of teachers are still quite conventional. The grade in Finnish is mainly determined as a result of a written grammar test, written use and both textual and oral exercises based on homework – even though the national core curriculum for comprehensive schools (1994), for instance, requires the active participation of pupils and their guardians in the grade evaluation process.

The pupils thought they would need Finnish in the future and in everyday interaction. Students were presented with various attitude statements and studying Finnish received the least support, although pupils felt they had done well in their studies. The pupils considered Finnish textbooks uninteresting and did not particularly feel they needed more instruction in Finnish.

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

Sammandrag

Tiivistelmä

Abstract

Innehållsförteckning

1	INLEDNING .....	12
2	UTVÄRDERINGSMATERIALET OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTTET .....	15
	2.1 Uppgifterna .....	16
	2.2 Bakgrundsinformation samt attityder .....	23
	2.3 Bedömning .....	24
	2.4 Hur utvärderingen genomfördes .....	25
3	UTVÄRDERINGENS TILLFÖRLITLIGHET .....	27
	3.1 Samplet .....	27
	3.2 Statistiska analyser .....	28
	3.3 Validitet och reliabilitet .....	29
	3.4 Censorerna .....	31
4	BAKGRUNDSINFORMATION OM SAMPELSKOLORNA .....	35
5	BAKGRUNDSINFORMATION SOM LÄRARNA I FINSKA GIVIT .....	41
	5.1 Utbildning .....	41
	5.2 Fortbildning .....	42
	5.3 Undervisning .....	43
	5.4 Samarbete .....	45
	5.5 Om grunderna för läroplanen .....	45
	5.6 Utvärderingssätt i bedömningen av finska .....	47
6	BAKGRUNDSINFORMATION OM ELEVERNA PÅ BASIS AV FÖRFRÅGAN .....	51
	6.1 Språkförhållandena .....	51
	6.2 Undervisningsmaterial .....	53
	6.3 Special- och stödundervisning .....	55
	6.4 Inlärningsmiljön .....	56
	6.5 Situationer i vilka eleverna gärna använder finska .....	57
	6.6 Län och lärokurs .....	61
	6.7 Framtidsplaner .....	63

7	OM ELEVERNAS INSTÄLLNING TILL FINSKAN OCH UNDERVISNINGEN I FINSKA .....	65
7.1	Tycker eleverna om skolämnet finska? .....	66
7.2	Hur tycker eleverna att de behärskar skolämnet finska? .....	67
7.3	Tycker eleverna att finska är viktigt? .....	67
7.4	Anser eleverna att de behöver mera hjälp i finska? .....	67
7.5	Är läroböckerna i finska tråkiga? .....	67
8	RESULTATGRANSKNING ENLIGT EU-STÖDOMRÅDE, LÄN OCH KOMMUNTYP .....	69
8.1	A-finska .....	69
8.2	Modersmålsinriktad finska .....	74
9	RESULTATGRANSKNING ENLIGT KÖN .....	77
9.1	A-finska .....	77
9.2	Modersmålsinriktad finska .....	83
10	RESULTAT ENLIGT SPRÅKFAKTORER .....	87
10.1	A-finska .....	87
10.2	Modersmålsinriktad finska .....	94
11	RESULTATGRANSKNING ENLIGT ELEVEN S VITSORD I FINSKA OCH FRAMGÅNG I UTVÄRDERINGEN .....	101
11.1	A-finska .....	101
11.2	Modersmålsinriktad finska .....	103
12	SLUTSATSER .....	107
	Litteratur .....	109
	Notförteckning .....	110
	BILAGA I	
	BILAGA II	
	BILAGA III	

# 1 INLEDNING

Denna rapport behandlar den första nationella utvärderingen av inlärningsresultat i det andra inhemska språket, finska, i den grundläggande utbildningens nionde årskurs. Enligt 21 § i lagen om grundläggande utbildning sörjer Utbildningsstyrelsen eller någon annan för verkställandet av extern utvärdering av utbildning. Utvärderingen har genomförts enligt undervisningsministeriets beslut (19/011/98/30.12.1998) och enligt principerna för det nationella utvärderingssystemet. De viktigaste resultaten av utvärderingen skall enligt lagtexten offentliggöras. (Hur utvärdera utbildningen – modell för utvärdering av utbildningens resultat, 1999, och Det nationella utvärderingssystemet gällande inlärningsresultat, 1998)

Syftet med utvärderingen är att få tillförlitlig, nationell information om kunskaperna i finska i det skede då eleven avslutar den grundläggande utbildningen. Till utvärderingen hörde, förutom det nationella provet, en förfrågan till rektor, en förfrågan till lärarna i finska och en elevförfrågan. Det nationella provet utarbetades utgående från målen i läroplansgrunderna. Sampelskolorna fick information om sina resultat under vårterminen 2001. I denna information ingick också medeltalet för hur övriga skolor klarat sig i landet samt en översikt över elevernas attityder till finskan och undervisningen i skolan. Utvärderingsresultatet används som stöd och hjälp i planeringen och i den fortsatta utvecklingen av finskundervisningen.

Den information som denna nationella utvärdering har gett återspeglar nivån på kunnandet. Informationen skall användas för utveckling av utbildningen, för beslut om utbildningen samt för en ändamålsenlig resursfördelning. Dessutom följs jämlikheten i utbildningen upp i vårt land. Rapporteringen görs så att ingen enskild skola, lärare eller elev kan bli igenkänd i efterhand. (Det nationella utvärderingssystemet gällande inlärningsresultat, s. 5–13)

Utvärderingen är sampelbaserad. Både regionala faktorer, såsom länsindelning och kommuntyp, och ekonomiska faktorer, såsom EU-stödområde, har beaktats. För att samplet för utvärderingen av inlärningsresultatet i finska skulle bli representativt, beaktades även den regionala variationen mellan elever som läser finska enligt A-lärokursen och elever som läser enligt lärokursen för modersmålsinriktad finska. Landskapet Åland lämnades utanför denna utvärdering, eftersom finskan inte är ett obligatoriskt läroämne i grundskolan på Åland (GrL 18/1995, 18 §, 3 och 6 mom). Dessutom har B-lärokursen i finska för grundskolan<sup>4</sup> tillämpats enbart på Åland (Kriterier för slutbedömningen i den grundläggande utbildningen, 1999, s. 31). Denna utvärdering hade som sin utgångspunkt A-lärokursen och den modersmålsinriktade lärokursen i finska.

---

<sup>4</sup> B-lärokursen i språk inleds på fastlandet i årskurs 7. På Åland kan B-lärokursen inledas under årskurserna 1-6 i grundskolan.

Elever från sju finlandssvenska skolor deltog i utvärderingen av kunskaperna i finska den 27 och 28 mars 2001. Under den första utvärderingsdagen genomfördes den för alla gemensamma skriftliga delen. Den andra dagen användes för att samla in material om elevernas muntliga språkkunskaper i finska. I den muntliga delen deltog drygt en femtedel av alla elever i samplet. Samma utvärderingsmaterial användes för båda lärokurserna för att få fram eventuella skillnader i kunskaperna. Utvärderingen genomfördes på samma sätt och vid samma tidpunkt i hela landet.

Enligt Grunderna för grundskolans läroplan 1994 (s. 57) är ändamålet med undervisningen i finska att ge enspråkigt svenska elever kunskaper och färdigheter i landets majoritetsspråk så att de klarar sig både muntligt och skriftligt bl.a. i vardagliga situationer. Dessutom skall undervisningen i finska stärka elevernas kunskaper bl.a. i finskt liv, finsk kultur och finska sedvänjor. Som ett mål speciellt i klasserna 7–9 nämns också elevernas positiva attityd till finskan. Syftet med den modersmålsinriktade lärokursen i finska är enligt Grunderna för grundskolans läroplan 1994 (s. 61) dessutom att ge tvåspråkiga elever möjlighet att förbättra och fördjupa de praktiska kunskaper de på ett naturligt sätt tillägnat sig hemma eller i sin närmiljö, göra dem medvetna om sitt språk för att stärka deras identitet och utveckla det dubbla kulturarv som de redan har med sig. Innehållet i den modersmålsinriktade finskan bör delvis utgå från samma teman som i A-lärokursen. Det är dock skäl att lägga märke till att den modersmålsundervisning som elever vid finska skolor får, inte kan ersättas med den undervisning som den modersmålsinriktade lärokursen i finska erbjuder.

I den föreliggande rapporten kommer resultaten för A-lärokursen (både som ett A1- och A2-språk)<sup>5</sup> och den modersmålsinriktade lärokursen att presenteras separat, eftersom dessa lärokurser har olika läroplaner. I den här rapporten jämförs inte resultaten i dessa två lärokurser. Däremot kommer den information som inhämtats genom attitydpåståendena och enkäten till eleverna att presenteras som en helhet. I rapporten används för tydlighetens skull förkortningen A-elever för de elever som läser finska enligt A-lärokursen och förkortningen mofi-elever för de elever som följer lärokursen för modersmålsinriktad finska. Då resultaten presenteras som den genomsnittliga andelen rätta svar för olika bakgrundsfaktorer ingår inte den muntliga delen, eftersom bara en del av sampeleleverna deltog i den.

I juni 2000 tillsattes en grupp sakkunniga för att planera utvärderingen och dra upp riktlinjerna för den. Denna grupp sammanträdde fyra gånger under projektets gång. Efter att specialplaneraren Outi Toropainen tillträtt sin post den 1 augusti 2000, tillsattes en grupp bestående av tre lärare i finska för att utarbeta utvärderingsmaterialet. Detta material förhandstestades vid årsskiftet i tre skolor i Svensk-finland. Utgående från analysen av förhandstestningen sattes det slutgiltiga utvärderingsmaterialet ihop. Samtidigt som utvärderingen av inlärningsresultat i

---

<sup>5</sup> Med ett A1-språk menas den lärokurs som har påbörjats först under årskurserna 1-6 (vanligen i tredje årskursen). Ett A2-språk är den lärokurs som vanligtvis inleds i årskurs 5 som det andra främmande språket. I denna utvärdering har ingen skillnad gjorts mellan A1- och A2-språk.

finska genomfördes, utvärderades också inlärningsresultaten i svenska (det andra inhemska språket för de finsktalande eleverna). De utvärderande proven i de inhemska språken följde samma struktur som utvärderingsmaterialet för engelska våren 1999. Utvärderingsmaterialet för finska och utvärderingsmaterialet för A-lärokursen i svenska (ruotsi) hade likadana delar. Materialet för utvärderingen av finska och svenska (enligt A-lärokursen) bestod av uppgifter i hörförståelse, textförståelse och språkets struktur. I dessa delar fanns inga gemensamma uppgifter för finskan och svenskan. Däremot fanns i materialet för den skriftliga produktionen en gemensam rubrik och i materialet för muntlig framställning två nästan identiska uppgifter. Dessutom hade materialet för muntlig framställning precis likadan uppbyggnad samt likartade uppgifter i de båda språken. Den tid som eleverna hade till sitt förfogande var ungefär den samma i utvärderingen av båda inhemska språken.

För bedömningen av uppgifterna i skriftlig produktion och muntlig framställning utarbetades även gemensamma kriterier. Forskningsprofessor Sauli Takalas och lektor, pedagogie doktor Raili Hildéns sakkunnighet och engagemang har varit till stor hjälp vid dessa kriteriers tillkomst.

Under sommaren 2001 analyserade censorer materialet och under höstmånaderna skrevs denna rapport. Specialforskaren, pedagogie doktor Jorma Kuusela på Utbildningsstyrelsen har ansvarat för den statistiska analysen av materialet som ingår i rapporten. Dessutom har han skrivit kapitlen Samplet, Statistiska analyser och Validitet och reliabilitet under rubriken Utvärderingens tillförlitlighet. Språket i rapporten granskades av filosofie magister Charlotta af Hällström. Projektplanerare Annika Sahis hjälp bl.a. med de praktiska arrangemangen under hela projektet var viktig och värdefull. Lektor Kirsti Martelins och specialforskare Jorma Kuuselas stöd, sakkunnighet och ork har varit oersättliga för detta utvärderingsprojekt. Censorerna gjorde en betydelsefull arbetsinsats genom att gå igenom de produktiva uppgifterna. Tack till er! Tack också till rektorerna och lärarna i finska vid sampelskolorna och alla andra som på sitt sätt möjliggjort att denna utvärdering kunde genomföras och att denna rapport kom till!

Helsingfors den 5 december 2001

Outi Toropainen

## 2 UTVÄRDERINGSMATERIALET OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTTET

Enligt Grunderna för grundskolans läroplan 1994 (s. 58–59) läggs innehållet i lärostoffet för finskans del upp kring ämnen som intresserar tonåringar. Läraren bör ta upp service- och yrkessituationer, ungdomarnas hobbyer och fritid samt människorelationer och känslor. En av de centrala tankarna vid utarbetandet av utvärderingsmaterialet var att finna teman som på bästa möjliga sätt täcker de ovan uppräknade områdena. Dessutom var en strävan i utarbetandet av materialet att använda autentiska texter och lättläst skönlitteratur.

Frågeformulären utarbetades enligt de allmänna principerna för nationell utvärdering. Ändamålet var att samla in beskrivande information från läroanstalter, helt enkelt att belysa situationen i de skolor som deltog i den nationella utvärderingen. Frågeformulären innehöll allmänna frågor gällande t.ex. samarbete lärarna emellan, undervisningsmaterial, tiden som krävs för hemuppgifterna i ämnet och personalens fortbildning. Dessutom ställdes ämnesspecifika frågor t.ex. om sättet att bilda undervisningsgrupper i finska, om samarbete med någon finskspråkig skola/klass, om undervisningsmetoderna i finska och om situationer då eleverna gärna använder finska.

Attitydpåståendena för utvärderingen av finska och svenska (ruotsi) var identiska för att det vid behov skulle gå att jämföra de finsk- och svenskspråkiga elevernas inställning till det andra inhemska språket.

Utvärderingsmaterialet förtestades i tre finlandssvenska skolor enligt givna instruktioner och bedömningsgrunder vid årsskiftet 2000–2001. Fyra olika versioner användes vid förtestet. Versionerna innehöll delvis samma uppgifter, d.v.s. de var förankrade i varandra för att resultaten i de olika versionerna skulle kunna jämföras. Med stöd av analysen och resultaten från förtestningen valdes sådana uppgifter som lämpade sig bäst för ändamålet, d.v.s. sådana som skilde åt eleverna i de båda lärokurserna och som inte gav vare sig eleverna eller lärarna en alltför stor arbetsbörda. En del uppgifter och instruktioner bearbetades för att missförstånd i själva utvärderingen skulle undvikas.

Inlärningsresultaten i både A-lärokursen och den modersmålsinriktade lärokursen utvärderades med hjälp av samma material för att synliggöra skillnaderna i inlärningsresultaten och i kunskaperna i finska.

I avsnitten 2.1.1–2.1.5 presenteras först provuppgifter inom de olika delområdena. Allra sist i de nämnda avsnitten presenteras det totala resultatet för båda lärokurserna samt resultaten för A-lärokursen och mofi-lärokursen. Längre fram (kapitel 8, 9, 10 och 11) granskas resultatet mot bakgrund av EU-stödområde, län, kommuntyp, kön, språkfaktorer och vitsord.

## 2.1 Uppgifterna

Provet innehöll uppgifter av olika svårighetsgrad: någonting för de enspråkigt svenska eleverna och någonting för de tvåspråkiga eleverna. Dessutom innehöll uppgifterna något för de svagaste enspråkiga och för de starkaste tvåspråkiga. Alla flervalsfrågor i materialet har fyra svarsalternativ, av vilka ett är den rätta lösningen. Svaren på de s.k. öppna frågorna i uppgifter som mäter språkförståelse förväntades innehålla två olika saker av det som sades/uppräknades i texten. Beroende på innehållet i svaret var det även möjligt att ge noll eller en poäng. De öppna frågorna skulle besvaras på det språk som de var ställda på. De olika delproven presenteras här i den ordning som de genomfördes under utvärderingsdagarna. Attitydpåståendena, frågeformulären samt läraranvisningarna presenteras sist.

Provet i finska bestod till största delen av traditionella och kända uppgiftstyper. Flervalsuppgifter är att prioritera som utvärderingsmaterial då det är fråga om stora mängder deltagare: de är enkla att poängsätta och resultaten påverkas inte av bedömarens subjektiva uppfattning. I produktiva uppgifter såsom s.k. öppna frågor och cloze-uppgifter bör bedömningsprinciperna vara så klara och tydliga att de inte ger möjlighet till tolkning. På detta sätt blir poängsättningen pålitlig även i dessa uppgifter. För de produktiva uppgifterna i utvärderingsmaterialet utvecklades kriterier enligt vilka alstren poängsattes. Kriterierna finns som BILAGA I och II i slutet av denna rapport.

### 2.1.1 Textförståelse

Textförståelse testades med hjälp av autentiska texter, vilka var hämtade ur finskspråkiga reklamblad, tidskrifter, dagstidningar och skönlitterära verk. Texthäftet bestod av sex texter av vilka fem var autentiska. Den första texten berättade om Anne Franks verk och liv. Texten hade publicerats hösten 2000 i Stockmanns publikation Bokfätöljen.

Ett exempel på texten om Anne Frank och den tillhörande flervalsfrågan:

Anne Frank kokosi muistikirjansa päiväkirjaksi tarkoituksenaan julkaista se kirjansa sodan jälkeen. Hän kuoli keskitysleirillä 1945, mutta hänen päiväkirjansa jäi elämään. Anne Frankin päiväkirja on yksi maailman luetuimpia kirjoja.

Takka ja nojatuoli. Stockmann 2000. (Bokfätöljen. Stockmann 2000)

Anne Frankin kirjoitelmat

- A koottiin maailman luetuimmaksi teokseksi
- B löytyvät koottuna osoitteesta <http://www.annefrank.nl>
- C julkaistiin ensimmäisen kerran hänen eläessään
- D ovat muistiinpanoja hänen elämästään

Ur samma publikation användes även en kort informerande text gällande utdelningen av Skugg-Finlandiapriset. Den icke-autentiska annonstexten gällde ett sommarjobb i Suonenjoki. Till dessa texter fanns sammanlagt fyra flervalsfrågor: två på finska och två på svenska. De öppna frågorna baserade sig på en tidningstext om vargar och på en skönlitterär text. Texten om vargarna var hämtad ur tidningen Pohjalainen och de tre öppna frågorna var ställda på finska. Det skönlitterära avsnittet var hämtat ur Waltaris Suuri illusioni och handlade om lillebrors förälskelse. De två öppna frågorna om Waltaris text var ställda på svenska. Eleverna skulle besvara de öppna frågorna med egna ord och fullständiga satser. Detta minimerade risken för att eleverna kopierade direkt eller översatte svaren från ursprungstexten. Som exempel finns ett utdrag ur texten och den tillhörande s.k. produktiva frågan.

Pikkuveli oli rakastunut. — Minulle se oli jotakin hiukan koomillista, hiukan kaihomielistä, hiukan kipeää.

Ensimmäiset oireet ilmenivät jonkun verran ennen joulua. Pikkuveli vihelteli kimeämmin tullessaan kotiin, kierteli huoneissa, penkoi kirjoja ja heitti ne huolimattomasti jälleen pois, oli täynnä määrittelemätöntä toimintatarmoa, joka etsi purkautumistaan. — Hänen mielentilansa vaihteli elohopean tavoin ärtyisästä riemukkaaksi. Jonkun kerran hän tuli kirjoituspöytäni ääreen ja puristi minua takaapäin olkapäistä. Se oli ainoa hyväilymuoto, minkä tunsimme.

Mika Waltari: Suuri illusioni (1993) s. 141

På vilket sätt märks det att lillebror är kär? (nämna två saker)

a) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

Dessutom fanns det en uppgift där eleverna skulle kombinera rätt rubrik med verkets rätta innehåll; sammanlagt fanns det sex rubriker och nio innehåll. Rubrikerna var autentiska medan de olika innehållen var hämtade både direkt ur olika reklamer eller utarbetade utgående från t.ex. en baksidestext till en bok.

Läraren bedömde och poängsatte elevernas svar på de s.k. öppna frågorna enligt de anvisningar som bifogats utvärderingsmaterialet samt överförde elevernas poäng till den optiska svarsblanketten. Eleverna skulle själva överföra sina svar på flervalsfrågorna till den optiska svarsblanketten. För varje svar på en öppen fråga kunde eleven få högst två poäng och varje flervals- eller kombinationsfråga gav en poäng. Inga halva poäng gavs. I textförståelsedelen kunde eleven alltså få sammanlagt tjugo poäng.

Andelen rätta svar i provet var 65 procent (lärokurserna sammanslagna). I lärokursen för A-finska var andelen rätta svar 57 procent och i mofi-lärokursen 81 procent.

## 2.1.2 Språkets struktur

Inläringen av grammatik testades med hjälp av en strukturuppgift som bestod av tjugo luckor. Av dessa var hälften flervalsluckor och hälften s.k. produktiva luckor med svenskspråkiga vinkar inom parentes.

En mening som exempel ur den s.k. produktiva delen:

Jos saan kunnon ammatin ennen kuin (16) \_\_\_\_\_ (jag har fyllt) 22 vuotta, enkä jää (17) \_\_\_\_\_ (arbetslös), tulevaisuuteni näyttää (18) \_\_\_\_\_ (ljus), Tanja miitti.

Några luckor som exempel ur den del av strukturuppgiften som innehöll flervalsfrågor:

Siellä 25) \_\_\_\_\_ todeta, että hänellä oli 26) \_\_\_\_\_ lievän aivotärähdyksen lisäksi. Hänen toinen 27) \_\_\_\_\_ oli murtunut, mutta onneksi kasvoissa 28) \_\_\_\_\_ vakavia vammoja.

- |                   |               |                |                  |
|-------------------|---------------|----------------|------------------|
| 25) a. voitaisiin | 26) a. haavat | 27) a. kätensä | 28) a. ei olleet |
| b. voidettiin     | b. haapoja    | b. kättänsä    | b. ei olisi      |
| c. voidaan        | c. haavojen   | c. käteen      | c. eivät olleet  |
| d. voitiin        | d. haavoja    | d. käsi        | d. ei ollut      |

Själva texten var en enhetlig berättelse om en flicka som råkar ut för en trafikolycka. De utplockade uttrycken representerar det centrala i finsk grammatik såsom verbets tempusformer, nekande verbuttryck, objektets kasusformer, räkneord, adjektivets komparation och bildandet av adverb. Varje svar i strukturdelen var värt en poäng och inga halva poäng gavs. Sammanlagt kunde eleven alltså få tjugo poäng i strukturuppgiften.

Andelen rätta svar i båda lärokurserna var 65 procent. I lärokursen för A-finska var andelen 54 procent och i mofi-lärokursen 88 procent.

## 2.1.3 Hörförståelse

Uppgifterna i hörförståelsedelen byggdes upp enligt samma principer som för textförståelsens del, dvs. en del av flervalsfrågorna var ställda på svenska och en del på finska. Detsamma gällde de öppna frågorna. Hörförståelsen bestod av en intervju med konditionsboxaren Anne och åtta korta avsnitt gällande bl.a. läkarbesök, brevvänner, arbete och väderlek.

Eleverna fick först höra intervjun med Anne i dess helhet och därefter i fem avsnitt. Denna del bestod av tre flervalsfrågor på finska och två s.k. öppna frågor på finska. Eleverna skulle besvara frågorna med egna ord och fullständiga satser. På så sätt kunde direkt kopiering av fraser eller uttryck från den hörda texten undvikas.

Ett exempel på en s.k. produktiv fråga:

Miten Anne suhtautuu lyönteihin? (mainitse kaksi asiaa)

a) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

Den andra delen av hörförståelsen bestod av åtta korta dialoger eller meddelanden som eleverna hörde endast en gång. Eleverna besvarade en flervalsfråga per avsnitt. Hälften av frågorna var ställda på svenska och hälften på finska.

Ett exempel på en flervalsfråga på finska:

Miksi Janne ei saanut heti aikaa lääkärille?

A Vastaanotto ei ollut vielä alkanut

B Monet olivat varanneet ajan jo ennen häntä

C Kuume ei ollut tarpeeksi korkea

D Lääkäri oli sairastunut flunssaan

Ett exempel på en flervalsfråga på svenska:

Vilka bra sidor av arbetet poängteras speciellt?

A Lönen betalas genast kontant

B Du kan påverka dina egna arbetstider

C Det är frågan om ett arbete på heltid

D Du får träffa många människor

Efter att eleverna hade lyssnat på bandet, skulle de överföra sina svar på flervalsfrågorna till den optiska svarsblanketten. Läraren bedömde och poängsatte elevens svar på de s.k. öppna frågorna enligt de anvisningar som bifogats utvärderingsmaterialet samt överförde elevernas poäng till den optiska svarsblanketten. Hörförståelsen tog 20–25 minuter av den totala utvärderingstiden under den första dagen. För varje flervalsfråga kunde eleven få en poäng och för varje öppen fråga högst två poäng. Det maximala poängtalet för hörförståelsen var alltså femton poäng.

Andelen rätta svar i båda lärokurserna var 73 procent. I lärokursen för A-finska var andelen 68 procent och i mofi-lärokursen 83 procent.

## 2.1.4 Skriftlig produktion

Den för alla elever gemensamma utvärderingsdagen avslutades med en uppgift i skriftlig produktion. Denna del innehöll fyra olika uppgifter av vilka eleven fritt fick välja den som tilltalade henne/honom mest. Eleven skulle skriva en sammanhängande text på finska på ungefär hundra ord enligt givna anvisningar. Den första uppgiften gick ut på att skriva ett svar på ett finskspråkigt e-postmeddelande om att bli mobbad eller själv mobba. I den andra uppgiften

förväntades eleven skriva en intressant artikel om Marcus Grönholm och VM-segern till skoltidningen med stöd av en tabell från Hufvudstadsbladet. I den tredje uppgiften gällde det för eleven att svara på en arbetsplatsannons i vilken flitiga jordgubbsplockare erbjöds jobb. Eleven fick instruktioner på svenska om vad arbetsplatsansökan skulle innehålla. Det fjärde alternativet innehöll en annons/reklam ur Hufvudstadsbladet om den världsberömda katteatern från Moskva. Eleven fick i uppgift att skriva ett traditionellt brev till en bekant om sina upplevelser på teatern under föreställningen. Informationen i den givna annonsen skulle användas i detta brev. Av dessa fyra uppgifter var den tredje (arbetsansökan) gemensam med utvärderingen av inlärningsresultaten i svenska (A-ruotsi).

Lärarna poängsatte elevernas alster enligt en femgradig kriterieskala där de olika kriterierna var innehåll, mångsidighet, språkriktighet och smidighet (se BILAGA II). Det maximala antalet poäng för den skriftliga produktionen var alltså tjugo.

## Om resultaten

Den populäraste uppgiften bland alla deltagare och inom båda lärokurserna var den tredje (arbetsplatsannonsen). Ungefär hälften av eleverna i de båda lärokurserna valde denna uppgift som såg ut så här:

### Arbetsansökan

Svara på en arbetsplatsannons. I annonsen erbjuds det jobb åt flitiga jordgubbsplockare i Suonenjoki (Savolax) i juli. Skriv om följande saker i din arbetsansökan:

- namn, adress och telefonnummer
- ålder, utbildning och hobbyer
- tidigare arbetsplatser
- varför du vill arbeta
- när du kan börja
- fråga om kost och logi
- fråga om arbetstider och din lön

Den näst populäraste uppgiften var att skriva en intressant artikel till skoltidningen om Marcus Grönholms väg till VM-seger i rally år 2000. En dryg femtedel av eleverna hade skrivit om Marcus Grönholm. Däremot hade en knapp femtedel skrivit ett brev om den ryska katteatern (uppgift nummer fyra) och ungefär femton procent om mobbning som ett svar på en finskspråkig insändare (uppgift nummer ett).

Två av uppgifterna tilltalade en aning fler elever som följde lärokursen för modersmålsinriktad finska än elever som läste finska enligt A-lärokursen. Dessa två uppgifter var den första (insändaren om mobbning) och den fjärde (brevet om den ryska katteatern). Skillnaderna i valet av uppgifter är inte stora mellan lärokurserna. Variationen i antalet skribenter från de två lärokurserna ligger mellan en

procent och sex procent. Det var tänkt att den första uppgiften (insändaren) på rent språkliga grunder skulle locka fler elever som följde lärokursen i modersmålsinriktad finska och att den tredje uppgiften (arbetsplatsansökan) skulle tilltala elever från A-lärokursen, också på språkliga grunder. Däremot var den andra (artikeln) och fjärde uppgiften (brevet) tänkta mera som uppgifter för samtliga elever oberoende av vilken lärokurs de följde.

Resultaten för de olika kriterierna är likartade; för kriterierna innehåll, mångsidighet och smidighet är medeltalet 3,6 poäng. Medeltalet för språkriktigheten är 3,4 poäng.

De A-elever som valde att svara på insändaren om mobbning presterade bäst i alla fyra kriterier (3,6 poäng i genomsnitt). Sämst klarade sig däremot de elever som skrev en artikel till skoltidningen: 2,7 poäng i genomsnitt för varje kriterium. Vad beträffar de olika kriterierna, uppnådde eleverna det högsta antalet poäng för textens innehåll (3,3) och det lägsta för språkriktigheten (2,7). Antalet poäng för textens mångsidighet och smidighet var i genomsnitt 3,0. Inom lärokursen för modersmålsinriktad finska finns knappt någon variation alls i resultaten i fråga om de olika uppgifterna eller kriterierna.

Andelen rätta svar i båda lärokurserna var 67 procent. I lärokursen för A-finska var andelen 59 procent och i mofi-lärokursen 82 procent.

## 2.1.5 Muntlig framställning

I den muntliga delen av utvärderingen deltog endast ungefär en femtedel (22 %) av alla elever i samplet. Den muntliga delen hade samma uppbyggnad som motsvarande del i utvärderingen av inlärningsresultat i svenska (enligt både A- och B-lärokursen). Uppgifterna genomfördes i par. I de tre första uppgifterna fick eleverna instruktioner endast på svenska och i den sista uppgiften enbart på finska. I den första uppgiften skulle eleven presentera sig själv genom att berätta sitt namn, sin ålder och i vilken skola han/hon gick. Eleverna skulle turvis ta reda på t.ex. sin samtalspartners fritidsintressen, matvanor, husdjur och familj. I den andra uppgiften hade eleverna olika roller: den ena eleven var elevkårens ordförande från en finskspråkig vänskola och den andra var representant för sin egen skola. Eleverna träffades på järnvägsstationen, bytte några ord om vädret och diskuterade olika sätt att samla in pengar till förmån för lägerskolor. Följande uppgift gick ut på att läsa en text i uppgiftshäftet. Båda texterna innehöll bl.a. årtal, datum, klockslag eller räkneord. Den fjärde uppgiften var en diskussion där eleverna hade möjlighet att fritt diskutera för- och nackdelar med att bo på landet eller i en stad. Uppgiften innehöll fyra temaområden som eleverna kunde behandla under sin diskussion. Dessa områden var fritid, trafik, närheten till naturen och fritidsintressen. Avslutningsvis ombads eleverna att skriftligt bedöma sin egen och sin samtalspartners prestation på en skala från ett till fem, där fem var det bästa vitsordet.

Lärarna poängsatte elevernas alster enligt en femgradig kriterieskala där de olika kriterierna var smidighet, mångsidighet, språkriktighet och kommunikation (se BILAGA I). Det maximala antalet poäng för den muntliga framställningen var sjuttio: tre uppgifter gav tjugo poäng och en uppgift gav tio poäng. Den tredje uppgiften (läsuppgift) bedömdes enbart enligt två kriterier (smidighet och språkriktighet).

Resultatet i den muntliga delen ingår inte i den procentuella andel rätta svar som angetts för hela utvärderingen (65 %), eftersom alla elever inte deltog i den muntliga delen.

## Om resultaten

Uppgifterna i den muntliga delen blev gradvis svårare. I den första uppgiften skulle eleven klara av att presentera sig själv och att ställa enkla frågor och i den sista uppgiften förväntades eleven behandla det givna temat i en fri diskussion på finska. Den första uppgiften gick bäst oberoende av elevens kön, län eller lärokurs. Det genomsnittliga antalet poäng i den första uppgiften var 14,8. I den muntliga delen gav de olika kriterierna i medeltal ungefär lika många poäng (3,6). Den första uppgiften för elev A såg ut så här:

### Presentation

Du börjar genom att berätta vad du heter, hur gammal du är, var du bor och vilken skola du går i. Ditt par fortsätter med att presentera sig själv. Besvara frågorna ditt par ställer dig. Ta reda på om följande saker av ditt par

- husdjur
- familj
- läsvanor

Den första uppgiften (presentation) klarade eleverna i A-lärokursen med högsta genomsnittliga antal poäng (12,8). Den fjärde uppgiften (diskussion) gav däremot det lägsta antalet poäng (11,5) i genomsnitt. I den uppgiften skulle eleverna fritt diskutera för- och nackdelar med att bo på landet eller i en stad. Skillnaderna mellan prestationerna inom lärokursen för den modersmålsinriktade finskan är inte stora. Eleverna presterade ganska lika oberoende av län eller kön. I den första uppgiften (presentation) fick eleverna i genomsnitt 17,9 poäng och i den fjärde uppgiften (diskussion) 17,4 poäng.

I den muntliga delen var andelen rätta svar i båda lärokurserna 72 procent. I lärokursen för A-finska var andelen 61 procent och i mofi-lärokursen 87 procent.

## 2.2 Bakgrundsinformation samt attityder

Under utvärderingen kartlades även elevernas attityder till ämnet finska. Också bakgrundsinformation om elevernas språkmiljö, skolgång och studier samlades in. Enkäter fylldes dessutom i både av alla de finsklärare som undervisat provdeltagarna i årskurs 9 och av skolans rektor. Med hjälp av denna information beskrivs i denna rapport nuläget i finlandssvenska skolor.

### 2.2.1 Attitydpåståenden

Genom att ta ställning till tolv olika påståenden kunde eleven ge uttryck för sina åsikter om finska (påståendena 2, 3 och 11), om hur viktig finskan är (påståendena 1 och 12) och om hur väl han eller hon behärskar finska (påståendena 5, 6, 7 och 8). Eleven kunde även ange om han har en känsla av att han eller hon behöver mera hjälp i finska (påståendena 9 och 10). Skalan var 1 = jag är helt av annan åsikt, 2 = jag är delvis av annan åsikt, 3 = jag har ingen klar uppfattning om saken, 4 = jag är delvis av samma åsikt och 5 = jag är helt av samma åsikt. Attitydpåståendena och resultaten presenteras i kapitel 7 Om elevernas inställning till finskan och undervisningen i finska i denna rapport.

### 2.2.2 Elevernas kontakter med det finska språket

Elevernas kontakter med det finska språket på fritiden kartlades genom en fråga i enkäten. Varje elev ombads svara på frågan Vilka av följande gör du gärna? genom att kryssa för de alternativ som passade bäst ur hans eller hennes synvinkel. Sammanlagt fanns det sjutton alternativ av vilka det sista var en öppen fråga: annat, vad?. Alternativen och resultaten presenteras i kapitel 6.5 Situationer i vilka eleverna gärna använder finska i denna rapport.

### 2.2.3 Förfrågan till eleven

Varje elev skulle besvara en elevförfrågan under den gemensamma utvärderingen. Frågeformuläret fanns på den optiska svarsblanketten. De sjutton frågor som eleven besvarade berörde bland annat hemspråk, vistelse utomlands, senaste vitsord i finska respektive modersmål och litteratur, undervisningsgruppens storlek i finska samt stöd- och specialundervisning. Resultaten finns presenterade i kapitel 6 Bakgrundsinformation om eleverna på basis av förfrågan.

## 2.2.4 Förfrågan till läraren

Alla finsklärare som undervisat eleverna i årskurs 9 under läsåret 2000–2001 ombads fylla i en förfrågan som innehöll tjugo frågor. Med hjälp av frågorna kartlades bland annat lärarnas utbildning, vilka skolstadier de undervisar på, enligt vilken läroplan de undervisar, hurdan undervisningsmaterial de använder, hur de utvärderar sina elever, hur de skulle vilja utvärdera elevernas kunskaper samt i hurdan fortbildning de har deltagit. En sammanfattning av den information som enkäten gav finns i kapitel 5 Bakgrundsinformation som lärarna i finska givit.

## 2.2.5 Förfrågan till skolans rektor

Även varje rektor i samskolorna besvarade en förfrågan. Frågorna, som ställdes i samband med bekräftelsen på deltagandet i utvärderingen, berörde bland annat periodläsning och periodiseringen av undervisningen i finska, antalet undervisningsgrupper i finska samt deras storlek, skolans totala elevantal, skolans lokaler, utvecklandet av skolans läroplan, resurser för stöd- och specialundervisning, mobbning, undervisningskostnader samt rektors fortbildning. En sammanfattning av svaren finns i kapitel 4 Bakgrundsinformation om samskolorna.

## 2.3 Bedömning

Till varje delområde hörde bedömningsanvisningar som gjordes upp i förväg och utformades i samband med förhandstestningen. Läraren bedömde elevernas svar utgående från dessa anvisningar och överförde sedan sin bedömning till elevens optiska svarsblankett med undantag av den muntliga delen. I bedömningsanvisningarna ingick även lärarens minneslista för den muntliga delen och en utvärderingsblankett för den muntliga framställningen.

Eleverna överförde själva sina svar på flervalsfrågorna till den optiska blanketten. Svaren på flervalsfrågorna bedömdes antingen som korrekta eller felaktiga och varje riktigt svar gav en poäng. Inmatningen av informationen från den optiska blanketten sköttes med hjälp av en optisk läsare på Utbildningsstyrelsen.

För bedömningen av den skriftliga produktionen samt den muntliga framställningen utarbetades gemensamma kriterier för utvärderingen av finska och svenska (ruotsi). Kriterierna omfattade nivåerna 1–5, där 5 är den högsta nivån. Gemensamma kriterier kunde användas i de fall där man kunde anta att elevernas prestationer följer normalfördelningen, vilket innebär att ett antal elever som läser modersmålsinriktad finska och eventuellt en del av de elever som läser A-lärokursen i det andra inhemska språket, når upp till den högsta nivån, d.v.s. nivå 5. Största delen av de elever som läser B-lärokursen i det andra inhemska språket når upp till nivå 1–2. Det är dock skäl att lägga märke till att då elevernas prestationer bedöms

enligt fyra kriterier kan en elevs prestationer för olika kriterier vara på olika nivåer. Kriterierna finns i BILAGA I och II i slutet av denna rapport.

Bedömningen av elevantstren enligt de gemensamma kriterierna fungerade i båda inhemska språken; kunskapsskillnaderna mellan de olika lärokurserna (B, A och mofi) kom fram både i den muntliga och skriftliga delen i båda inhemska språken. Tendenser till att bedömningen av kunskaperna i ruotsi (det andra inhemska språket i de finskspråkiga skolorna) och i finska traditionellt är olika kan märkas i resultaten.

Läraren bedömde de öppna svaren i de delar som mätte elevens förmåga att förstå finska samt i den produktiva delen av strukturuppgiften. Därefter överförde läraren elevens poäng till den optiska svarsblanketten. Därtill bedömde läraren elevens skriftliga produktion och muntliga framställning enligt de givna kriterierna. I fråga om den skriftliga produktionen bedömdes elevens prestation enligt följande kriterier: behandling av ämnet, uttrycksförråd, språkliga brister samt textens läsbarhet. Även dessa poäng överförde läraren till elevens optiska svarsblankett.

Läraren bedömde den muntliga framställningen enligt följande kriterier: utförandet av uppgiften och smidighet, framställningens mångsidighet, språkriktighet och kommunikation eleverna emellan. Dessa poäng överförde läraren inte till den optiska svarsblanketten, utan i stället fyllde läraren i en särskild utvärderingsblankett för varje elevpar. Alla fyra uppgifter som eleven utförde under utvärderingen av den muntliga framställningen bedömdes enskilt, även om eleverna utförde uppgifterna i par. Det högsta poängtalet som en elev kunde få var 70.

## 2.4 Hur utvärderingen genomfördes

Under den första delen (45 minuter) av den för alla gemensamma utvärderingen gjorde eleverna uppgifterna i textförståelse samt i språkets struktur. Därefter hade eleverna 15 minuter tid att överföra sina svar till den optiska blanketten samt att besvara elevförfrågan och ta ställning till attitydpåståendena. Under den andra delen (45 minuter) av den gemensamma utvärderingen utfördes uppgifterna i hörförståelse och skriftlig produktion. Efter detta fick de elever som hade överfört sina svar till den optiska blanketten, besvarat elevförfrågan och tagit ställning till attitydfrågorna samt gjort alla sina uppgifter lämna rummet. De övriga eleverna hade ytterligare 15 minuter tid för att slutföra uppgifterna. Själva utvärderingstiden under den gemensamma skriftliga delen var alltså 90 minuter. För den muntliga delen under den andra utvärderingsdagen hade man reserverat 15 minuter förberedelsestid per elevpar och 15 minuter för själva provet per elevpar. Antalet elever som deltog i den muntliga delen varierade mellan fyra och åtta par beroende på antalet elever i skolan och de lärokurser som skolan gav undervisning i.

Den muntliga delen av provet genomfördes alltså under den andra utvärderingsdagen. I den deltog inte alla elever utan från varje skola togs ett sampel vars storlek baserade sig på skolans elevantal samt de undervisade lärokurserna. Syftet var att få med ungefär en fjärdedel av samplets totala elevantal i den muntliga delen av provet. I praktiken betydde det ungefär 250 elever, av vilka 100 läste finska enligt lärokursen för modersmålsinriktad finska och resten enligt A-lärokursen. Eleverna utförde uppgifterna parvis. Läraren utsåg elevparen bland eleverna som slumpmässigt valts ut. Tanken var att varje par skulle bestå av två elever, som läste finska enligt samma lärokurs och vilkas språkkunskaper var ungefär på samma nivå. De deltagande eleverna informerades på förhand om att utvärderingen skulle omfatta dialoger samt en läs- och en diskussionsuppgift. Eleverna fick skriftliga anvisningar före själva utvärderingen. Dessutom fick de bestämma sinsemellan vem som var elev A och vem som var elev B. Elevernas prestationer spelades in på c-kassett, minidisk eller videoband för senare avlyssning.

## 3 UTVÄRDERINGENS TILLFÖRLITLIGHET

### 3.1 Samplet

Samplet påverkades av två faktorer, som måste beaktas samtidigt. Den första omständigheten var utvärderingens speciella karaktär – kunskaperna i det andra inhemska språket beror inte enbart av vad som lärs ut i skolan, och på vilket sätt. De faktorer som inverkar på språkkunskaperna varierar dessutom i de olika regionerna. Ett viktigt kriterium var således att man vid samplingen beaktade regional fördelning och den förmodade eller rentav kända graden av tvåspråkighet. En annan omständighet som måste beaktas var att Utbildningsstyrelsen år 2001 genomförde tre utvärderingar vid de svenskspråkiga högstadierna. Förutom kunskaperna i finska granskades inlärningsresultaten i modersmål och litteratur, samt kunskaperna i religion, livsåskådningskunskap och umgängesfostran. Den allmänna principen var att flera utvärderingar inte skulle göras i samma skola. Det enda undantaget utgjorde små grupper (svenskspråkiga elever med ämnena ortodox religion eller livsåskådningskunskap), som måste tas med i bedömningen också från de skolor där man utvärderade det andra inhemska språket eller modersmål och litteratur. På så sätt säkerställdes att de svenskspråkiga eleverna var representerade i dessa små grupper.

Eftersom det finns 44 svenska högstudier på fastlandet, och enligt rektorernas uppgift totalt 3 339 elever i dem, togs alla skolor med i utgångspopulationen. Skolorna indelades i tre grupper. I varje grupp skulle ungefär lika många skolor och elever ingå, och samplet skulle därtill vara representativt med hänsyn till språkområde, län, kommuntyp och EU-stödområde. I fråga om dessa nämnda regionala klassificeringar används i denna text benämningen element. När det gäller finskan var ytterligare ett krav att de elever som läser A-finska och de som följer mofi-lärokursen skulle vara jämlikt representerade. En skola vars lärare hade medverkat i planeringen, uppgörandet och den preliminära testningen av provuppgifterna kunde inte medverka i undersökningen.

Skolorna indelades per element i storleksordning. Materialet indelades i tre grupper eftersom språkområdena och länsindelningen var mycket enhetliga och eftersom EU-stödområdena och kommuntyperna korrelerade inbördes. Av de skolor som var ordnade i storleksordning enligt element (se ovan) utvaldes var tredje i varje grupp, i storleksordning. Ordningsföljden varierades exempelvis enligt mönstret finska – modersmål – religion, religion – modersmål – finska, modersmål – religion – finska. Med den varierande ordningen säkerställdes att det i den första av de tre grupperna inte systematiskt skulle ingå flera elever än i de följande. Genom lottning valdes vilken utvärderingsgrupp som togs först, vilken som togs som andra och vilken som tredje. Efter urvalet kontrollerades samplens representativitet i fråga om grupptillhörighet och lärokurs i finska. Eftersom det i detta kontrollskede gjordes små korrigeringar på grund av elevantalet, kan urvalet inte betraktas som helt slumpmässigt. Att ett slumpmässigt urval delvis ersattes med handplockade skolor ansågs emellertid vara en mindre olägenhet än att utvärderingen i samtliga tre grupper hade snedvridits.

TABELL 1. Urvalet.

Län	population			sampel			% av populationen	
	skolor	mofi	afi	skolor	mofi	afi	mofi	afi
Södra Finlands län	22	553	1108	7	180	315	33 %	28 %
Västra Finlands län	21	458	1207	10	185	413	40 %	34 %
Uleåborgs län	1	13	0	0	0	0	0 %	0 %
<b>Totalt</b>	<b>44</b>	<b>1024</b>	<b>2315</b>	<b>17</b>	<b>365</b>	<b>728</b>	<b>36 %</b>	<b>31 %</b>

Kommungrupp	population			sampel			% av populationen	
	skolor	mofi	afi	skolor	mofi	afi	mofi	afi
Stad	24	753	1015	10	273	413	36 %	41 %
Tätort	8	138	534	2	48	107	35 %	20 %
Landsbygd	12	133	766	5	44	208	33 %	27 %

EU-stödområde	population			sampel			% av populationen	
	skolor	mofi	afi	skolor	mofi	afi	mofi	afi
0	26	676	1223	10	270	414	40 %	34 %
2	4	159	116	1	0	23	0 %	20 %
5	14	189	976	5	72	314	38 %	32 %

Ifall den enskilda eleven och inte skolan hade använts som enhet vid urvalet, hade givetvis en fullständigare statistisk representativitet nåtts. Då skulle elever för de tre utvärderingsgrupperna ha lottats ut i varje skola. Eftersom detta förfarande skulle ha blivit besvärligt då skolorna i så fall skulle ha medverkat i tre skilda utvärderingar, användes skolan som sampelenhet.

### 3.2 Statistiska analyser

De tillämpade analysmetoderna är enkla och traditionella. Grundvalen för analysen är de beräknade andelarna för rätta lösningar i varje kunskapsområde och i hela provet. Relativa andelar rätta lösningar har tillämpats i stället för enkla summapoäng, eftersom varje delområde genererar sitt eget maximiantal poäng. Relativa andelar möjliggör också en inbördes jämförelse av hur väl eleverna har behärskat de olika delområdena. Det är emellertid viktigt att minnas, att detta inte är en absolut kunskapsmätare som provet kan förankras vid. Skillnaderna mellan kunskapsområdena kan analytiskt tolkas lika väl som variationer i provens svårighetsgrad som i kunskaperna. Från analysens synpunkt är det därför lika korrekt att säga att eleverna klarade sig bäst i hörförståelseprovet, som att säga att hörförståelseprovet var det lättaste i denna utvärdering. Även om uppgiftsserierna på alla delområden har gjorts upp med stöd av de centrala målsättningarna i läroplansgrunderna, och även om de har utarbetats av erfarna lärare, är det ändå skäl att undvika alltför långt gående generaliseringar.

Förutom att vi har beskrivit de direkta fördelningarna har vi också jämfört medeltalet i de olika grupperna (flickor och pojkar, språkområden, län, kommungrupper och EU-områden). Men vi har inte velat tolka resultaten utgående från de svar som getts av rektorer och lärare. Anledningen till detta är enkel. Sjutton skolor är en alltför liten grupp för sådana statistiska generaliseringar, ifall man önskar förklara inlärningsresultaten med bakomliggande faktorer i den enskilda skolan.

I samband med medeltalsjämförelserna har vi också gjort signifikanstester (variansanalyser och Tukeys parvisa jämförelser har varit de vanligaste signifikanstesterna) för att säkerställa att resultaten kan anses ha uppkommit av andra orsaker än stokastiska variationer. Signifikanstesterna bör ändå enbart betraktas som en kontroll. Väsentligare med tanke på tolkningen är skillnaderna i prestation mellan de olika grupperna. I denna rapport framförs ett slags tolkning av betydelsen av de relativa skillnaderna i prestation, men det är givetvis rapportens läsare som själva skall avgöra huruvida skillnaden bör vara två, fem eller exempelvis tio procentenheter för att vara signifikant och betydelsefull eller godtagbar.

Vi har dessutom gjort korrelations- och regressionsanalyser, vilka kan betraktas som grundläggande analyser av två kontinuerliga (dvs. icke-klassificerade) faktorer. Attitydmätningen samt de enskilda påståendena gällande situationer där finska språket används har komprimerats till större helheter med hjälp av faktoranalys (maximum likelihood-metoden, oblimin-rotation). I de sistnämnda analyserna har dessutom faktorernas innehållsmässiga relevans säkerställts.

Den allmänna linjedragningen har varit att den metodologiska aspekten inte i onödan skall framhåvas i presentationen av resultaten. Exempelvis presenteras inte alla indikatorer vid signifikanstestningen eller detaljer i faktorindelningen i denna rapport.

### 3.3 Validitet och reliabilitet

Med validitet avses förenklat uttryckt att man kan påvisa att man har mätt det som man har velat mäta, dvs. att de teoretiska begreppen och mätningresultaten motsvarar varandra. Som de viktigaste teoretiska begreppen i detta sammanhang kan ses "hur den inläring som satts som mål i läroplanen har uppnåtts". Med tanke på validiteten bör man således granska i vilken mån den vid provet tillämpade indelningen i textförståelseprov, hörförståelseprov, skrivprov samt muntligt prov svarar mot de mål som ingår i Grunderna för grundskolans läroplan. Granskningen inom varje delområde gäller hur väl de enskilda frågorna täcker respektive område och mäter just den egenskap som frågorna är avsedda att mäta.

Validiteten bör genomgående beaktas under ett utvärderingsprojekt. Enkla indikatorer för att bedöma den kan inte presenteras, utan validiteten måste påvisas på annat sätt. Ett steg mot ökad validitet är att sakkunniga på olika områden används.

I detta fall har provet utarbetats av erfarna lärare i finska. Därtill har ett antal erkända experter på området medverkat i planeringen av utvärderingen. Ett annat sätt att påvisa god validitet är att tillämpa parallell mätning. Betyget kan åtminstone delvis ses som en parallell mätning av kunnandet. Med förtesterna ville vi säkerställa att uppgifterna i det egentliga provet skulle mäta samma kunnande och vara av varierande svårighetsgrad. Samtidigt skulle de ändå korrelera positivt med vitsordsnivån i vardera lärokursen. De skalor som mäter kunnandet korrelerar också väl med betygsvitsorden – korrelationerna är på samma nivå som i andra undersökningar som Utbildningsstyrelsen gjort, såväl vad gäller hela provet som de olika delområdena. Ytterligare ett sätt att påvisa validitet är att framföra typexempel från varje uppmätt delområde. Läsaren kan på detta sätt försäkra sig om att uppgifterna verkligen mäter vad de är avsedda att mäta, även om hela provet inte skulle publiceras.

I fråga om attityderna och situationerna där språket används kan validiteten endast bedömas utgående från påståendena. Deras innehåll bygger snarare på de sakkunnigas överväganden än på någon teoretisk grundval. Stommen i attitydpåståendena utgörs av frågor som bevisat sin validitet i Utbildningsstyrelsens tidigare undersökningar och som delvis också använts internationellt. De frågor som gäller situationerna där språket används har inte testats tidigare, utan de har gjorts upp för just denna utvärdering.

Reliabiliteten är enklare att påvisa. Ett sätt är att beräkna uppgifternas inbördes konsistens, som beskrivs av indikatorn Cronbachs alfa. Indikationen kan tolkas på samma sätt som korrelationsfaktorn, och den uppgår alltså maximalt till talet ett, varvid alla element mäter samma sak. En fullständig samstämmighet eftersträvas emellertid inte när man samtidigt omfattande vill kartlägga någon mätbar egenskap (Metsämuuronen 2000, s. 18). I denna utvärdering har reliabilitetskoefficienterna blivit tämligen höga, genom att de element som i förtesterna visat sin reliabilitet har valts ut för det slutliga provet. Det enda undantaget utgörs av den låga reliabiliteten för hörförståelseprovet bland elever som studerar modersmålsinriktad finska. Som synes är koefficienterna genomgående högre hos A-eleverna än hos mofi-eleverna. Detta beror på att en del av uppgifterna har varit så lätta för dem som läser modersmålsinriktad finska, att någon spridning just inte förekommer. Som helhet fungerar skalorna emellertid åtminstone tillfredsställande. Ifall det vore fråga om en individuell testning, kunde ännu strängare krav uppställas för reliabilitetskoefficienterna, men dessa uppfyller i sin nuvarande form de krav som ställs på ett masstest som syftar till att mäta den generella nivån och granska skillnaderna mellan olika grupper.

TABELL 2. Reliabilitetskoefficienterna (Cronbachs alfa).

	A-finska	Mo-finska	Alla	Antal uppgifter
Textförståelse	0,86	0,68	0,87	15
Strukturuppgift	0,91	0,69	0,92	20
Hörförståelse	0,73	0,39	0,72	13
Skrivuppgift	0,95	0,89	0,95	4
Hela skalan	0,95	0,84	0,95	52
Attitydskalan	0,79	0,72	0,8	12

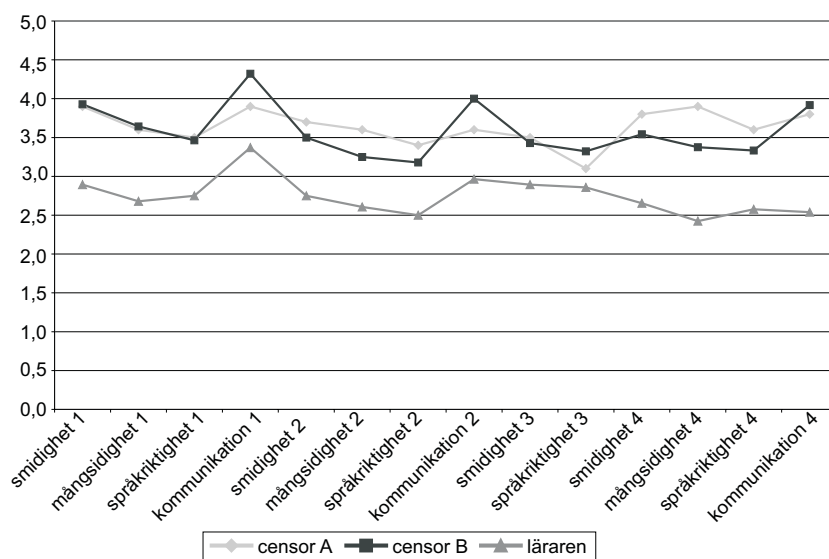
### 3.4 Censorerna

Eftersom det material som den nationella utvärderingen bygger på är baserat på lärarens utvärdering och poängsättning utgående från de angivna bedömningsgrunderna, har censorer oberoende av varandra bedömt stickprov ur materialet. Censorerna har bedömt enbart de s.k. produktiva delarna i provet. Stickproven per delområde utgör ungefär en tiondedel av hela materialet. Då lärarnas och censorernas bedömning jämfördes användes medeltal av poängen.

I fråga om A-lärokursen granskade samma censorer den skriftliga och muntliga delen av provet. Censorerna hade finska som modersmål. När det gäller den skriftliga delen läste de igenom ungefär en tiondel av alstren och bedömde de slumpmässigt utvalda alstren oberoende av lärarens eller varandras bedömning. Censorerna utgick ifrån de kriterier som ställts upp för ändamålet. Granskningen av den muntliga delen genomfördes enligt samma principer. Även de skriftliga och muntliga alstren inom den modersmålsinriktade lärokursen granskades enligt motsvarande principer. Bedömningen av ungefär en tiondel slumpmässigt utvalda svar på s.k. öppna frågor i hör- och textförståelsen kontrolllästes för de båda lärokurserna. Likaså kontrollerades poängsättningen av den produktiva delen av strukturuppgiften.

Lärarnas och censorernas bedömning av de s.k. produktiva frågorna i hör- och textförståelsen samt av den produktiva delen av strukturuppgiften överensstämmer bra med varandra. I de fall lärarnas och censorernas genomsnittliga bedömning skilde sig från varandra gällde det högst 0,1 poäng.

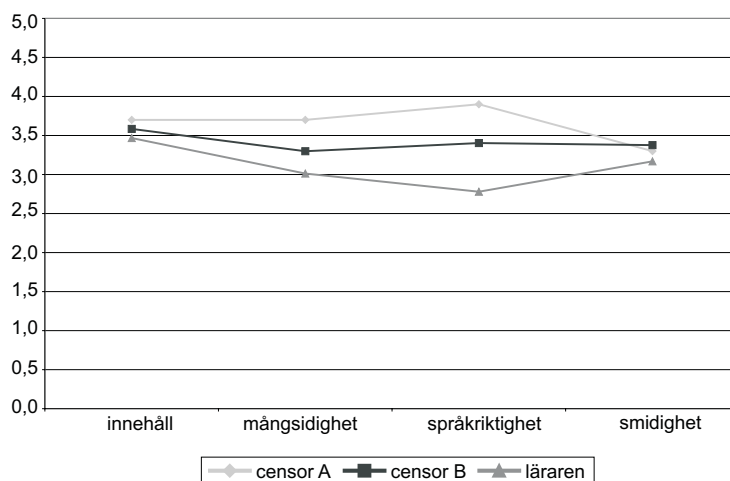
I bedömningen av den muntliga delen gav lärarna konsekvent lägre poäng än vad censorerna gjorde.



FIGUR 1. Bedömning av muntlig framställning i A-läro kursen.

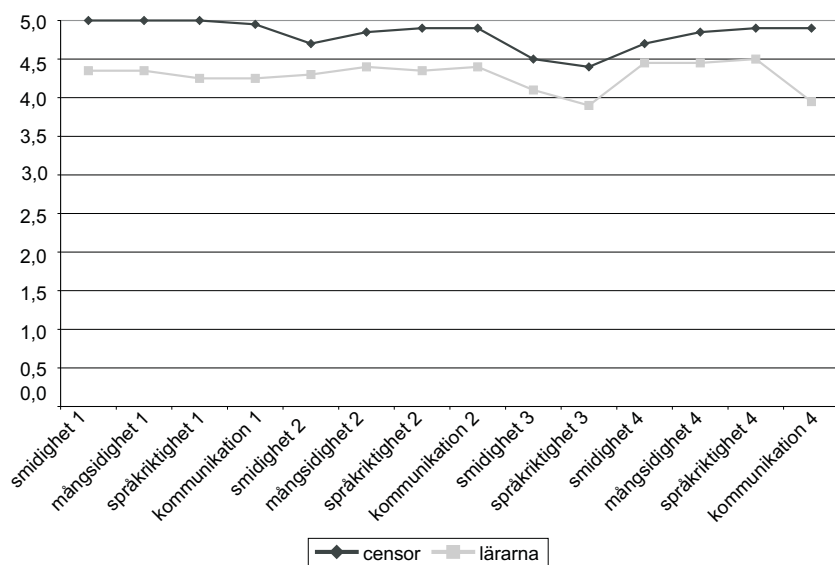
Skillnaderna inom A-läro kursen varierade mellan 0,4 och 1,3 poäng i de olika kriterierna och uppgifterna. I genomsnitt gav lärarna en poäng mindre för varje kriterium än vad censorerna gjorde. Figur 1 sammanfattar censorernas och lärarnas genomsnittliga poäng för den muntliga delen inom A-läro kursen. Tydligt är att skillnaderna var störst i den sista uppgiften, diskussionsuppgiften, där bedömningen varierade mellan 0,9 och 1,3 poäng i de olika kriterierna.

Bedömningen av den skriftliga delen följer samma linje som i den muntliga delen. Skillnaderna lärarna och censorerna emellan är mindre; de varierar mellan 0,2 och 0,8. Intressant är att variationen är störst i bedömningen av språkriktighet. Figur 2 sammanfattar detta resultat.



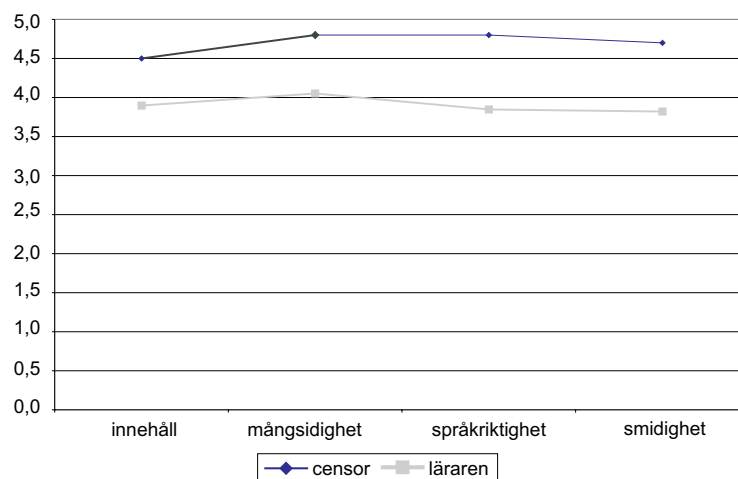
FIGUR 2. Bedömning av skriftlig produktion i A-läro kursen.

Bedömningen inom den modersmålsinriktade lärokursen liknar bedömningen av A-lärokursen. Skillnaden i lärarnas och censorns genomsnittliga poängtal varierar mellan 0,25 och 0,95 i bedömningen av muntlig framställning. Lärarna låg vid sin bedömning i genomsnitt ungefär en halv poäng lägre per kriterium än vad censorn gjorde. Skillnaden är störst i bedömningen av kommunikation i den fjärde muntliga uppgiften (diskussion) och minst i bedömningen av smidighet i samma uppgift. Följande figur (3) sammanfattar bedömningen av den muntliga delen för de elever som följde den modersmålsinriktade lärokursen i finska.



FIGUR 3. Bedömning av muntlig framställning i den modersmålsinriktade lärokursen.

Lärarnas och censorns bedömning av de skriftliga alstren skiljer sig i genomsnitt 0,8 poäng. Lärarna har även i denna bedömning varit strängare än censorn. Skillnaden är störst gällande bedömningen av språkriktighet och minst gällande textens innehåll. Följande figur (4) sammanfattar resultatet.



FIGUR 4. Bedömning av skriftlig produktion i den modersmålsinriktade lärokursen.

## 4 BAKGRUNDSINFORMATION OM SAMPELSKOLORNA

Ett representativt sampel, som bestod av sjutton finlandssvenska grundskolor, garanterade pålitlig information om inlärningsresultaten i finska i årskurs 9. Samplet bestod av 1 093 elever av vilka alla deltog i den skriftliga delen av utvärderingen och 247 i den muntliga delen. Utvärderingen ordnades samtidigt i alla skolor, dvs. den 27 och 28 mars 2001. I samband med att sampelskolorna informerades om utvärderingen i november 2000, fick skolornas rektorer besvara en förfrågan. Detta kapitel baserar sig på rektorernas svar.

I två av de sjutton sampelskolorna ordnades undervisning också för andra årskurser än årskurserna 7–9 i den grundläggande utbildningen.

Enligt statsrådets beslut om timfördelningen i grundskolan från 1993 skall minimiantalet veckotimmar på grundskolans högstadium vara åtta för ett språk som har påbörjats på lågstadiet (A-språk) och sex för ett språk som har påbörjats på högstadiet (B-språk). I samma beslut står det: "om det frivilliga ämne som påbörjats på lågstadiet är det andra inhemska språket, kan undervisningen i detta fortsätta på högstadiet enligt den lärokurs som påbörjats på lågstadiet eller enligt den som påbörjas på högstadiet." (Statsrådets beslut om timfördelningen i grundskolan, 23.9.1993). Antalet veckotimmar i finska varierade från sex till nio i de sjutton sampelskolorna. Elva skolor hade åtta veckotimmar undervisning i finska i årskurserna 7–9 inom den grundläggande utbildningen. Dessa åtta veckotimmar var fördelade mellan de tre årskurserna så att det i årskurs 7 var vanligast med tre veckotimmar (tolv skolor), i årskurs 8 likaså tre veckotimmar (tretton skolor) och i årskurs 9 två veckotimmar i sju skolor och tre veckotimmar i nio skolor. Detta innebär att antalet veckotimmar i finska varierade mest i årskurs 9 och att fyra skolor totalt gav mera än åtta veckotimmar undervisning i finska. Av dessa fyra skolor erbjöd en skola därtill tilläggstimmar i finska i årskurs 9. I de skolor där undervisningen i finska följde minimiantalet veckotimmar, hade eleverna i tre skolor möjlighet att i årskurs 9 läsa finska enligt ett större timantal. Tabell 3 sammanfattar antalet veckotimmar för varje årskurs i skolorna.

TABELL 3. Antalet veckotimmar i finska per årskurs.

Åk 7	Åk 8	Åk 9	Sammanlagt	Antalet skolor	Antal skolor med tilläggstimmar
2	2	2	6	1	
2	2	3	7	1	1
2	3	3	8	3	
3	2	3	8	2	1
3	3	2	8	6	1
3	3	2,5	8,5	1	
3	3	3	9	3	1

Antalet tilläggstimmar per läsår varierade i årskurserna 8 och 9 mellan 0,33 och 2. I årskurs 7 erbjöd sampskolorna inga tilläggstimmar. Antalet deltagande elever varierade mellan fyra och tjugoåtta; i årskurs 8 varierade elevantalet mellan tolv och tjugoåtta och i årskurs 9 mellan fyra och sexton.

Periodisering tillämpades i femton skolor, av vilka nio hade valt att ha tre perioder under läsåret 2000–2001. Tre skolor hade sex perioder, två skolor fyra och en skola fem perioder under det ifrågavarande läsåret. Enligt rektorernas svar gavs undervisning i finska under alla perioder i största delen av sampskolorna (tretton stycken), vilket i praktiken betyder att endast två skolor hade valt att periodisera undervisningen i finska. Läroplanen i finska var uppdelad i kurser i endast fem skolor. Undervisningsgruppernas storlek i finska varierade i medeltal mellan åtta och tjugofem elever och i genomsnitt bestod de av 16 elever. Medelstorleken verkade följa de allmänna riktlinjerna för undervisningsgruppernas storlek: I utvärderingen av inlärningsresultaten i engelska våren 1999 var gruppstorleken i genomsnitt 17,5 elever och i modersmålsutvärderingen samma vår 16,2 elever. (Tuokko 2000, s. 87 och Hannén 2000, s. 107). Enligt utvärderingen av inlärningsresultaten i svenska (det andra inhemska språket i de finskspråkiga skolorna) år 2001 är gruppstorleken i genomsnitt 18 elever. Antalet undervisningsgrupper i sampskolorna varierade mellan en och åtta beroende på skolans storlek. Principerna för hur eleverna delades in i grupper växlade från skola till skola, men det vanliga var att elever som läste modersmålsinriktad finska och elever som följde A-lärokursen bildade egna undervisningsgrupper i finska.

Invandrare, flyktingar och återflyttare undervisades i tre skolor inom allmänundervisningen, i en skola i en särskild grupp, i sju skolor delvis i allmänundervisningen och delvis i en egen grupp och i två skolor på något annat sätt. I fem skolor av sjutton fanns det inga invandrare, flyktingar eller återflyttare.

Tretton skolor av sjutton hade skolgångsbiträden för de elever som behövde extra hjälp. Eleverna hade kunnat få specialundervisning på grund av tal-, läs- och skrivsvårigheter under årskurserna 7–9 i nästan alla sampskolor (sexton stycken). Möjligheten att få specialundervisning på grund av övriga specialsvårigheter i årskurserna 7–9 hade likaså varit god. I femton skolor hade eleverna erbjudits den möjligheten. Rektorerna tillfrågades även om hur många timmar i veckan skolan hade tillgång till en speciallärare. Timantalet varierade mellan sex och sjuttio veckotimmar. Det vanligaste timantalet låg mellan tjugotre och tjugosex, vilket gällde för åtta sampskolor. Detta timantal motsvarar timantalet för en tjänst. Tretton skolor hade angivit antalet budgeterade årsveckotimmar för stödundervisning i årskurserna 7–9 år 1999. Det minsta antalet budgeterade årsveckotimmar år 1999 var en och det största tjugofyra timmar per vecka. Skolorna hade dock för stödundervisningen under år 1999 använt allt från en timme upp till nittio årsveckotimmar. Nio skolor hade använt mindre än tio årsveckotimmar (variationen är mellan en och sex), tre skolor mellan tio och trettio årsveckotimmar (en skola fjorton, en tjugofyra och en tjugofem) och två skolor mera än trettio årsveckotimmar (den ena sjuttiofyra och den andra nittio) för stödundervisningen.

Tre skolor angav inte antalet årsveckotimmar som budgeterats eller använts för stödundervisning år 1999.

I åtta skolor undervisade finsklärarna endast i finska och i nio skolor hade de lärare som undervisade finska även lektioner i andra ämnen. Allra vanligast bland de lärare som undervisade i finska var att läraren i medeltal hade minst 23 årsveckotimmar. I fyra skolor undervisade lärarna i finska i medeltal ungefär 23 årsveckotimmar, i tre skolor hade läraren 24 årsveckotimmar och i sex skolor i medeltal ungefär 22 årsveckotimmar. Endast ett fåtal lärare undervisade mindre än i medeltal 22 årsveckotimmar. I fyra skolor hade lärarna periodvis varit permitterade under de tre senaste läsåren. I fyra skolor hade lärarbytena varit täta och antalet vikarierande lärare hade ökat under de senaste två åren.

Antalet elever i skolornas allmänundervisning i årskurs 9 år 1999 varierade mellan 12 och 159 och år 2000 mellan 16 och 180 elever. Den mest typiska skolan som deltog i denna utvärdering hade mellan 60 och 89 elever i årskurs 9 i allmänundervisningen. Elevantalet i åk 9 varierade en aning under två år och det vanligaste elevantalet i samskolorna låg mellan 60 och 89 såsom framgår av tabell 4 nedan.

TABELL 4. Skolvisa elevantal år 1999 och 2000.

antalet elever i åk 9	antalet skolor, år 1999	antalet skolor, år 2000 <sup>6</sup>
0 - 29	4	4
30 - 59	2	1
60 - 89	5	6
90 - 119	4	3
över 120	2	2

I medeltal gick det år 1999 och 2000 lika många elever, dvs. 75, i årskurs 9. Antalet elever i genomsnitt i årskurserna 7–9 varierade heller inte mycket under år 1999 (205 elever) och 2000 (201 elever).

På frågan "Har din skola profilerat sig?" svarade nio skolor jakande och sju skolor förklarade noggrannare hur profileringen kommer fram i skolans läroplan. Skolorna har profilerat sig genom att betona inte bara lokalt specifika teman, finlandssvenskheten och traditionella skolämnen såsom handarbete, slöjd och språk, utan också mera allmänna teman som människorelationer, uppförande, kommunikation, kultur och miljö. En del använder olika arbetssätt såsom lärarlag och informationsteknik. Däremot hade inte föräldrarna medverkat mycket i utvecklandet av skolans läroplan. Det var bara en skola som uppgav att föräldrarna hade deltagit en aning i läroplansarbetet, i de övriga skolorna hade föräldrarna antingen inte deltagit alls eller mycket lite i utvecklandet av skolans läroplan. Enligt Grunderna för grundskolans läroplan (s. 16) är målet "att lärarna och de andra medlemmarna av skolsamfundet samt skolans intressegrupper, framför allt elevernas målsmän, skall delta i planeringsarbetet".

<sup>6</sup> Uppgifter från en skola saknas.

Sex skolor av sjutton har erhållit EU-stöd för olika ändamål, tre skolor har erhållit understöd från Utbildningsstyrelsen eller någon annan offentlig instans antingen för skolans utvecklingsverksamhet, såsom pedagogisk utveckling samt LUMA-<sup>7</sup> och KIMMOKE-<sup>8</sup> verksamhet, eller för övrig verksamhet såsom eftermiddagsklubbar. Däremot har ingen skola erhållit understöd av Utbildningsstyrelsen eller någon annan offentlig instans för internationalisering. Åtta skolor av sjutton anger att de har erhållit donationer av privata personer och från olika instanser och organisationer. Sju skolor har antingen inte svarat på frågan eller så har de inte erhållit något understöd alls under 1999. Fyra skolor uppger att de fått högst 9 000 mark, fem skolor har fått mellan 10 001 och 19 999 mark och en skola mellan 50 000 och 99 999 mark i understöd under år 1999.

Endast en skola uppger att den inte använder sig av någon åtgärdsmodell vid mobbningsfall. De övriga skolorna använder egna åtgärdsmodeller och s.k. antimobbingsplaner som ofta stödjer sig på Gunnar Höistads idéer och den s.k. Farsta-modellen. Dessutom hör bl.a. förebyggande arbete, uppföljning och vänelever till de lösningar som används vid mobbningsfall i skolorna. I tre skolor har inga mobbningsfall behandlats under år 2000. Tabell 5 sammanfattar antalet mobbningsfall i sampelskolorna.

TABELL 5. Antalet mobbningsfall per skola.

Givna uppgifter om antalet mobbningsfall	antalet skolor
inga	3
1 – 4	7
5 – 8	3
9 – 12	2
13 – 16	2

Samtliga skolor har en elevkår, femton skolor har klassombud och tolv skolor har stödelevsverksamhet. I fem skolor finns det ingen föräldraförening. Fem skolor har en föräldraförening som fungerar mindre aktivt och vid åtta skolor verkar föreningen aktivt.

I tio skolor stör utrymmesbristen undervisningen i några ämnen, fem skolor har tillräckligt stora undervisningslokaler och i en skola stör utrymmesbristen undervisningen i alla ämnen. Rektorerna ombads även uppskatta ifall deras skola är i behov av grundlig reparation. Skalan som användes i frågan var nej, inte alls, mycket lite, en aning, ganska mycket och ja, mycket. Två skolor svarade nej, inte alls och en skola svarade mycket lite. Fyra rektorer svarade en aning, i fem skolor gavs svaret ganska mycket och i fyra skolor ja, mycket.

<sup>7</sup> Matematiikan ja luonnontieteiden opetuksen kehittämishanke.

<sup>8</sup> Kieltenopetuksen monipuolistamis- ja kehittämishanke.

Rektorerna ombads även beräkna hur många dagar de deltagit i fortbildning år 1999. Alla seminariedagar, korta och längre kurser samt fortbildningsprogram räknades med så att en studievecka motsvarade fem dagar. Samtliga rektorer i sampskolorna deltog i fortbildning under år 1999. Tabell 6 sammanfattar antalet fortbildningsdagar för rektorernas del.

TABELL 6. Antalet fortbildningsdagar för rektorerna.

antalet fortbildningsdagar	antalet rektorer
1 – 4	6
5 – 8	6
9 – 12	3
13 – 16	1
17 – 20	1

Fjorton rektorer uppgav att arbetsgivaren stod för deras fortbildningskostnader och två rektorer har tillsammans med arbetsgivaren bekostat fortbildningen. Ingen rektor har själv bekostat sin fortbildning. Fack- eller ämnesföreningen har stått för fortbildningen av två rektorer och Utbildningsstyrelsen har bekostat två rektorers fortbildning. Någon annan instans har stått för fortbildningskostnaderna för tre rektorer.

## 5 BAKGRUNDSINFORMATION SOM LÄRARNAS I FINSKA GIVIT

I detta kapitel granskas den information som samlats in med hjälp av en förfrågan till lärarna. Samtliga lärare i finska som undervisar i åk 9 i samskolorna ombads fylla i enkäten. Alla, sammanlagt 39 lärare, returnerade en ifylld förfrågan.

Två tredjedelar av lärarna i finska ansåg sig vara svenskspråkiga, ungefär trettio procent ansåg sig vara tvåspråkiga och fem procent finskspråkiga. Majoriteten (82 %) av lärarna undervisar i finska i årskurserna 7–9 inom den grundläggande utbildningen; endast drygt tio procent undervisar även i gymnasiet. Enstaka lärare undervisar i hela den grundläggande utbildningen eller i hela den grundläggande utbildningen och i gymnasiet.

### 5.1 Utbildning

Största delen (82 %) av de lärare som undervisar i finska har fått sin utbildning vid Åbo Akademi. Knappt åtta procent har fått sin utbildning vid Helsingfors universitet och en lika stor andel har studerat vid ett annat universitet (oftast Vasa universitet). Drygt fem procent har studerat vid något annat finskspråkigt universitet. Majoriteten (84 %) av lärarna har behörighet för sitt nuvarande arbete; lite över hälften har högre högskoleexamen med lärarutbildning och drygt fyrtio procent lägre högskoleexamen med lärarutbildning. Dessutom finns det enstaka lärare som har antingen högre eller lägre högskoleexamen utan lärarutbildning (5 %) eller en annan utbildning (3 %).

Av de lärare som besvarade enkäten har närmare hälften avlagt åtminstone ämnesstudier (cum laude) i finska och drygt tio procent i suomi/äidinkieli<sup>9</sup>. Fördjupade studier (laudatur) i finska har avlagts av knappt fyrtio procent och i suomi/äidinkieli<sup>9</sup> av tre procent. Ungefär tre lärare av fyra har även studerat ett annat språk än finska. Av dessa lärare har sextio procent avlagt åtminstone ämnesstudier i det andra språket. Det allra vanligaste språket vid sidan av finska är engelska, som över hälften (54 %) av alla lärare har studerat. Knappt trettio procent har avlagt studier i tyska, ungefär en femtedel studerat svenska och därtill har enstaka lärare studerat franska och teckenspråk.

Grundstudier i antingen litteratur eller kirjallisuus<sup>10</sup> har avlagts av en knapp fjärdedel av lärarna, ämnesstudier av knappt åtta procent och fördjupade studier av fem procent. Studier i kommunikation har avlagts av tretton procent av dem som besvarade förfrågan. Två tredjedelar av lärarna har också avlagt studier i andra ämnen. Det vanligaste är naturligtvis studier i pedagogik, men även andra ämnen som t.ex. övriga främmande språk, språkvetenskap och översättningsteori nämns.

<sup>9</sup> Finska/modersmål vid ett finskspråkigt universitet

<sup>10</sup> Litteratur vid ett finskspråkigt universitet

Samtliga lärare som undervisar enligt lärokursen för modersmålsinriktad finska har avlagt åtminstone ämnesstudier i finska: var tionde lärare har avlagt ämnesstudier och var tredje fördjupande studier i finska. Dessutom finns det enstaka lärare som avlagt motsvarande studier i suomi/äidinkieli<sup>11</sup>. Detta innebär att ingen av de lärare som undervisar enligt lärokursen för modersmålsinriktad finska har avlagt enbart grundstudier i finska eller i suomi/äidinkieli<sup>11</sup>. Däremot har en del av lärarna som undervisar finska enligt A-lärokursen endast grundstudier i finska. Största delen av lärarna som undervisar finska enligt A-lärokursen har dock avlagt ämnesstudier (29 %) eller fördjupade studier (13 %) i finska.

## 5.2 Fortbildning

Med hjälp av en femgradig skala kunde lärarna ange hur många dagar de deltagit i fortbildning under år 2000. Dessutom ombads de i en s.k. öppen fråga beskriva hurdan fortbildning de deltagit i.

Närmare sextio procent av lärarna har deltagit i fortbildning under tio dagar, ungefär en tredjedel har inte alls deltagit i fortbildning och en tiondel har deltagit i fortbildning under fler än tio dagar.

Lärarna i finska har deltagit i olika typer av fortbildning under år 2000. Naturligt är att olika typer av kurser i finska har varit ganska populära. Övriga populära teman inom fortbildningen har varit datakurser (både som hjälpmedel i undervisningen och för eget bruk), kurser i inlärningsprocesser och -strategier såsom portföljmetodik, kurser om elevers inlärningssvårigheter och så vidare. En del lärare har avlagt grund- och ämnesstudier vid universitet och andra har aktivt deltagit i olika typer av kurser inom (skol)förvaltning. Några har även deltagit i fortbildning som gällt upprätthållande av lärarens arbetsförmåga i framtiden och i aktuella kurser som berör t.ex. (elev)bedömning och utvärdering. Dessutom sörjer en del kommuner för gemensam fortbildning för samtliga lärare.

Fortbildningscentralen vid Österbottens högskola har ordnat fortbildning i finska sedan år 1993. Biämnesstudier (15 studieveckor) i finska kunde avläggas under 1997–1998. Dessutom har Fortbildningscentralen ordnat kurser i finska med varierande målsättning (från tre till sju studieveckor) både för klass- och ämneslärare. Under kurserna har man lyft fram bl.a. olika undervisningsmetoder (storyline, storygrammar och elaborering), utveckling och bedömning av olika språkfärdigheter samt litteratur och drama på olika skolstadier. Modersmålsinriktad finska har behandlats ur flera synvinklar i fortbildningen. Teman som andraspråksinläring, kommunikativ kompetens och språkvård och språkriktighet har bl.a. behandlats under dessa kurser. Sammanlagt har uppskattningsvis 142 lågstadielärare och 152 ämneslärare deltagit i Fortbildningscentralens kurser. Av lärarna har ungefär 11 varit från Åland, 132 från Nyland-Åboland (inklusive Tammerfors och Björneborg) och 151 från Österbotten.<sup>12</sup>

<sup>11</sup> Finska/modersmål vid ett finskspråkigt universitet

<sup>12</sup> Planeraren Marit West vid Fortbildningscentralen vid Österbottens högskola, augusti 2001.

## 5.3 Undervisning

Närmare hälften av finsklärarna undervisade enligt A-lärokursen i årskurserna 7–9 i den grundläggande utbildningen. Den andra stora gruppen (ungefär en tredjedel) utgjordes av lärare som undervisade finska både enligt A-lärokursen och lärokursen för modersmålsinriktad finska i årskurserna 7–9 i den grundläggande utbildningen. Sammanlagt undervisade över hälften av lärarna enbart enligt A-lärokursen och drygt tio procent enbart enligt lärokursen för modersmålsinriktad finska. De övriga lärarna undervisade finska enligt båda lärokurserna.

Knappt hälften av de svenskspråkiga lärarna undervisade enbart enligt A-lärokursen i finska, nästan en femtedel enligt båda lärokurserna och närmare tre procent undervisade enbart enligt lärokursen för modersmålsinriktad finska. Av de tvåspråkiga lärarna undervisade största delen, d.v.s. ungefär en femtedel, enligt båda lärokurserna, nästan åtta procent undervisade enbart enligt A-lärokursen och knappt tre procent enbart enligt lärokursen för modersmålsinriktad finska. De finskspråkiga lärarna undervisade enbart enligt lärokursen för modersmålsinriktad finska, vilket är naturligt.

### 5.3.1 Undervisningsmaterial

Lärarna tillfrågades även om hur väl de tycker att undervisningsmaterialet som finns tillgängligt lämpar sig för undervisningen av de två olika lärokurserna. Den skala som kunde användas var inte alls, mycket dåligt, ganska bra, bra och mycket bra.

Det tillgängliga materialet för undervisning i A-finska är ganska lämpligt enligt nästan två lärare av tre. Ungefär var femte lärare anser att materialet lämpar sig mycket dåligt eller dåligt för ändamålet. De övriga lärarna tycker att materialet lämpar sig väl eller mycket väl för undervisningen i A-finska.

Lärarna är mera missnöjda med materialet som finns tillgängligt för modersmålsinriktad finska; nästan en tredjedel anser att materialet lämpar sig dåligt för undervisningen i modersmålsinriktad finska. En dryg fjärdedel av lärarna anser att materialet inte lämpar sig alls eller mycket dåligt för undervisningen i modersmålsinriktad finska. Däremot anser en knapp fjärdedel att materialet lämpar sig ganska väl för sitt ändamål. En knapp femtedel anser att materialet lämpar sig väl eller mycket väl för undervisningen i modersmålsinriktad finska.

Trenden är att ju bättre läraren anser att det tillgängliga undervisningsmaterialet lämpar sig för undervisningen i modersmålsinriktad finska, desto mer använder han eller hon detta material i sin undervisning. Det finns dock undantag; drygt femton procent av lärarna använder läroboken mycket eller väldigt mycket i undervisningen trots att den enligt dem inte alls lämpar sig eller lämpar sig mycket dåligt för undervisningen i modersmålsinriktad finska. Ungefär var tionde lärare i

finska använder läroboken väldigt mycket i sin undervisning trots att han eller hon anser att den lämpar sig dåligt för undervisningen i modersmålsinriktad finska.

Lärarna använde skalan inte alls, väldigt lite, i någon mån, ganska mycket och väldigt mycket för att uppskatta hur mycket de använder sig av övrigt material i undervisningen av finska.

Närmare hälften av lärarna använder läroboken väldigt mycket i undervisningen, en dryg tredjedel använder den ganska mycket och drygt femton procent i någon mån. På marknaden finns några alternativa läroböcker avsedda för finskundervisningen i de svenskspråkiga skolorna. Läroboken Puhutko suomea 7–9 är den mest använda i undervisningen av finska i årskurserna 7–9 inom den grundläggande utbildningen. I undervisningen i modersmålsinriktad finska används även läroböcker avsedda för modersmålsundervisningen (äidinkieli) i finskspråkiga skolor. Tidningar och tidskrifter används i någon mån av ungefär hälften av lärarna, knappt trettio procent använder dem väldigt lite och en knapp fjärdedel ganska mycket eller väldigt mycket. Två tredjedelar av lärarna använder uppslagsverk, ordböcker och faktaböcker i någon mån – antagligen står användningen av ordböckerna för den största delen av innehållet i denna andel. Drygt tretton procent använder uppslagsverk, ordböcker och faktaböcker väldigt lite eller inte alls i sin undervisning. Ungefär en femtedel använder denna typ av undervisningsmaterial ganska mycket eller väldigt mycket. Tre lärare av fyra använder skönlitteratur väldigt lite eller i någon mån i undervisningen i finska. Drygt tretton procent anger att de inte alls använder skönlitteratur, medan drygt tretton procent uppger att de använder skönlitteratur ganska mycket i undervisningen. Skönlitteratur är det enda undervisningsmaterial som ingen av lärarna använder väldigt mycket, även om studier i antingen litteratur eller kirjallisuus<sup>13</sup> har avlagts av en dryg tredjedel av lärarna i finska (jfr tidigare uppgifter i detta kapitel under rubriken Utbildning). Annat material används ganska mycket av över hälften, i någon mån av en knapp fjärdedel och väldigt mycket av drygt tretton procent av lärarna. Märk dock att endast knappt sextio procent av lärarna besvarade denna fråga; resultatet baserar sig sålunda på svar från 22 lärare.

### 5.3.2 Tiden för hemläxor

I en s.k. öppen fråga ombads lärarna uppskatta hur mycket tid de förutsätter att eleverna använder för läxorna i finska per gång. Lärarnas svar har grupperats enligt följande: 20 minuter eller mindre, från 21 till 30 minuter och över 31 minuter.

Ungefär varannan lärare förutsatte att eleverna använde mellan 21 och 30 minuter för hemläxorna i finska, ungefär var tredje 20 minuter eller mindre och ungefär var femte över 31 minuter.

---

<sup>13</sup>Litteratur vid ett finskspråkigt universitet

## 5.4 Samarbete

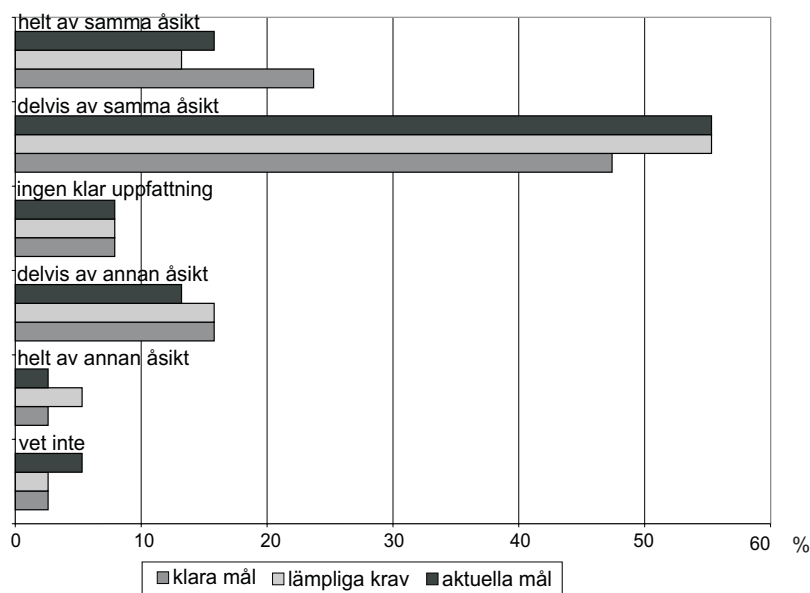
Lärarna angav hur intensivt samarbetet med bl.a. de övriga lärarna i finska och språklärarna är på följande skala: inte alls, mycket lite, i någon mån, mycket och väldigt mycket. Ifall det endast fanns en lärare i finska eller en språklärare i skolan angav lärarna detta.

Enligt det insamlade materialet samarbetar närmare hälften av lärarna i finska i någon mån med de övriga lärarna i finska, drygt trettio procent samarbetar mycket och en dryg tiondel väldigt mycket. I fem procent av skolorna fanns det bara en lärare i finska. Med de övriga språklärarna samarbetar sextio procent av lärarna i finska i någon mån, knappt trettio procent mycket lite och nästan åtta procent samarbetar mycket eller väldigt mycket. Lärarna tillfrågades även om hur mycket de planerar undervisningen i modersmålsinriktad finska tillsammans med modersmålsläraren i skolan. Denna fråga besvarades endast av drygt sextio procent av lärarna. Två lärare av tre uppger att undervisningen i modersmålsinriktad finska planeras mycket lite eller inte alls tillsammans med modersmålsläraren i skolan. Var femte lärare i finska planerar i någon mån undervisningen tillsammans med modersmålsläraren och ungefär var tionde lärare angav att det inte undervisas finska enligt den modersmålsinriktade lärokursen i deras skola.

I Grunderna för grundskolans läroplan 1994 (s. 59) uppmanas de svenskspråkiga skolorna bl.a. till samarbete med finska skolor. Enligt lärarnas svar har endast en fjärdedel av skolorna en finskspråkig vänskola eller vänklass som de samarbetar med t.ex. genom brevväxling och elevutbyte. Det visade sig att dessa vänskolor inte alltid är från den närmaste staden eller kommunen och att denna typ av verksamhet i en del skolor har blivit mera en tradition än en engångsföreteelse.

## 5.5 Om grunderna för läroplanen

I förfrågan ombads lärarna också ta ställning till tre påståenden gällande Grunderna för grundskolans läroplan 1994. Med hjälp av de tre påståendena ville vi ta reda på om lärarna uppfattar målen i Grunderna för grundskolans läroplan som tillräckligt klara och aktuella samt om kraven i läroplansgrunderna är lämpliga. Skalan som lärarna hade till sitt förfogande var följande: jag är helt av annan åsikt, jag är delvis av annan åsikt, jag har ingen klar uppfattning om saken, jag är delvis av samma åsikt och jag är helt av samma åsikt. Dessutom kunde lärarna ta ställning till påståendena genom att kryssa för alternativet vet inte. Största delen av lärarna är delvis av samma åsikt beträffande alla tre påståendena. Figur 5 sammanfattar lärarnas åsikter. Resultatet anges i procentandelar.



FIGUR 5. Lärarnas uppfattning om målen och kraven i Grunderna för grundskolans läroplan.

Man måste komma ihåg att det verkar vara rätt så normalt att resultatet blir positivare än vad verkligheten egentligen är. En orsak är att den som ställer frågorna samtidigt är den som ansvarar för det som frågan gäller. Det betyder i detta fall att Utbildningsstyrelsen ifrågasätter sina egna styrdokument samtidigt som lärarna i skolorna inte egentligen har någon möjlighet att svara på ett negativt sätt eftersom det förväntas att undervisningspersonalen känner till och använder dessa styrdokument.

Lärarna ombads också ta ställning till hur väl de nedan presenterade allmänna målen i Grunderna för grundskolans läroplan nås i undervisningen i finska. Skalan som lärarna hade till sitt förfogande var följande: inte alls, dåligt, en aning, ganska bra och mycket bra.

Över hälften av lärarna ansåg att förmågan att tänka brett och mångsidigt utvecklas ganska bra i finskundervisningen. En femtedel tyckte att målet hade uppnåtts dåligt och en knapp fjärdedel av lärarna ansåg att målet hade nåtts endast "en aning" i undervisningen.

Enligt majoriteten, dvs. sextio procent, utvecklas också förmågan att samarbeta mycket bra eller ganska bra i undervisningen i finska. Ungefär trettio procent ansåg att denna förmåga utvecklas endast en aning och knappt tretton procent att förmågan utvecklas dåligt i undervisningen.

Förmågan att bära ansvar för följderna av sin verksamhet utvecklas enligt majoriteten av lärarna i finska antingen ganska bra (44 %) eller en aning (41 %) i undervisningen. Knappt tretton procent av lärarna ansåg att denna förmåga utvecklas dåligt eller inte alls inom ramen för finskundervisningen.

Förmågan att söka kunskap utvecklas ganska bra eller mycket bra i undervisningen enligt närmare sextio procent av lärarna i finska. En dryg tredjedel ansåg att denna förmåga utvecklas endast en aning och enligt knappt åtta procent av lärarna utvecklas denna förmåga dåligt. Däremot utvecklas förmågan att behandla kunskap ganska bra eller mycket bra enligt knappt två tredjedelar av lärarna i finska. Denna förmåga utvecklas en aning eller dåligt enligt närmare fyrtio procent av lärarna.

Det sista lärarna i denna fråga skulle ta ställning till var hur förmågan att arbeta självständigt utvecklas i undervisningen. Enligt majoriteten av lärarna (85 %) utvecklas denna förmåga ganska bra eller mycket bra i finskundervisningen.

Fyra lärare av fem är genomgående nöjda med målen och kraven i Grunderna för grundskolans läroplan 1994. Dessutom förhåller de sig positiva till hur de allmänna målen uppnås i finskundervisningen. En lärare av fem förhåller sig däremot mera kritisk speciellt till lämpligheten och aktualiteten hos målen och kraven i Grunderna för grundskolans läroplan 1994 samt till hur elevens förmåga att bära ansvar för följderna av sin verksamhet utvecklas.

## 5.6 Utvärderingssätt i bedömningen av finska

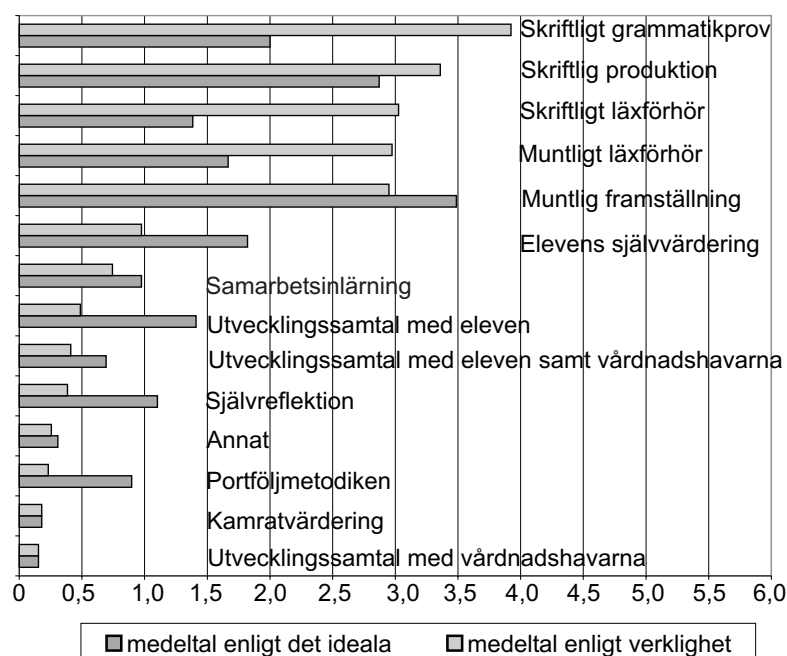
I en av frågorna i enkäten till lärarna skulle läraren rangordna åtminstone de sex viktigaste sätten att utvärdera elevens kunskaper i finska. Dessutom hade läraren möjlighet att själv fylla i andra bedömningssätt som han eller hon använder eller skulle vilja använda. Rangordningen skulle ske utifrån lärarens ideal och hans eller hennes verklighet i skolan. Med verkligheten menades det som läraren har möjlighet till i sin dagliga undervisning och bedömning, och med ideal hur läraren skulle vilja bedöma kunskaperna i finska. Resultatet presenteras genom medeltal. Medeltalen är uträknade så att det bedömningssätt som läraren ansett som det viktigaste gav sex poäng, det sätt som läraren placerat som näst viktigast gav fem poäng o.s.v. så att det sjätte viktigaste sättet gav en poäng. Därefter gavs inga poäng fastän läraren hade rangordnat också de resterande utvärderingssätten. Detta innebär alltså att ju högre medeltal ett bedömningssätt fått, desto viktigare anser lärarna att detta sätt är. Fördelningen av medeltalen för de ideala bedömningssätten är jämnare än vad beträffar de verkliga bedömningssätten (jfr figur 6 på sidan 48). Detta leder till att medeltalen för de viktigaste verkliga sätten är högre än medeltalen för de viktigaste ideala sätten. Ordningsföljden enligt vilken resultatet presenteras baserar sig på lärarnas verklighet i skolan, dvs. det bedömningssätt som värderats högst presenteras först.

Man skulle kunna anta att lärarens ideal och verklighet beträffande elevbedömning skiljer sig från varandra. Många gånger tycks undervisningen och bedömningen vara ganska traditionell även om det nuförtiden finns möjligheter att inhämta kunskap på många olika sätt också för den som inte har möjlighet att delta i fortbildning eller annan utbildning. Dessutom ger Grunderna för grundskolans

läroplan 1994 information om hur elevbedömning och utvärdering skall genomföras i skolan. I Grunderna för grundskolans läroplan 1994 poängteras bl.a. den betydelse olika arbetssätt har för inläringen (s. 10) samt att lärarna i elevbedömningen borde fästa mera uppmärksamhet vid själva inlärningsprocessen (s. 24). Kapitlet om elevbedömningen (s. 24–25) tar upp olika bedömningssätt som förutsätter bl.a. att eleven och hans eller hennes vårdnadshavare deltar i bedömningen. Eleverna skall enligt Grunderna för grundskolans läroplan 1994 tränas i att analysera sitt eget och andras arbete på olika sätt och de skall också lära sig att både ge och ta emot respons genom social växelverkan. Dessutom uppmuntrar läroplanen till ett fungerande samarbete mellan skola och hem t.ex. genom samtal om bedömningen med elevens vårdnadshavare. Bedömningen skall vara mångsidig och så heltäckande som möjligt för att den skall stödja bl.a. elevernas individuella utvecklingsprocess.

Figur 6 sammanfattar resultatet beträffande lärarnas verkliga och ideala bedömningssätt.

Fem bedömningssätt skiljer sig tydligt från de övriga. Av figuren kan man dra slutsatsen att de skriftliga grammatikproven (medeltalet 3,92) i praktiken är den största enskilda faktorn som läraren utgår ifrån vid bedömningen. Ifall detta resultat jämförs med den ideala elevbedömningen, minskar betydelsen av skriftliga grammatikprov; medeltalet i den ideala elevbedömningen är för grammatikens del exakt 2. Trots detta är skriftliga grammatikprov ändå ett av de tre viktigaste ideala bedömningssätten. Tendensen är dock att skriftliga grammatikprov är viktigare vid den verkliga elevbedömningen än vid den ideala.



FIGUR 6. Medeltal för de ideala och de verkliga bedömningssätten i undervisningen i finska.

Skriftlig produktion upplevs som det näst viktigaste sättet i den verkliga elevbedömningen: medeltalet är 3,36. Motsvarande medeltal för den ideala elevbedömningen är 2,87. Skriftlig produktion förverkligas enligt detta resultat delvis också på basis av lärarens egna ideal.

Skriftliga läxförhör får det tredje högsta medeltalet (3,03) i den verkliga bedömningen. Bland de ideala bedömningssätten är inte skriftliga läxförhör lika populära; medeltalet är bara 1,38. Skriftliga läxförhör hör till lärarnas verklighet i skolorna, men ingen har placerat skriftliga läxförhör som det viktigaste ideala bedömningssättet. Skriftliga läxförhör liknar det skriftliga grammatikprovet eftersom båda används i den verkliga bedömningen men ingetdera tillhör de ideala bedömningssätten.

Muntliga läxförhör är också ett av de populäraste bedömningssätten i praktiken; medeltalet är 2,97. Lärarna anser detta sätt vara det femte viktigaste ideala utvärderingssättet i bedömningen av finska; medeltalet är 1,67. Muntliga läxförhör, skriftliga läxförhör och grammatikprov tillhör de verkliga utvärderingssätten i bedömningen av elevernas kunskaper i finska.

Över medeltalet två når också den muntliga framställningen (t.ex. föredrag, gruppdiskussioner) i den verkliga elevbedömningen (medeltal 2,95). Muntlig framställning är det sista verkliga bedömningssättet vars medeltal stiger över ett. Skillnaden är stor mellan muntlig framställning och självvärdering (medeltal 0,97) som kommer som följande sätt i lärarnas rangordning. Däremot är den muntliga framställningen viktigast bland de ideala bedömningssätten (medeltal 3,49). Detta är det enda ideala bedömningssätt som fått ett högre medeltal än tre. Det verkar som om muntlig framställning uppfattas mera som ett idealt bedömningssätt än ett verkligt. Kan detta bero på att muntlig framställning som bedömningssätt uppfattas som ett tidskrävande och arbetsamt sätt? Orsaken kan även vara bristen på fungerande bedömningsmaterial för muntlig framställning samt den osäkerhet och ovana som lärarna känner inför att använda muntlig framställning som ett sätt att bedöma elevernas kunskaper i finska.

Medeltalet för de återstående verkliga utvärderingssätten är under ett. Det betyder att de fem första och därmed också de viktigaste verkliga bedömningssätten skiljer sig tydligt från de övriga. Resultatet tyder alltså på att de utvärderingssätt som används mest i bedömningen av elevernas kunskaper i finska är traditionella; de tre populäraste (skriftligt grammatikprov och läxförhör samt skriftlig produktion) baserar sig enbart på skriftliga uppgifter. Bland de fem populäraste sätten ingår dock muntliga läxförhör och muntlig framställning.

Situationen är en annan för de ideala utvärderingssätten i bedömningen av kunskaperna i finska; över hälften (åtta stycken) av de olika uppräknade sätten når över medeltalet ett. Skillnaderna är mindre för de ideala bedömningssätten; endast muntlig framställning är mycket populärare än de övriga bedömningssätten. Skriftlig produktion och skriftliga grammatikprov utgör tillsammans med muntlig

framställning de tre populäraste sätten i ideala förhållanden. De fem följande bedömningssätten (elevens självvärdering, muntliga läxförhör, utvecklingssamtal med eleven, skriftliga läxförhör och självreflektion) bildar en gemensam grupp (de har alla över ett men under två i medeltal). Sådana bedömningssätt som samarbetsinläring, portföljmetodik, utvecklingssamtal med eleven och vårdnadshavarna samt kamratvärdering får alla ett medeltal mindre än ett också bland de ideala bedömningssätten. Det enda ideala bedömningssätt som är lika populärt som de fem populäraste verkliga sätten är muntlig framställning med medeltalet 3,49.

Detta resultat strider tydligt mot det som står om bedömningen i Grunderna för grundskolans läroplan 1994 och som presenterades tidigare under denna rubrik. De traditionella bedömningssätten behärskar finskundervisningen även om läroplansgrunderna klart och tydligt tar ställning till hur elevbedömningen borde moderniseras.

## 6 BAKGRUNDSINFORMATION OM ELEVERNA PÅ BASIS AV FÖRFRÅGAN

Detta kapitel baserar sig på den information som elevenkäten gav. I huvudsak presenteras samplet som helhet och vid behov delas eleverna in enligt lärokurs.

### 6.1 Språkförhållandena

Eleverna tillfrågades om sitt modersmål och sitt hemspråk. De fick också uppge ifall de uppfattar sig själva som tvåspråkiga eller enspråkiga. Med modersmål menas oftast det språk som individen behärskar mångsidigast och bäst. Det officiellt angivna modersmålet uppfyller inte alltid de krav som språkligt sett ingår i begreppet modersmål. Det finns inga säkra uppgifter om hur det officiella modersmålet överensstämmer med individens verkliga språkanvändning och språkbehärskning (jfr Sundman 1999, s. 11). Med hemspråk menas i detta sammanhang det språk som eleven oftast talar hemma. Hemspråket kan vara endast ett språk, två språk eller flera språk. Vanligast är att hemspråket följer föräldrarnas modersmål. Omöjligt är väl heller inte att miljön påverkar elevens hemspråk så att eleven använder finska med sina syskon även om han eller hon endast talar svenska med sina föräldrar. I detta fall kan elevens hemspråk vara både finska och svenska även om föräldrarna enbart använder svenska hemma. Om eleven uppfattar sig själv som enspråkig eller tvåspråkig är mera en identitetsfråga än en språkfråga: en elev anser sig vara tvåspråkig ifall han eller hon behärskar båda språken problemfritt enligt sin egen uppfattning. En tvåspråkig elev kan ha två ganska jämstarka språk till sitt förfogande i det vardagliga livet eller ett starkare språk (antagligen oftast modersmålet) och ett svagare språk (antagligen oftast det andra språket).

Majoriteten angav svenska som sitt modersmål (89 %), endast en procent hade något annat än svenska eller finska som sitt modersmål. Däremot tyckte endast hälften av eleverna att de var enspråkigt svenska, den andra hälften ansåg sig vara tvåspråkiga. Knappt två procent uppfattade sig som enspråkigt finska. Ungefär varannan elev ansåg att hans eller hennes hemspråk var enbart svenska och var fjärde elev angav att det talades mera svenska än finska hemma. Finskan dominerade i knappt en femtedel av hemmen och enbart finska användes i drygt sex procent av hemmen. Något annat språk än finska och svenska talades i drygt tre procent av hemmen. Elevernas språkliga bakgrund i utvärderingen av inlärningsresultat i modersmål och litteratur våren 2001 är liknande; av eleverna var drygt hälften svenskspråkiga, fyrtiotvå procent tvåspråkiga, två procent finskspråkiga och två procent använde något annat språk. Den lärokurs i finska som eleven följer i skolan har samband med elevens språkliga bakgrund. Största delen av A-lärokursens elever angav att de har svenska som modersmål (95 %), att de är svenskspråkiga (74 %) och att svenskan dominerar hemma (90 %). Av de elever som följer mofi-lärokursen

angav tre elever av fyra att deras modersmål är svenska men majoriteten (90 %) ansåg att de är tvåspråkiga. Svenska dominerar för mofielevernas del i lite över hälften (54 %) av hemmen och finskan i ungefär 40 %.

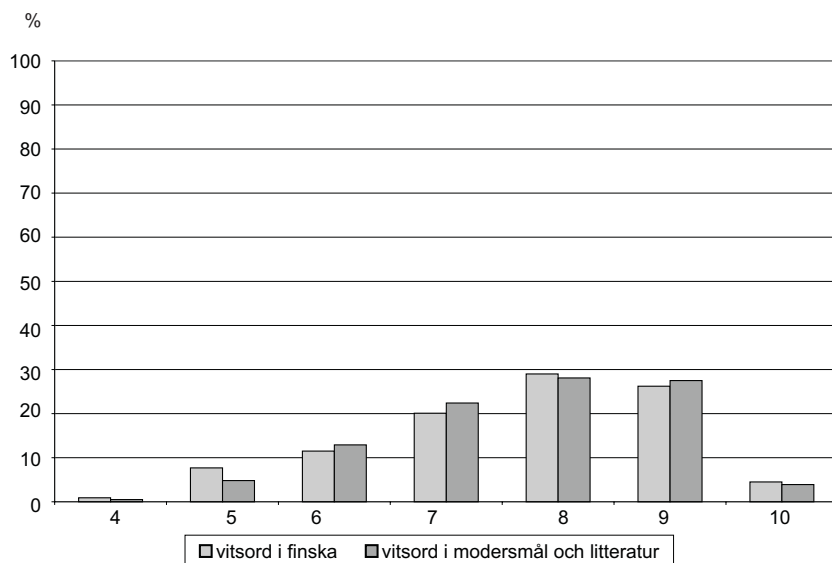
Resultatet gällande språkförhållandena blir intressant då man jämför det med tidigare forskning. Viking Brunell (1983) kartlade våren 1982 grundskoleelevers (årskurserna 1, 3, 6, 7, 9) språkbakgrund med hjälp av en lärarenkät. Resultatet visade att ca 22 % av eleverna kom från hem där det talades både svenska och finska. Ett år senare gjorde Ulla Laurén (1984) en liknande undersökning bland klasslärarna i de svenska lågstadieskolorna i Vasa – resultatet blev att 23 % av eleverna kom från tvåspråkiga hem. Under perioden 1998–1999 genomförde Utbildningsstyrelsen en enkät om bl.a. elevernas språkbakgrund. Undersökningen genomfördes i årskurserna 1–6 i den grundläggande utbildningen och enkäten fylldes i av klasslärarna. Resultatet var att drygt trettio (30,3 %) procent av eleverna kom från ett tvåspråkigt hem. (Oker-Blom, Geber, Backman 2001, s. 14)

Det är skäl att observera att resultaten ovan baserar sig på information som läraren givit om elevers språkbakgrund – eleverna själva har inte kunnat delge sin uppfattning om saken. Dessutom är det fråga om elever i olika åldersgrupper; en 15–16-årig elev i årskurs 9 har en egen uppfattning om sin språkanvändning. Man kan även tänka sig att det finska språket har status bland tonåringar och att det är trendigare att vara tvåspråkig i tonåren. Identiteten håller på att utvecklas under tonåren och det är inte alls omöjligt att åtminstone en del av de tvåspråkiga skulle välja epitetet svenskspråkig efter en tid. Den framtida livssituationen påverkar säkerligen också den språkliga identiteten.

Största delen (91 %) av sampeleleverna har inte bott utomlands under sin levnadstid, ungefär fem procent har bott utomlands men inte gått i skola där, drygt tre procent har bott utomlands några år (1–4 år) och en procent av eleverna har bott fem eller flera år utomlands.

## Vitsordet i finska samt i modersmål och litteratur

Närmare en tredjedel av eleverna har goda kunskaper (vitsordet 8) både i finska (29 %) och i modersmål och litteratur (28 %). Däremot har fler elever fått underkänt i finska än i modersmål och litteratur. Situationen är den motsatta vad beträffar utmärkta kunskaper (vitsordet 10) i de ifrågavarande ämnena. Följande figur (7) sammanfattar vitsordsfördelningen i finska och i modersmål och litteratur.



FIGUR 7. Vitsorden i finska och i modersmål och litteratur.

Skillnaden är störst gällande vitsordet fem (5) som är något vanligare i finska än i modersmål och litteratur. En större andel elever har däremot försvarliga (vitsordet 6) och nöjaktiga (vitsordet 7) kunskaper i modersmål och litteratur än i finska. Skillnaderna är inte stora och de är heller inte statistiskt signifikanta.

Då man räknar ut medeltalet för vitsorden i modersmål och litteratur samt för vitsorden i finska enligt den lärokurs eleven följt i finskundervisningen, visar det sig att mofi-eleverna i medeltal har högre vitsord både i finska och i modersmål och litteratur än de elever som följt A-lärokursen. Mofi-eleverna har i medeltal vitsordet 8 i finska och 7,8 i modersmål och litteratur medan A-eleverna når medeltalet 7,5 i finska och 7,7 i modersmål och litteratur. Skillnaderna är statistiskt signifikanta i finska, men inte i modersmål och litteratur. Detta resultat ligger i linje med bl.a. Sundmans (1998, s. 141) uppfattning om att samma barn presterar bra i båda språken och att de tvåspråkiga barn som har svaga kunskaper i det ena språket ofta också är svaga i det andra.

## 6.2 Undervisningsmaterial

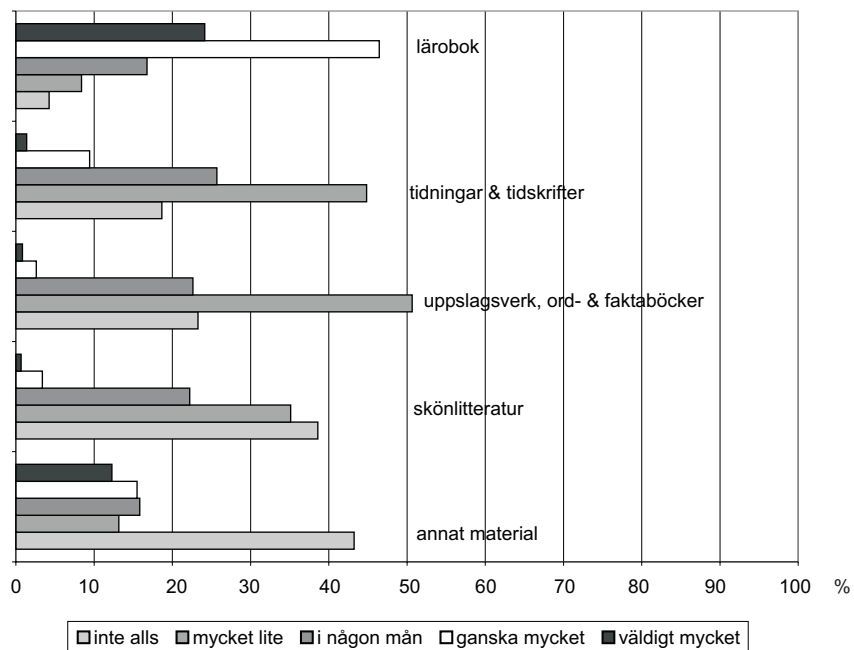
Eleverna tillfrågades även om sin uppfattning om det material som läraren använder i sin undervisning i finska. Den skala som eleverna kunde använda var följande: inte alls, mycket lite, i någon mån, ganska mycket, väldigt mycket. Vi frågade efter användningen av läroböcker, tidningar och tidskrifter, uppslagsverk, ordböcker och faktaböcker samt skönlitteratur. Dessutom kunde eleverna nämna annat material som läraren i finska eventuellt använder i undervisningen.

Enligt elevförfrågan använder lärarna läroboken ganska mycket i sin undervisning; nästan hälften av eleverna var av denna åsikt. En knapp fjärdedel av sampeleleverna ansåg att läraren använder läroboken väldigt mycket och endast drygt fyra procent ansåg att läraren inte alls använder läroboken i sin finskundervisning. Varannan elev tyckte att lärarna använder uppslagsverk, ordböcker och faktaböcker mycket lite i undervisningen. Enligt eleverna använder en knapp fjärdedel av lärarna antingen inte alls eller bara i någon mån denna typ av material i sin undervisning. Den sammanlagda procentandelen för svaren ganska mycket och väldigt mycket är endast drygt tre procent.

Tidningar och tidskrifter används mycket lite; nästan hälften av eleverna var av den åsikten. En knapp femtedel ansåg att läraren inte alls använder tidningar och tidskrifter i undervisningen. Enligt eleverna använder ungefär var fjärde finsklärare tidningar och tidskrifter i någon mån i sin undervisning.

Skönlitteratur används oroväckande lite i undervisningen i finska; knappt fyrtio procent av eleverna ansåg att läraren inte alls använder skönlitteratur. Skönlitteratur används mycket lite enligt ungefär var tredje elev och i någon mån enligt ungefär var femte elev. Den sammanlagda procentuella andelen av svaren ganska mycket eller väldigt mycket är endast fyra procent. Enligt feedbacken från lärarna i samskolorna hade en del elever svårigheter att förstå vad skönlitteratur är (!) och därför menar dessa lärare att resultatet är något vilseledande.

Eleverna kunde själva ange sin uppfattning beträffande annat material som läraren använder i sin undervisning. Det är viktigt att notera att endast hälften av eleverna har svarat på denna fråga. Det allra populäraste materialet tycks vara kopior och papper av olika slag för att öva grammatik och ordförråd, och läsa texter. En del av detta material har läraren sannolikt utarbetat själv och en del har kopierats från andra läroböcker. Video, tv och filmer nämndes också rätt så många gånger. Däremot nämndes dator och Internet endast i några enstaka svar, vilket kan bero på att eleverna inte uppfattar dessa som undervisningsmaterial. Enligt eleverna tycktes dessutom en del lärare mycket ofta diskutera aktuella händelser med dem och tala om helt alldagliga saker. Olika typer av ord- och språkspel tycks också ha vunnit terräng i språkundervisningen. Mera sällan förekommer däremot t.ex. musik, karaoke, teater, presentation av släktspråk, översättningar, overheadprojektor och bildmaterial under lektionerna i finska. Figur 8 sammanfattar de procentuella andelarna för de olika undervisningsmaterialen.



FIGUR 8. Undervisningsmaterial i finska enligt elevernas uppfattning.

Elevernas och lärarnas uppfattningar om läromedel är likartade. Ordningföljden för materialet är nästan den samma. Skalorna som eleverna och lärarna använder skiljer sig dock från varandra på det viset att eleverna hela tiden ligger på en lite lägre nivå. Både lärarna och eleverna anser att läroboken används mest: medeltalet för lärarnas del är 4,3 och för elevernas 3,8 (1 = inte alls, 5= väldigt mycket). Som följande kommer hos båda parterna annat material. Eleverna placerar tidningar och tidskrifter på tredje plats medan lärarna anser att det tredje mest använda materialet är uppslagsverk, ord- och faktaböcker. Situationen är den motsatta i fråga om det fjärde allmännaste undervisningsmaterialet. Minst används skönlitteratur både enligt lärarna (medeltalet 2,5) och enligt eleverna (medeltalet 1,9).

### 6.3 Special- och stödundervisning

Elevernas deltagande i specialundervisning kartlades med hjälp av två frågor. Dessa frågor berörde två olika behov, nämligen specialundervisning p.g.a. läs- och skrivsvårigheter och specialundervisning p.g.a. övriga inläringssvårigheter. Den skala som användes i båda frågorna gav svarsmöjligheterna att eleven inte alls har fått specialundervisning, har fått specialundervisning i årskurserna 1–6 eller i årskurserna 7–9.

Största delen, dvs. 89 %, av eleverna, har inte fått specialundervisning vare sig p.g.a. läs- och skrivsvårigheter eller p.g.a. övriga inlärningssvårigheter. I något skede av den grundläggande utbildningen har drygt elva procent deltagit i specialundervisning. Den största orsaken till specialundervisning i grundskolan är läs- och skrivsvårigheter, vilka elva procent har fått hjälp med av specialläraren. Knappt sex procent har fått specialundervisning p.g.a. övriga inlärningssvårigheter.

I klasserna 1–6 har ungefär sju procent fått specialundervisning p.g.a. läs- och skrivsvårigheter och knappt tre procent p.g.a. övriga inlärningssvårigheter. I klasserna 7–9 har knappt tre procent fått specialundervisning p.g.a. läs- och skrivsvårigheter och knappt tre procent p.g.a. övriga inlärningssvårigheter.

Hur ofta eleverna har fått stödundervisning i finska i årskurserna 7–9 kartlades med hjälp av följande skala: inte alls, mycket lite, ibland, ganska mycket och mycket. Majoriteten (83 %) av eleverna har inte alls fått stödundervisning i finska. Drygt nio procent av eleverna uppgav att de har fått mycket lite stödundervisning och drygt fem procent att de ibland har fått stödundervisning i finska.

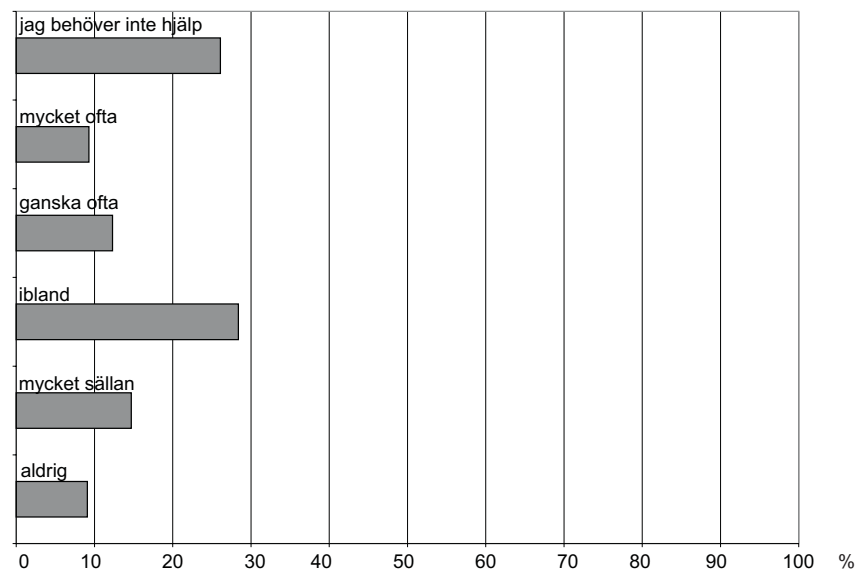
## 6.4 Inlärningsmiljön

Under denna rubrik presenteras den omgivning som eleverna lär sig finska i. Påverkande faktorer i omgivningen är skolan, hemmet och fritiden.

Den vanligaste storleken (44 %) på undervisningsgruppen i finska var sexton till tjugo elever. I var tredje skola fanns det mellan elva och femton elever i gruppen. Över tjugo elever i undervisningsgruppen fanns det i ungefär var femte skola. Mindre än tio elever i gruppen fanns det enbart i drygt fem procent av skolorna.

Ungefär varannan elev använder oftast mindre än en kvart för läxorna i finska. Knappt fyrtio procent uppgav att de använder från en kvart till en halvtimme för hemläxorna i finska. Var tionde elev påstår att han/hon inte alls använder tid för läxläsningen. Drygt fyra procent använder över en halvtimme av sin tid till hemläxorna i finska.

Eleverna tillfrågades även om hur ofta de får hjälp hemma med sådana uppgifter i finska som de inte klarar av på egen hand. Eleverna kunde svara enligt följande skala: jag behöver inte hjälp, aldrig, mycket sällan, ibland, ganska ofta och mycket ofta. I följande figur (9) sammanfattas resultatet i procentandelar.



FIGUR 9. Hjälp med hemuppgifterna i finska.

Ungefär trettio procent av eleverna får ibland hjälp hemma. En dryg fjärdedel menade att de inte behöver hjälp med hemläxorna i finska. Nästan femton procent ansåg att de mycket sällan får hjälp hemma. Drygt tolv procent av eleverna får ganska ofta hjälp hemma med uppgifter och ytterligare tio procent får mycket ofta hjälp. Ungefär var tionde elev får aldrig hjälp hemma.

Elevernas användning av finska på sin fritid kartlades med hjälp av följande skala: inte alls, mycket lite, ibland, ganska mycket och mycket. En stor del, dvs. ungefär trettio procent av eleverna, använder mycket finska på sin fritid. Ungefär en femtedel använder finska antingen ibland eller ganska mycket. Men knappt en femtedel använder mycket lite finska utanför skolan och hemmet. Ungefär var tionde elev använder inte alls finska på fritiden.

## 6.5 Situationer i vilka eleverna gärna använder finska

Situationer i vilka eleverna gärna använder finska utforskades genom en fråga. Eleven skulle kryssa för de situationer, i vilka han/hon gärna använde finska. Sammanlagt fanns det sjutton olika alternativ uppräknade i frågan. Resultatet presenteras först enligt de användningsområden de bildar i en faktoranalys. I denna presentation beaktas skillnaderna könen emellan. Därefter granskas resultatet enligt län och enligt den lärokurs eleverna följt i finskundervisningen.

## Användningsområden

Den första faktorn berör finskans kommunikativa aspekt, den andra de finskspråkiga medierna och den tredje den kulturella aspekten samt elevernas hobbyverksamhet. Svaren på den sista frågan "annat vad?" rapporteras separat i slutet av kapitel 6.5.

### Kommunikation

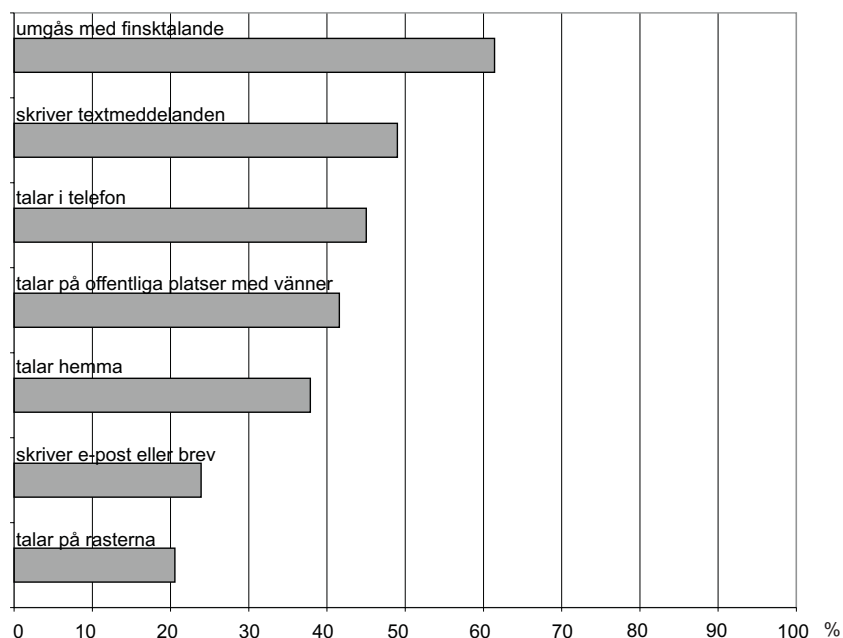
- talar finska i telefon.
- talar finska på offentliga platser med mina kompisar (t.ex. i affärer, i bussen, på gatan)
- skriver textmeddelanden på finska
- talar finska på rasterna
- umgås med finstalande ungdomar/vuxna
- talar finska hemma
- skriver e-post eller traditionella brev på finska

### Medier

- ser på finsk tv
- följer med finskspråkiga tv-program
- läser finskspråkiga dagstidningar eller kvällstidningar
- lyssnar på Radio Mafia, Kiss FM eller på lokal radio, vilken? \_\_\_\_\_
- lyssnar på finskspråkig musik

### Fritid och kultur

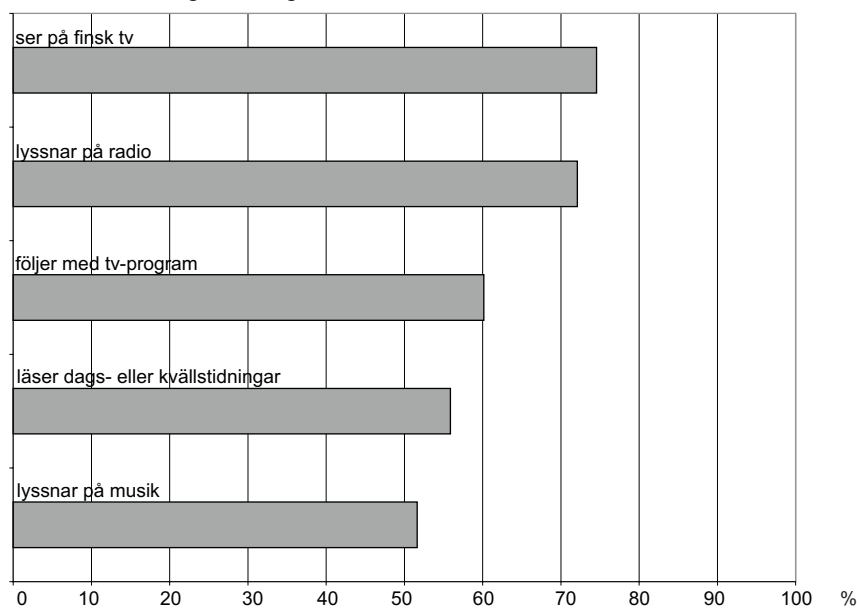
- läser litteratur på finska
- går på finskspråkig teater
- skriver dagbok på finska
- har finskspråkiga hobbyer, vilka? \_\_\_\_\_



FIGUR 10. Intresset för kommunikation på finska.

Det första användningsområdet, d.v.s. kommunikation, valdes av fyrtio procent av eleverna. Rejält över hälften av eleverna (61 %) umgås gärna med finsktalande ungdomar/vuxna. Minst populärt är det att tala finska på rasterna – det alternativet valdes enbart av var femte elev. Figur 10 anger hur många procent av eleverna som valt alternativ som tillhör användningsområdet kommunikation.

De flesta elever (63 %) har valt alternativ bland medierna. Eleverna tycks alltså gärna både följa med finsk tv och finskspråkiga tv-program, läsa dags- och kvällstidningar samt lyssna på radio och finskspråkig musik. De procentuella andelarna framgår av figur 11.



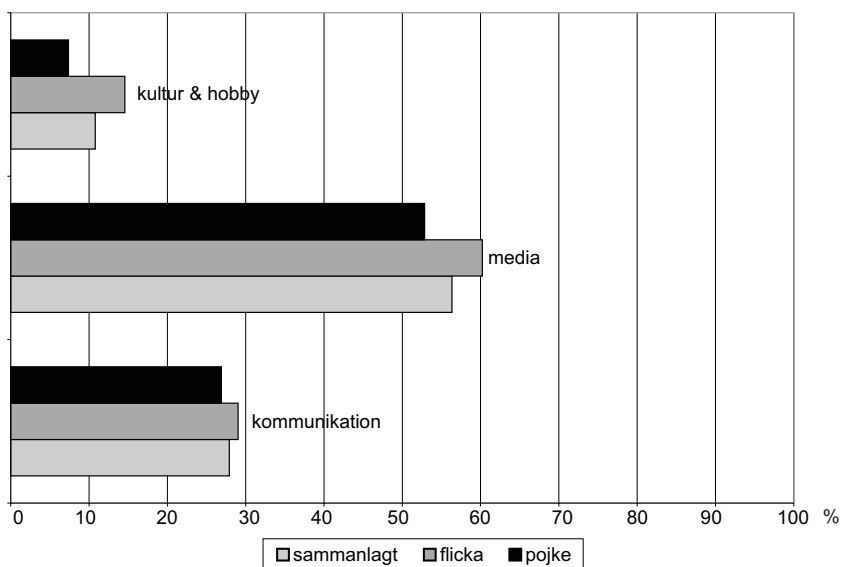
FIGUR 11. Intresset för finskspråkiga medier.

Alternativen i gruppen fritidssysselsättning och kulturintressen intresserade eleverna minst; enbart sexton procent valde dessa alternativ. Observera dock att denna faktor innehåller sådana områden som oberoende av språk intresserar ungdomar mindre eller inte överhuvudtaget finns i deras hem- eller skolkommun. Drygt fem procent av eleverna skriver gärna dagbok på finska och på finskspråkig teater går gärna drygt tio procent. En knapp fjärdedel av eleverna läser gärna finskspråkig litteratur och en dryg fjärdedel deltar gärna i finskspråkig hobbyverksamhet. Den finskspråkiga hobbyverksamheten dominerades av idrott, gymnastik och sport av olika slag.

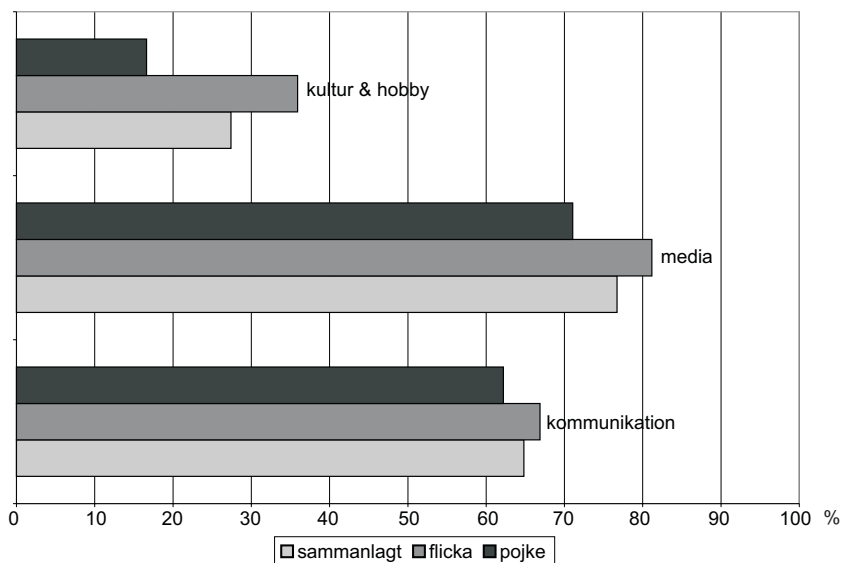
Som svar på frågan annat vad? gav eleverna bl.a. arbete i finskspråkig miljö, finskspråkiga vecko- och ungdomstidningar, dataprogram och dataspel på nätet. Dessutom nämnde några få att de gärna uttrycker känslor genom att svära och slåss på finska. En del umgås gärna antingen på finska eller på svenska med sina släktingar. Åtta procent av eleverna hade besvarat frågan annat vad?. Rätt så många hade missförstått frågan och istället för att ange flera situationer hade de räknat upp flera radiokanaler som fortsättning på det föregående alternativet i samma fråga.

Naturligt är att elever som följer lärokursen för modersmålsinriktad finska oftare kommer i kontakt med det finska språket än elever som läser finska enligt A-lärokursen. Mofi-eleverna har genomgående flera situationer än A-eleverna där de gärna använder finska. Alternativen uppräknade bland medierna är de populäraste oberoende av vilken lärokurs eleverna följer; mer än varannan elev som följer A-lärokursen och tre elever av fyra inom den modersmålsinriktade lärokursen använder gärna finska i samband med medier. De näst populäraste situationerna där eleverna gärna använder finska gäller kommunikation. Nästan trettio procent av de elever som följer A-lärokursen använder gärna finska i kommunikation av olika slag. Av de elever som följer den modersmålsinriktade lärokursen kommunicerar två elever av tre gärna på finska. De alternativ som berör kultur och hobbyverksamhet har få elever valt; var tionde A-elev och ungefär var fjärde mofi-elev använder gärna finska i kulturella sammanhang eller inom någon hobbyverksamhet.

Då flickors och pojkars resultat jämförs, är det tydligt att flickorna oberoende av lärokurs genomgående använder finska hellre än pojkarna. Skillnaden är dock inte speciellt stor. I medeltal har pojkarna valt 30 % av alternativen och flickorna 35 %. Vad pojkarna och flickorna har valt framgår av följande figurer. Den första (figur 12) gäller elever som följer A-lärokursen och den andra (figur 13) elever som läser finska enligt lärokursen för modersmålsinriktad finska.



FIGUR 12. A-lärokursen: Kontakt med finska.

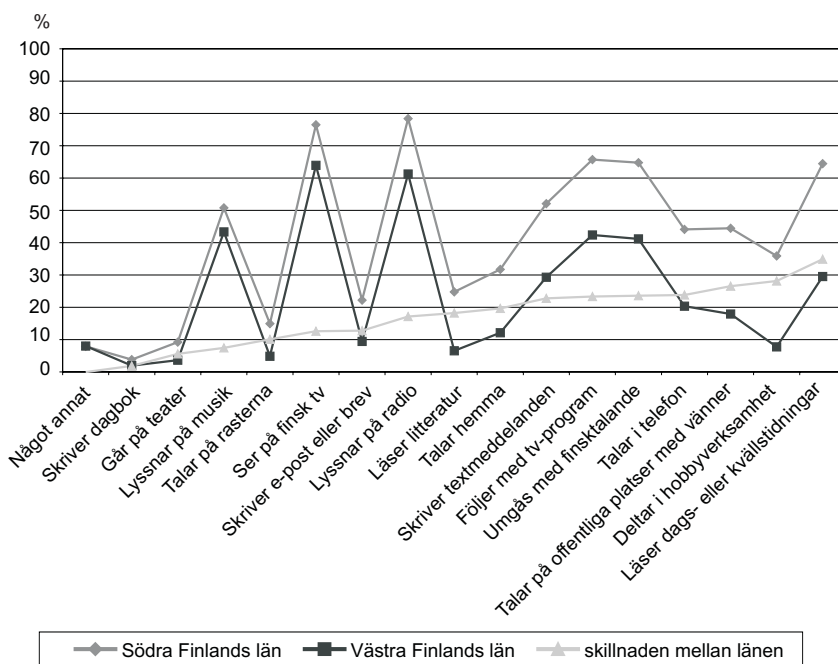


FIGUR 13. Mofi-lärokursen: Kontakt med finska.

## 6.6 Län och lärokurs

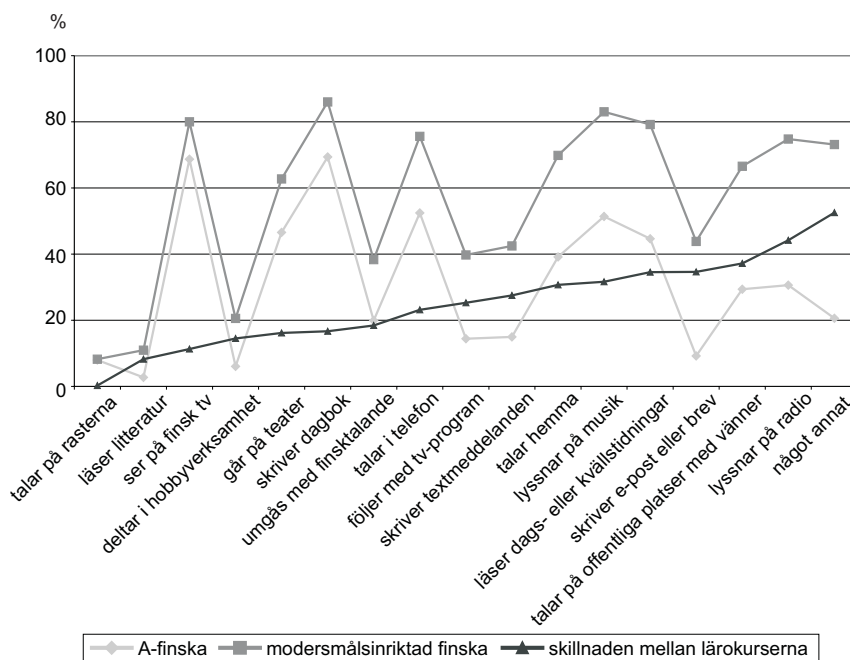
Som det redan tidigare har framgått bestod samplet av elever från två olika län, nämligen Södra Finlands län och Västra Finlands län. Då resultatet i länen granskas, kan man konstatera att eleverna från Södra Finlands län genomgående använder finska hellre än eleverna från Västra Finlands län. De elever som följer lärokursen i modersmålsinriktad finska använder likaså genomgående hellre finska än de som läser finska enligt A-lärokursen. Variationen i resultaten är större bland elever som följer A-lärokursen än bland elever som följer lärokursen i modersmålsinriktad finska.

Följande figurer baserar sig på resultaten i de två länen. I den första figuren (14) visar den översta linjen resultatet i Södra Finlands län och den mittersta resultatet i Västra Finlands län. Den nedersta linjen visar skillnaden mellan dessa två län.



FIGUR 14. Användningsområden enligt län.

Figur 15 sammanfattar motsvarande information om lärokursen i modersmålsinriktad finska (den översta linjen) och lärokursen i A-finska (den mittersta linjen). Den nedersta linjen visar skillnaden mellan lärokurserna.



FIGUR 15. Användningsområden enligt lärokursen i finska.

## 6.7 Framtidsplaner

I den gemensamma elevantagningen hade de flesta, dvs. närmare sjuttio procent av eleverna, sökt till gymnasiet. Knappt trettio procent av eleverna sökte till någon yrkesutbildning. Drygt en procent sökte till den tionde klassen i den grundläggande utbildningen eller någon annan utbildning, som t.ex. till finska eller svenska folkhögskolor, läroavtalsutbildning eller utbildning på ungdomsstadiet där yrkesutbildning och gymnasiestudier kombineras.

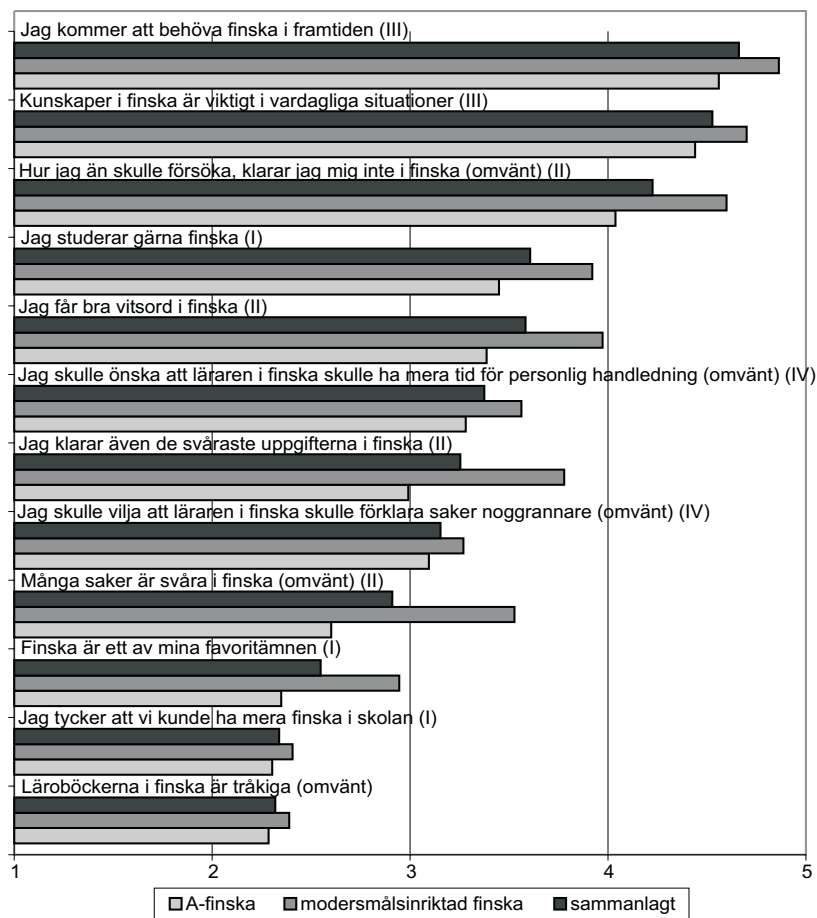
## 7 OM ELEVERNAS INSTÄLLNING TILL FINSKAN OCH UNDERVISNINGEN I FINSKA

I samband med utvärderingen av inlärningsresultat i finska kartlades även elevernas attityder till finska och undervisningen i finska genom följande tolv påståenden som var likadana för båda lärokurserna.

1. Jag kommer att behöva finska i framtiden.
2. Jag studerar gärna finska.
3. Finska är ett av mina favoritämnen.
4. Läroböckerna i finska är tråkiga.
5. Hur jag än skulle försöka, klarar jag mig inte i finska.
6. Många saker är svåra i finska.
7. Jag klarar av även de svåraste uppgifterna i finska.
8. Jag får bra vitsord i finska.
9. Jag skulle vilja att läraren i finska skulle förklara saker noggrannare.
10. Jag skulle önska att läraren i finska skulle ha mera tid för personlig handledning.
11. Jag tycker att vi kunde ha mera finska i skolan.
12. Kunskaper i finska är viktiga i vardagliga situationer.

Eleverna tog ställning till påståendena på en skala från 1 till 5, där 1 betydde att de var helt av annan åsikt och 5 att de var helt av samma åsikt. Utgående från den här skalan har medelvärdet för varje påstående räknats ut, vilket betyder att ju högre medelvärdet är, desto positivare attityd har eleverna i genomsnitt eller ju lägre medelvärdet är, desto negativare attityd hos eleverna i genomsnitt. Vissa av påståendena var skrivna i negativ form, andra i positiv men i denna granskning presenteras de alla som positiva (omvänt). Medeltalen för de negativa påståendena har alltså vänts om för att dessa skall kunna jämföras med de övriga, positiva, påståendena. Med stöd av faktoranalysen är det möjligt att dela attityderna i fyra tematiska helheter: att tycka om ämnet (påstående 2, 3 och 11), känslan av att man behärskar ämnet (påstående 5, 6, 7, och 8), känslan av att ämnet är viktigt (påstående 1 och 12) och känslan av att man behöver mera hjälp (påstående 9 och 10). Det fjärde påståendet om tråkiga läroböcker passar inte in i någon av de nämnda helheterna.

Figur 16 sammanfattar resultatet per påstående enligt lärokurs och som en helhet. Påståendena framgår av figuren och efter varje påstående anges det med en romersk siffra (I–IV) i vilken faktor (helhet) det ingår. Påståendena är ordnade så att det påstående som har det högsta medelvärdet enligt A-lärokursen finns högst uppe i figuren. Efter figuren följer en kommentar till elevernas attityder utgående från de tidigare nämnda tematiska helheterna.



FIGUR 16. Elevernas inställning till finska enligt lärokurs.

## 7.1 Tycker eleverna om skolämnet finska?

I Att tycka om ämnet

I denna helhet ingår det andra, tredje och elfte påståendet. Oberoende av lärokurs är elevernas inställning minst positiv till denna faktor. Medelvärdet ligger en aning under tre (2,8). På skalan från ett till fem motsvaras värdet tre av att eleven inte har någon klar uppfattning om saken. De elever som läser finska enligt den modersmålsinriktade lärokursen är något positivare inställda till finska än de elever som följer A-lärokursen.

## 7.2 Hur tycker eleverna att de behärskar skolämnet finska?

II Känslan av att man behärskar ämnet

Denna faktor innehåller det femte, sjätte, sjunde och åttonde påståendet. Medelvärdet är 3,5 – alltså mitt emellan det att eleverna inte har någon klar uppfattning om saken och att de delvis är av samma åsikt. Medelvärdet är ungefär tre för A-elevernans del och för mofi-elevernans del är medelvärdet nästan jämnt fyra. Det verkar alltså som om eleverna anser att de behärskar finska relativt väl.

## 7.3 Tycker eleverna att finska är viktigt?

III Känslan av att finska är viktigt

Det första och det sista (tolfte) påståendet utgör tillsammans denna faktor. Medelvärdet ligger närmare fem än fyra. Alla elever anser att det är viktigt för dem att kunna finska; denna faktor värderas högst oberoende av lärokurs. Det finns en liten skillnad mellan lärokurserna; medelvärdet för A-eleverna är 4,5 och för mofi-eleverna 4,8.

## 7.4 Anser eleverna att de behöver mera hjälp i finska?

IV Behov av mera hjälp

I denna dimension ingår det nionde och det tionde påståendet. Medeltalet för alla elevers inställning är lite över tre. Skillnaden i medelvärdet mellan A-elever och mofi-elever är liten; medelvärdet för A-elever ligger på 3,2 och för mofi-elever på 3,4. Ju högre medeltalet är här, desto mindre hjälp anser eleverna att de behöver. Eleverna anser alltså att de inte behöver mera hjälp i det finska språket.

## 7.5 Är läroböckerna i finska tråkiga?

Det lägsta medeltalet (2,3) fick påståendet om läroböckerna i finska. Eleverna är alltså i medeltal delvis av den åsikten att läroböckerna i finska är tråkiga.

## 8 RESULTATGRANSKNING ENLIGT EU-STÖDOMRÅDE, LÄN OCH KOMMUNTYP

I detta kapitel granskas resultatet för varje delområde enligt lärokurs utgående från elevens boningsort, kommuntyp, län och EU-stödområde. De ifrågavarande delområdena är hör- och textförståelse, skriftlig produktion och muntlig framställning samt strukturuppgiften. Först presenteras resultaten för A-lärokursen och därefter för lärokursen i modersmålsinriktad finska. EU-stödområdena och länen framgår av BILAGA III. Den största vikten läggs på de s.k. produktiva delarna: i huvudsak skriftlig produktion och muntlig framställning.

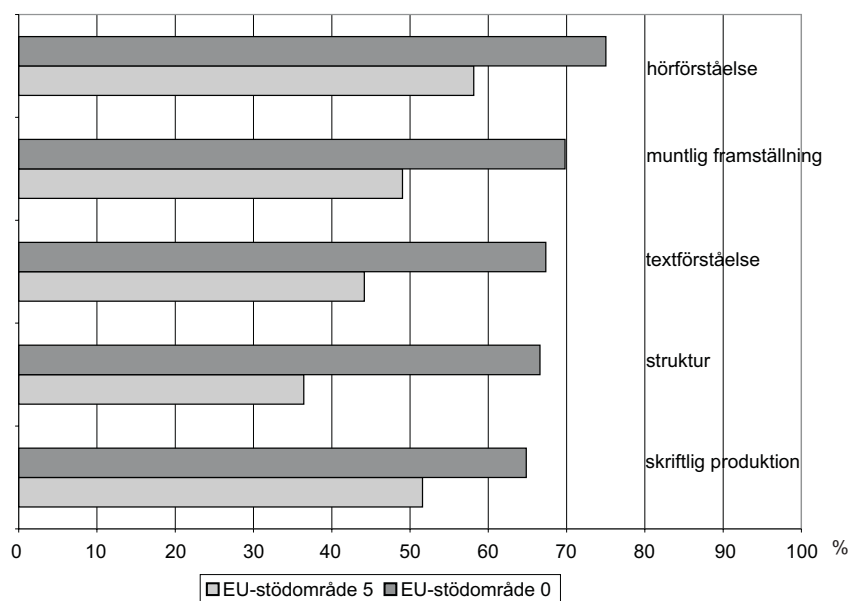
Sammanfattningsvis kan man konstatera att uppgiften i hörförståelse genomgående gav den högsta andelen rätta svar i A-lärokursen. Skillnaderna är klara och ibland överraskande stora, t.ex. för textförståelsens del och i strukturuppgiften. Skillnaderna är inte lika tydliga i lärokursen för den modersmålsinriktade finskan; resultaten för de olika delområdena är rätt så likartade.

### 8.1 A-finska

#### 8.1.1 EU-stödområde

Eleverna från EU-stödområde 0 (inget EU-stöd) klarade sig genomgående bättre i alla delar jämfört med eleverna från EU-stödområde 5 (landsbygdsområden). Bäst klarade sig eleverna från EU-stödområde 0 i hörförståelsen (75 % rätta svar) och sämst i den skriftliga delen (65 %). Eleverna från EU-stödområde 5 presterade också bäst i hörförståelsen (58 % riktiga svar) och sämst i strukturuppgiften (36 % riktiga svar). I den muntliga delen var eleverna från EU-stödområde 0 drygt 20 procentenheter bättre än eleverna från EU-stödområde 5 (70 % resp. 49 %).

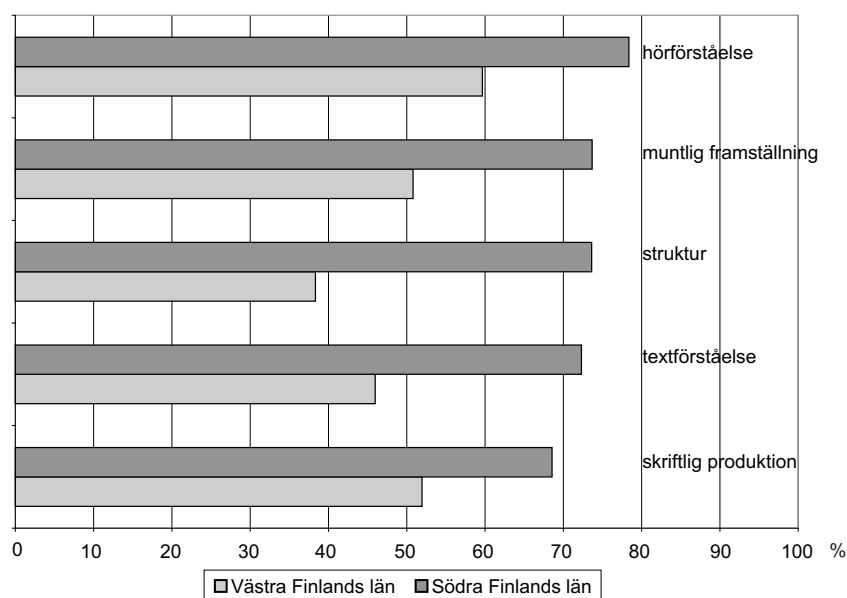
Andelen rätta lösningar i de övriga delarna framgår av figur 17. Staplarna i figuren är ordnade enligt EU-stödområde 0.



FIGUR 17. A-lärokursen: De olika delområdena enligt EU-stödområde.

## 8.1.2 Län

Skolor från två olika län, Södra Finlands och Västra Finlands län, tillhörde samplet i finska. Det länsvisa resultatet för varje delområde i utvärderingen presenteras i figur 18. Staplarna är ordnade enligt resultaten i Södra Finlands län. Där var resultatet genomgående bättre än i Västra Finlands län.

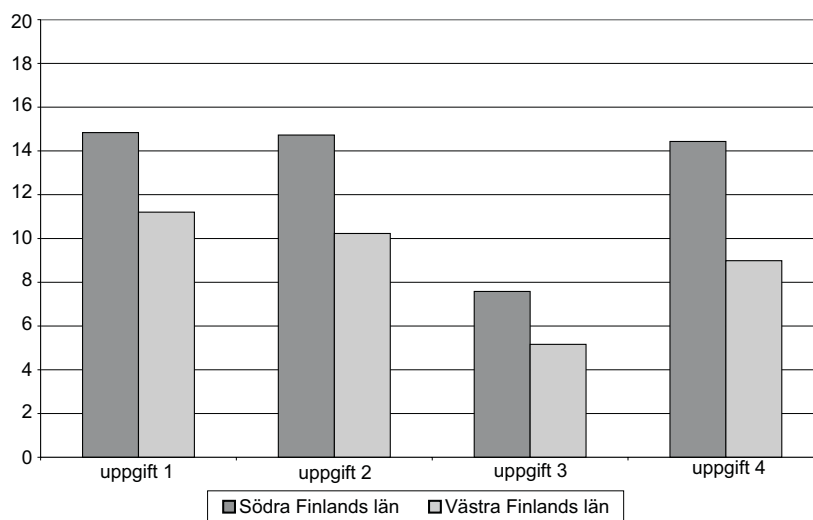


FIGUR 18. A-lärokursen: De olika delområdena länsvis.

Eleverna från Södra Finlands län presterade bättre (73 % löstes rätt) än eleverna från Västra Finlands län (48 %) i alla delar. Det bästa resultatet i Södra Finlands län nåddes i hörförståelse (78 % löstes rätt) och det sämsta resultatet i skriftlig produktion (69 %). Också i Västra Finlands län presterade eleverna bäst i hörförståelsen (60 %). Det sämsta resultatet fick eleverna i Västra Finlands län i strukturuppgiften (38 %). Den muntliga delen gick bättre i Södra Finlands län (74 %) än i Västra Finlands län (51 %).

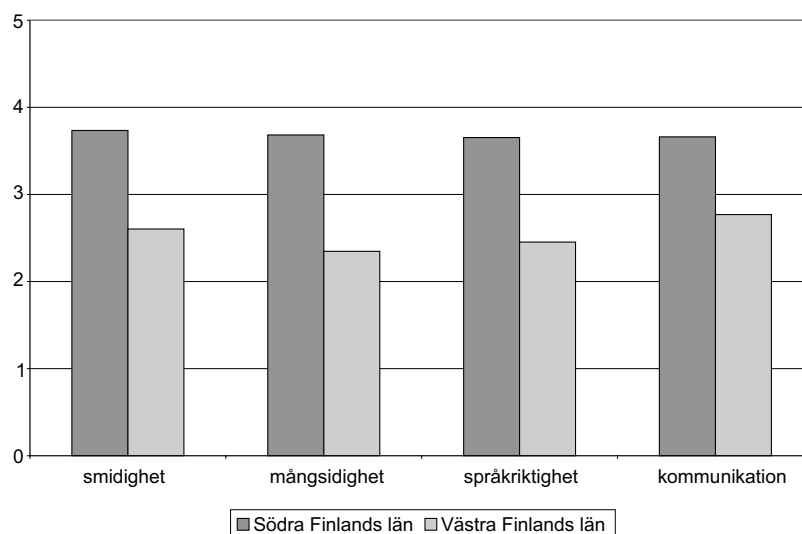
I skriftlig produktion fick de elever som kommer från Södra Finlands län genomgående högre poäng än eleverna från Västra Finlands län för varje kriterium som användes vid bedömningen av alstret. Skillnaden är störst i kriteriet språkriktighet där resultatet i genomsnitt är en poäng högre i Södra Finlands län, och minst i fråga om textens innehåll (skillnaden i genomsnitt 0,6 poäng).

I den muntliga delen av utvärderingen presterade eleverna från Södra Finlands län genomgående bättre i alla uppgifter än eleverna från Västra Finlands län. Skillnaden är störst i den sista uppgiften där den genomsnittliga skillnaden var 5,4 poäng. Situationen var likadan beträffande de fyra kriterierna: eleverna från Södra Finlands län presterade genomgående bättre i alla kriterier jämfört med eleverna från Västra Finlands län. Skillnaden i de genomsnittliga poängen för kriterierna var mindre, endast en halv poäng i genomsnitt.



FIGUR 19. A-läro kursen: De olika uppgifterna i muntlig framställning enligt län.

Resultaten för eleverna från Södra och Västra Finlands län framgår av figur 19 där prestationerna presenteras enligt summapoäng för varje uppgift. Eleven kunde få sammanlagt tjugo poäng för varje uppgift med undantag av den tredje som bedömdes enligt endast två kriterier (max. 10 poäng). Därför är det maximala antalet poäng i den uppgiften också hälften så stort som i de övriga uppgifterna. Poängskillnaden mellan länen gällande de olika uppgifterna är i medeltal fyra. Då skalan är från noll till tjugo poäng blir poängskillnaderna också stora.



FIGUR 20. A-lärokursen: De olika kriterierna i muntlig framställning enligt län.

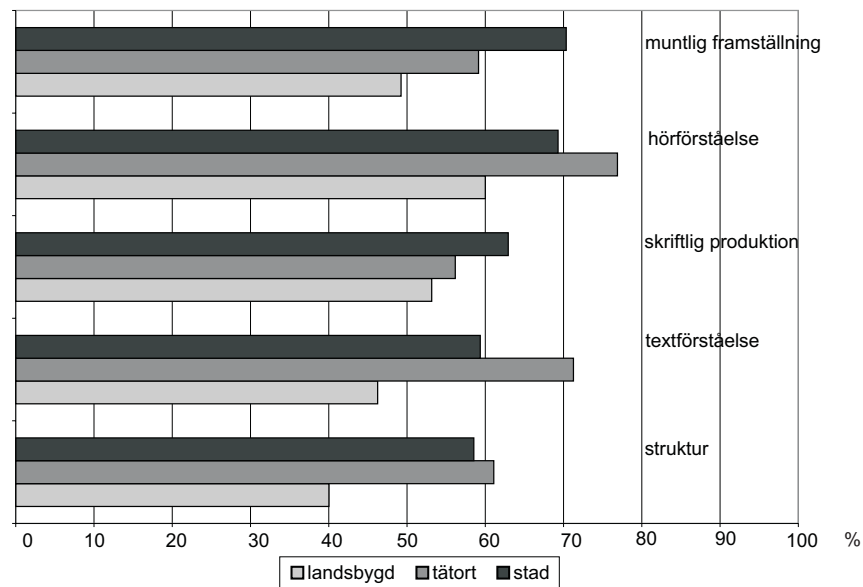
I figur 20 presenteras resultatet enligt de fyra kriterier som använts i bedömningen av muntlig framställning. Skillnaden mellan kriteriernas medeltal blir störst (1,4 poäng) i framställningens mångsidighet och minst i kommunikation (0,9 poäng). Skillnaderna i antal poäng mellan kriterierna är små eftersom skalan går från noll till fem.

### 8.1.3 Kommungrupp

Sampelskolorna representerade tre olika kommungrupper: stad, tätort och landsbygd. De bästa resultaten i textförståelsen, strukturen och hörförståelsen uppnåddes av elever från tätorter. Elever från stadsskolor presterade bäst i den muntliga delen och i skriftlig produktion.

Eleverna som kommer från en stad uppnådde sitt bästa resultat i den muntliga delen (70 %) och det sämsta i strukturuppgiften (58 % av uppgifterna löstes rätt). Tätortseleverna presterade däremot bäst i hörförståelsen (77 % riktiga svar). Tätortseleverna uppnådde sitt sämsta resultat i skriftlig produktion (56 %). Hörförståelsen är det delområde inom vilket också eleverna från landsbygden presterade bäst (60 %). De var, i likhet med eleverna från städer, sämst i strukturdelen (40 %).

Eleverna från landsbygden klarade sig sämre än de övriga elevgrupperna i alla delområden. I figur 21 är andelen rätt lösta uppgifter per delområde sammanfattade enligt kommungrupp. Staplarna är ordnade enligt resultatet i den största kommungruppen, dvs. städerna.



FIGUR 21. A-lärokursen: De olika delområdena enligt kommuntyp.

Skillnaden i resultaten är statistiskt signifikant mellan alla tre kommuntyper i hör- och textförståelse. I strukturuppgiften är skillnaden mellan landsbygden och städer/ tätorter statistiskt signifikant. Skillnaderna i skriftlig produktion är statistiskt signifikanta då resultatet i städerna jämförs med de två andra kommuntyperna. I muntlig framställning är enbart skillnaden mellan landsbygden och städerna statistiskt signifikant.

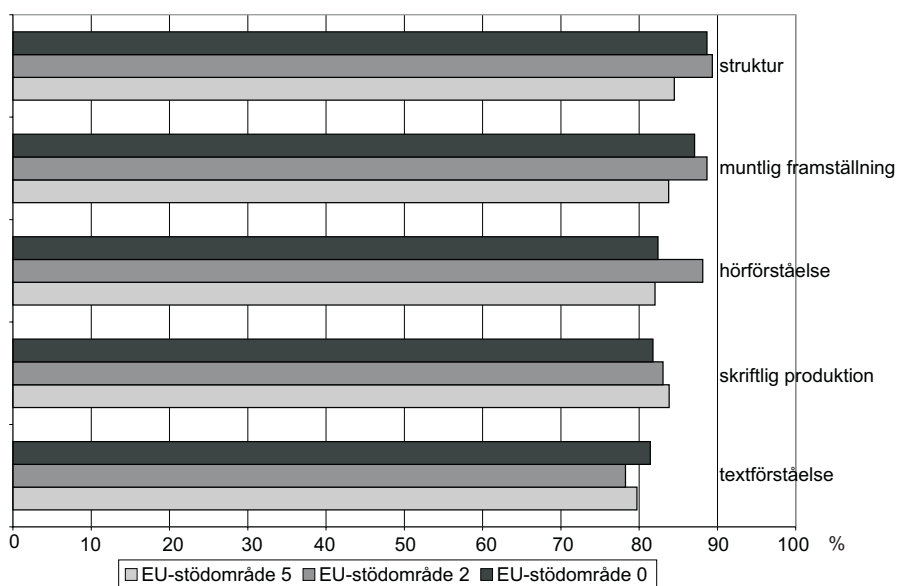
#### 8.1.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan man konstatera att elever från EU-stödområde 0 i Södra Finlands län klarade sig bäst inom A-lärokursen. Dessutom klarade stadseleverna de produktiva delarna bäst och tätortseleverna de receptiva delarna bäst.

## 8.2 Modersmålsinriktad finska

### 8.2.1 EU-stödområde

Oberoende av EU-stödområde uppnådde mofi-eleverna genomgående det bästa resultatet i strukturdelen och det sämsta i textförståelsen. Andelen rätta lösningar varierar mellan 78 och 81 % i textförståelsen, mellan 84 och 89 % i strukturuppgiften och mellan 84 och 89 % i den muntliga delen. Skillnaderna i resultaten är inte statistiskt signifikanta.



FIGUR 22. Mofi-lärokursen: De olika delområdena enligt EU-stödområde.

Figur 22 sammanfattar andelen rätta svar för varje EU-stödområde. Staplarna är ordnade enligt EU-stödområde 0 som är den största gruppen i detta sammanhang. Skillnaderna mellan de olika EU-stödområdena är små. Detsamma gäller skillnaderna mellan de olika delområdena.

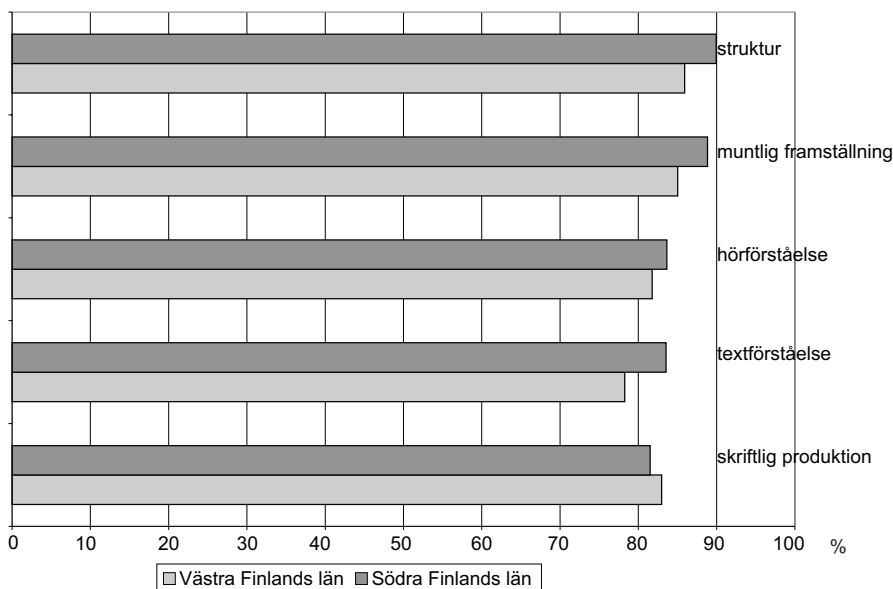
### 8.2.2 Län

I alla andra delområden förutom skriftlig produktion presterade eleverna från Södra Finlands län bättre än eleverna från Västra Finlands län. Störst är skillnaden då det gäller textförståelse; eleverna från Södra Finland fick 84 % av svaren rätt och eleverna från Västra Finlands län 78 %.

Eleverna från Södra Finlands län klarade sig bäst i strukturuppgiften (90 %). Den lägsta lösningsprocenten (82) uppnådde de i skriftlig produktion. Även eleverna

från Västra Finlands län presterade bäst i strukturuppgiften (68 % riktiga lösningar). Däremot klarade de sig sämst i textförståelsen (78 %).

Skillnaderna i resultaten i muntlig framställning, skriftlig produktion och hörförståelse är inte statistiskt signifikanta.



FIGUR 23. Mofi-lärokursen: De olika delområdena enligt län.

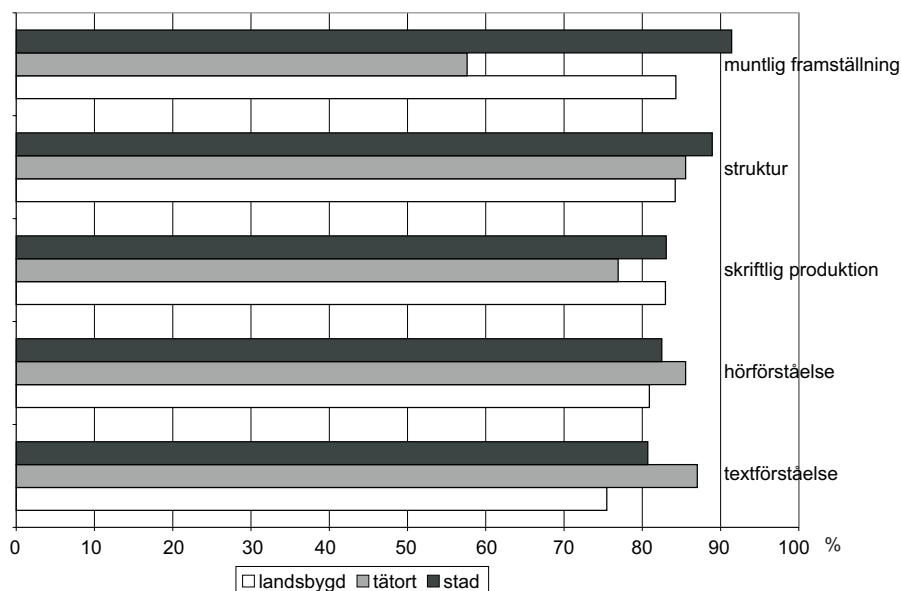
Figur 23 sammanfattar andelen rätta svar för varje delområde. Staplarna är ordnade enligt resultaten i Södra Finlands län. Resultaten är jämna både om man jämför delområdena och de två länen.

### 8.2.3 Kommungrupp

Stadseleverna klarade den muntliga framställningen och strukturuppgiften bäst. I text- och hörförståelsen uppnådde tätortseleverna den högsta andelen riktiga lösningar. Skillnaden mellan eleverna från landsbygden och eleverna från städer är minimal (endast några decimaltal) då det gäller skriftlig produktion.

Eleverna från städer presterade bäst i den muntliga uppgiften (91 % riktiga svar). Sitt sämsta resultat fick de i textförståelsen (81 %). Tätortseleverna uppnådde däremot sitt bästa resultat i textförståelsen (87 %) och det sämsta i skriftlig produktion (77 %) om man inte tar den muntliga delen i beaktande (58 %). I likhet med stadseleverna klarade eleverna från landsbygden sig bäst i strukturuppgiften (84 %). Sitt sämsta resultat fick de i textförståelsen (75 %).

Den genomsnittliga andelen rätta svar skiljde sig mycket mellan kommungrupperna i den muntliga delen. Det är skäl att lägga märke till att enbart tolv tätortselever och elva landsbygdselever deltog i den muntliga delen av utvärderingen inom den modersmålsinriktade lärokursen.



FIGUR 24. Mofi-lärokursen: De olika delområdena enligt kommuntyp.

Av figur 24 framgår andelen rätta svar för varje delområde. Staplarna är ordnade enligt resultatet i den största kommungruppen, dvs. städerna.

Skillnaderna i skriftlig produktion och hörförståelse samt i strukturuppgiften är inte statistiskt signifikanta. Men tätorternas resultat i muntlig framställning och textförståelse skiljer sig med statistisk signifikans från städernas och landsbygdens resultat.

#### 8.2.4 Sammanfattning

Det finns inga statistiskt signifikanta skillnader i resultaten mellan EU-stödområden eller län inom den modersmålsinriktade lärokursen.

## 9 RESULTATGRANSKNING ENLIGT KÖN

I det här kapitlet granskas resultatet utgående från elevernas kön. I utvärderingen av inlärningsresultat i finska deltog ungefär lika många flickor (n = 552) som pojkar (n = 548). Resultatet i utvärderingen av finska visar att flickorna klarar sig bättre än pojkarna. Skillnaderna mellan könen är ungefär lika stora per delområde oberoende av vilken lärokurs eleverna följer. Skillnaderna mellan könen är minst (några procent) i muntlig framställning och i strukturuppgiften, och störst (ungefär tio procent) i skrivuppgiften – detta gäller för båda lärokurserna. Detta resultat motsvarar tidigare utvärderingsresultat i andra ämnen.

I utvärderingen av inlärningsresultat i modersmålet våren 1999 klarade sig flickorna i läsförståelse och språkkännedom ungefär åtta poäng bättre än pojkarna (max 66 poäng). I den muntliga delen (diskussion) fick flickorna ungefär en och en halv poäng bättre resultat än pojkarna (max 15 poäng) och i den skriftliga delen (uppsats) fick flickorna fem poäng bättre resultat än pojkarna (max 30 poäng). (Hannén 1999, s. 40, 49, 58)

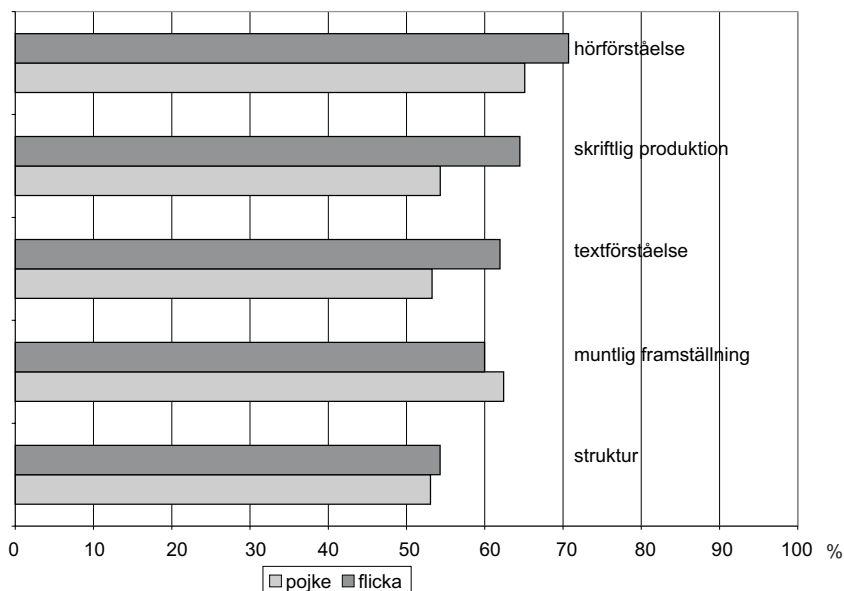
Flickorna klarade sig bättre också i utvärderingen av inlärningsresultat i engelska våren 1999. Störst var skillnaden mellan könen i den skriftliga delen (över tio procent) och minst i uppgiften för hörförståelse (ungefär fyra procent). I den muntliga delen var skillnaderna könen emellan över åtta procent. (Tuokko 1999, s. 36)

### 9.1 A-finska

Flickorna har klarat sig bättre än pojkarna i alla andra delområden förutom i den muntliga delen, där pojkarnas resultat var 62 och flickornas 60. Pojkarna uppnådde sitt bästa resultat i hörförståelse (65 %). Sämst presterade de i strukturuppgiften och textförståelsen (båda 53 %). Flickorna uppnådde, i likhet med pojkarna, sin högsta lösningsprocent (71) i hörförståelsen. Det sämsta resultatet fick flickorna i strukturdelen (54 %).

Den största skillnaden mellan pojkar och flickor framkom i delområdet skriftlig produktion, där pojkarnas andel riktiga lösningar var 54 % och flickornas 65 %.

Figur 25 sammanfattar resultaten enligt kön för varje delområde. Staplarna är ordnade enligt flickornas resultat. Det genomsnittliga resultatet (alla andra delar förutom den muntliga delen ingår) för pojkarna är 56 % och för flickorna 62 %.



FIGUR 25. A-lärokursen: De olika delområdena enligt kön.

Skillnaderna i resultaten i muntlig framställning och i strukturuppgiften är inte statistiskt signifikanta.

Lika många pojkar valde att skriva en artikel om Marcus Grönholm som en arbetsplatsansökan. Deras procentuella andel var sammanlagt ungefär åttio procent. Ungefär var tionde pojke skrev ett brev om den ryska katteatern och ungefär var tionde en insändare om mobbning. Det högsta genomsnittliga antalet poäng (3,1) fick de pojkar som svarade på insändaren om mobbning. Det lägsta antalet poäng (2,7) fick de pojkar som skrev antingen en arbetsplatsansökan eller en artikel till skoltidningen. De pojkar som skrev ett brev om den ryska katteatern uppnådde i medeltal 2,9 poäng. Vad beträffar de fyra bedömningskriterierna fick pojkarna genomgående det högsta antalet poäng för textens innehåll (i genomsnitt 2,9) och det lägsta för språkriktigheten (i genomsnitt 2,5).

Den andra skrivuppgiften (en artikel till skoltidningen) gav genomgående lägsta poäng bland elever som följt A-lärokursen och den första (en insändare om mobbning) högsta.

De två följande texterna är exempel på alster som pojkar skrivit. Under exemplen finns de poäng som läraren och censorerna har givit.

Den första är en artikel till skoltidningen om Marcus Grönholm (TEXT 1).

### HANAT AUKI

hanat aukit "Boss" tein se nen  
ottu medilmenniesiorus niäkineä.  
eiden Marcus oli Englantissa ja hän  
tuli toiseksi, hän saati ette peurot  
kuulle hyvä ja kuiti oli kimmossa  
"minä aiot mennä subotille  
seuraava vuonna" Boss saati  
nyt lähte juhlimaan

TEXT 1:

läraren:	1 1 1 1
censor A:	1 1 1 1
censor B:	3 3 3 3

Detta är ett exempel (TEXT 2) på en arbetsansökan. De personliga uppgifterna i texten är påhittade.

## TYÖHAKEMUS

Olen Heikki Ylä-Jussila, ja olen 17 vuotta. Tahtoisin saada kesätönn marjanpoimijana Suonenjoelta. Olen käynyt peruskoulun, ja olen nyt lukion toisella luokalla. Aikaisemmin olen ollut työssä m.m. varastoapulaisena. Nyt haluaisin ansaita rahaa moottoripyörää varten. Minä harrastan krikettii ja biljardia. Viikonloppuisin pelaan myös golfia. Voin aloittaa työtteen heti kun koulut loppuvat, eli maanantaina 4 kesäkunta. Lisäksi haluaisin tietää onko työpaikalla majoitusmahdollisuuksia, ja jos on, niin minkälaisia ne ovat, sekä minkälaiset ovat työtajat, miten suuri palkkani on, ja minkälaisia ruokaa työpaikalla tarjotaan. Minun osoitteeni on pohjoisen metsäpolku 36 C 27651 Imatra. Puhelinnumeroni on 23785410. Otrakaan yhteyttä minun, niin jätette ahkeran tyneckijän!

Terv. Heikki Ylä-Jussila

### TEXT 2:

läraren:	5 5 5 4
sensor A:	5 5 5 5
sensor B:	5 5 5 5

Över hälften av flickorna skrev en arbetsplatsansökan, var fjärde ett brev om den ryska katteatern, ungefär var femte en insändare om mobbning och drygt fyra procent en artikel till skoltidningen. Också flickorna uppnådde de högsta poängen (3,9) i insändaren och de lägsta i tidningsartikeln (2,4). De flickor som skrev ett brev fick 3,2 poäng och de som skrev en arbetsplatsansökan fick 3,1 poäng. Språkriktigheten vållade genomgående mest problem även för flickorna (i genomsnitt 2,9 poäng) och textens innehåll minst (i genomsnitt 3,6 poäng).

Följande text (TEXT 3) är ett exempel på ett brev som en flicka skrivit till sin vän om besöket på den ryska katteatern.

### YKSI KIRJE (ETT BREV)

No mój, mitä sulle kuullu? Sääli etlet päästäny  
sinne kissenteatterin, se oli todella hyvä, mutta  
minun mielestä nuo koirat ei ollut hyviä, en tiedä  
miksi niiden oli pakko olla siellä, kun julistella  
luhi että se oli kissateatteri, niin minun  
mielestä se oli huono sillä tavalla. koska sinä  
tiedät kuinka paljon vihaan koiria, sen lähtien  
kun neapurin koiria söi minun kissa. Mutta nyt  
esitelmään taas. Se Jurij kuklatjev oli aika  
hyväntekijäinen minun mielestäni, älä huone  
puoli oli että hän oli vanha. Ja siellä  
teatterissa oli myös pöytä, vähän vanhemmit  
kun me kaksi, mutta ne oli todella hyväntekijäisiä  
olisit voinut kuulla siihen paikalle niiden tekijä &  
kirjoitelle mulle!

T: katja ♡

#### TEXT 3:

läraren:	2 2 1 3
sensor A:	3 3 3 3
sensor B:	3 3 2 3

Detta (TEXT 4) är ett exempel på ett svar på insändaren om mobbing.

Moi Silver-star

Kun olin ala-asteella minulla ei ollut kavereita. Ei kukaan tykkäsi minua. He sanoivat että olen ruma j.n.e. Kiusajalla ei ole mitään itsetuntoa, ja he saavat itsetuntoa kiusaamista. Olen nyt yhdeksännellä wokalla. Ja minulla on paljon kavereita. Kyllä joku kiusaa minua täälläkin mutta minä en kuuntele heitä. He saavat ajatella minusta mitä he haluavat, mutta tiedän mitä olen. Kun olin seitsemännellä wokalla katsain ensimmäisenä kerran peiliin (niin se tuntui), ja näin minut kun olen: kaunis, omiainen ja ainutlaatuinen. Olin riivulpeä minusta ja sain kavereita joku viikkoja myöhemmin.

terv: the party-girl ☺

TEXT 4:

lärares:	4 4 4 4
sensor A:	3 4 4 4
sensor B:	4 4 4 3

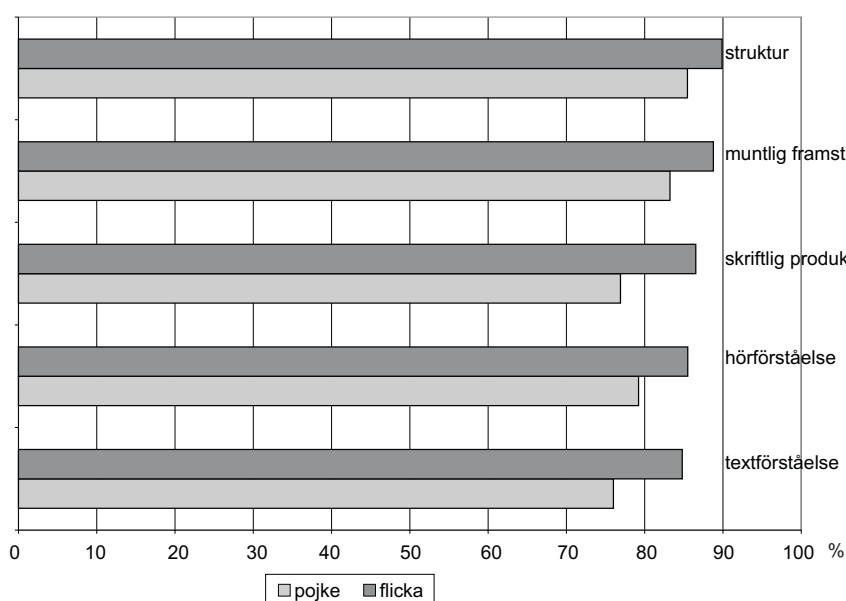
## 9.2 Modersmålsinriktad finska

Flickorna har genomgående klarat sig bättre än pojkarna i utvärderingens alla delområden; det genomsnittliga resultatet för flickornas del är 87 % riktiga svar och för pojkarna 79 %.

Pojkarna klarade sig bäst i strukturuppgiften (86 % riktiga svar). I textförståelsen presterade de sämst (76 %). Strukturuppgiften vållade nästan inga problem för flickorna; de fick i snitt 90 % av svaren rätt. Sitt sämsta resultat presterade även flickorna i textförståelsen (85 %).

I den muntliga delen klarade sig flickorna sex procentenheter bättre än pojkarna (89 % resp. 83 %). Skillnaden mellan könen var störst då det gällde skriftlig produktion; flickornas resultat var tio procentenheter bättre än pojkarnas (87 % resp. 77 %).

Figur 26 sammanfattar resultaten enligt kön för varje delområde. Skillnaden i resultatet i muntlig framställning är inte statistiskt signifikant.



FIGUR 26. Mofi-lärokursen: De olika delområdena enligt kön.

Då resultatet i den skriftliga delen granskas märker man att de pojkar som valde att skriva en artikel om Marcus Grönholm till skoltidningen uppnådde det högsta poängtalet (i genomsnitt 4,0) och de som svarade på en insändare om mobbning det lägsta (i genomsnitt 3,6). Pojkarna klarade sämst av att skapa ett ändamålsenligt innehåll i sin text (3,7 poäng i genomsnitt) och de var bäst på att skriva en smidig text (4,0 poäng i genomsnitt).

De flickor som besvarade insändaren om mobbning uppnådde det högsta antalet poäng (4,4). Det lägsta antalet poäng (4,2) fick de flickor som skrev en artikel om Marcus Grönholm. För flickornas del fanns det inget bedömningskriterium (se BILAGA II) som genomgående skulle ha vållat problem eller varit enklare än de övriga kriterierna. Det högsta antalet poäng uppnådde flickorna i textens mångsidighet (4,4) och det lägsta i språkriktighet (4,2). Pojkarnas resultat för varje kriterium var i genomsnitt ungefär en halv poäng lägre än flickornas. Flickorna presterade jämnare än pojkarna. Skillnaden mellan poängen för det bästa och sämsta kriteriet var bland flickorna 0,2 poäng och bland pojkarna 0,3 poäng.

TEXT 5 handlar om Marcus Grönholm. Skribenten är en pojke.

Lopullinen tilanne	
1. Marcus Grönholm	65
2. Richard Burns	60
3. Carlos Sainz	46
4. Colin McRae	43
5. Tommi Mäkinen	36

## 2. Viides peräkkäinen Suomeen

Suomen Marcus Grönholm varmisti Rallin Maailmanmestaruuden viimeisessä osakilpailussa Iso-Britanniassa. Toinen sija rallissa antoi hänelle tarvittavat pisteet ja hän voitti toiseksi tulleen Richard Burnsin 5:llä pisteellä. Maailmanmestaruus oli suomalaiselle viides peräkkäinen. Neljä ensimmäistä meni Tommi Mäkiselle. 32-vuotias Grönholm voitti kauden kilpailuista 4, ja tuli kolmesti toiseksi, kerran neljänneksi sekä kahdesti viidenneksi.

Peugeot voitti myös tallien välisen maailmanmestaruuden. Peugeot sai 112 pistettä, toiseksi tullut Ford sai 91 pistettä.

Grönholm aloitti moottoriurheilun vuonna 1981 ajamalla motocrossia, mutta siirtyi myöhemmin ralli-autailun pariin. Hänen ensimmäinen MM-ralli oli Jyväskylän suuraajat vuonna 1987 jolloin hän ajoi Lanciaallaan 23:e sijalle.

Suurhiitoksen ansaitsee myös kartanlukija Timo Rautainen joka luki Marcuksetta vartaan tarvittavat ruutit.

TEXT 5:	
läraren:	5 5 5 5
censorn:	5 5 5 5

Den andra texten (TEXT 6) är ett exempel på ett brev om ett besök på den ryska katteatern. Skribenten är en flicka.

No moro!!

Mitä kuulu? Toivon että sinulla on ihan hyvin.  
Kirjoitan sen asian että olen nähnyt  
näyttely "Mina kää kissekatter". Ei se  
mitään että sinä et pääsi tulla, se oli oikein  
huono! ja minä en ymmärsi mitään  
mitä he sanovat. Menin puolen näytelyyn  
jälkeen mutta kyllä kissat ovat söpöä!  
Minusta musikaali "Cats" on paljon  
parempia.  
On vielä yksi näyttely perjantaina  
21 joulukuussa, Savon teatterissa  
jos haluat nähdä sen. Voit soita  
lippupalvelu ja kysy jos heillä vielä  
on liput. Voi olla että sinä pidät  
teatterin, ei se oli niin huono. ja  
muistau että sinä pidät sirkuksia.  
Soita minulle kun saat tämä kirjeen!  
Heippa hei!

TEXT 6

läraren: 4 3 1 3

censorn: 4 3 3 3

## 10 RESULTAT ENLIGT SPRÅKFAKTORER

Med språkfaktorer avses de olika bakgrundsuppgifter som samlades in i elevförfrågan och som beskriver elevernas språkliga bakgrund (jfr informationen i avsnittet Språkförhållandena under rubriken Bakgrundsinformation om eleverna på basis av förfrågan). I det här kapitlet granskas resultatet lärokursvis i relation till elevens modersmål, hemspråk och språkliga identitet (tvåspråkig/ensspråkig). Resultaten presenteras enligt delområdena i den ordning som de presenteras i kapitel 2. Utvärderingsmaterialet och tillvägagångssättet. Avslutningsvis finns ett sammandrag om de elever som angav svenska som sitt modersmål, ansåg sig vara svenskspråkiga och enbart använde svenska hemma. Dessa elever nådde liknande resultat i de olika delområdena.

### 10.1 A-finska

Av de elever som följde A-lärokursen har nästan alla (95 %) svenska som modersmål, ungefär fyra procent har finska som modersmål och drygt en procent har något annat språk som modersmål.

De kategorier för elevens hemspråk som fanns med i bakgrundsfrågan var följande: svenska, mera svenska än finska, mera finska än svenska, finska och något annat. Bland de elever som följde A-lärokursen i finska uppgav över sjuttio procent att de har svenska som hemspråk. Ungefär var femte uppgav sig tala mera svenska än finska hemma och knappt två procent talar enbart finska hemma. Nästan sex procent uppgav att de talar mera finska än svenska hemma och knappt tre procent uppgav att de har något annat språk som hemspråk.

I bakgrundsfrågan hade eleven möjlighet att ange sin egen uppfattning om sin språkliga identitet genom att kryssa för om han eller hon ansåg sig vara svenskspråkig, finskspråkig, tvåspråkig eller något annat. Största delen av eleverna, det vill säga tre elever av fyra, ansåg sig vara svenskspråkiga och var fjärde elev uppfattade sig själv som tvåspråkig. De övriga eleverna (sammanlagt drygt en procent) ansåg sig vara antingen finskspråkiga eller något annat (t.ex. trespråkiga). Eftersom tvåspråkigheten anses vara mera en identitetsfråga än en språklig fråga, kan en elev uppfatta sig själv som tvåspråkig även om modersmålet (svenska) används mest varje dag. Kunskaperna i finska behöver nödvändigtvis inte vara lika omfattande som i modersmålet för att eleven skall uppfatta sig som tvåspråkig. Resultatet för elever med något annat modersmål eller hemspråk än svenska eller finska lämnas utanför figurerna under de följande rubrikerna. Detsamma gäller elever som angivit något annat än svensk-/finskspråkig eller tvåspråkig som sin identitet. Detta på grund av att de är så få. Staplarna i figurerna är ordnade enligt resultaten för ifrågavarande delområde.

Den statistiska signifikansen i hörförståelse och skriftlig produktion samt strukturuppgiften baserar sig delvis på små språkliga grupper då det är fråga om elevens modersmål, hemspråk och språkliga identitet. Därför presenteras heller inte den statistiska signifikansen i skillnaderna närmare.

### 10.1.1 Textförståelse

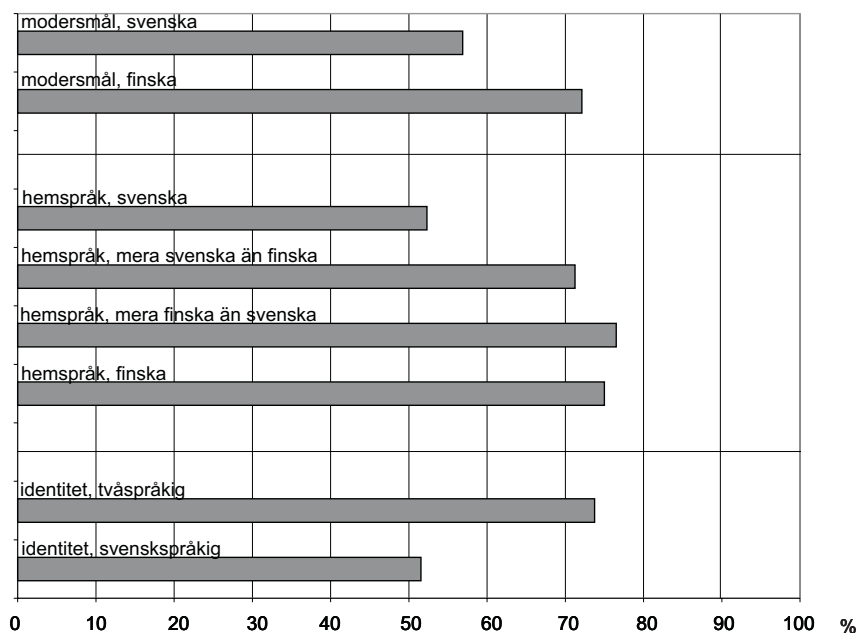
Av de elever som angav svenska som sitt modersmål och hemspråk samt ansåg sig vara svenskspråkiga presterade elever med svenska som modersmål bäst (57 %). Elever som ansåg sig vara svenskspråkiga och enbart använde svenska hemma klarade lite över hälften av uppgifterna i textförståelsen (båda 52 %).

Av de elever som ansåg sig vara tvåspråkiga och använde både svenska och finska hemma klarade sig de elever som använde mera finska än svenska hemma bäst (77 %). Elever som ansåg sig vara tvåspråkiga klarade ungefär tre uppgifter av fyra (74 %) och elever som använde mera svenska än finska hemma fick 71 % rätta svar i textförståelsen.

Elever med finska som hemspråk klarade tre uppgifter av fyra (75 %) och elever med finska som modersmål klarade 72 % av uppgifterna i textförståelsen. Av de elever som följde A-lärokursen hade endast elva finska som sitt enda hemspråk.

De elever som angav något annat än finska och/eller svenska som sitt modersmål (9 elever) och hemspråk (18 elever), och som inte ansåg sig vara tvåspråkiga eller svensk-/finskspråkiga (6 elever) presterade på följande sätt: Bäst klarade sig de elever som ansåg sig vara någonting annat än tvåspråkiga eller svensk-/finskspråkiga (69 % riktiga lösningar). Det sämsta resultatet fick elever med något annat modersmål än finska eller svenska. Resultatet för de elever som talade något annat språk än svenska eller finska hemma var 52 %.

I figur 27 sammanfattas dessa resultat. Då resultatet i textförståelse granskas enligt elevens modersmål är resultatet inte statistiskt signifikant.



FIGUR 27. A-lärokursen: Resultatet i textförståelse enligt språkfaktorer.

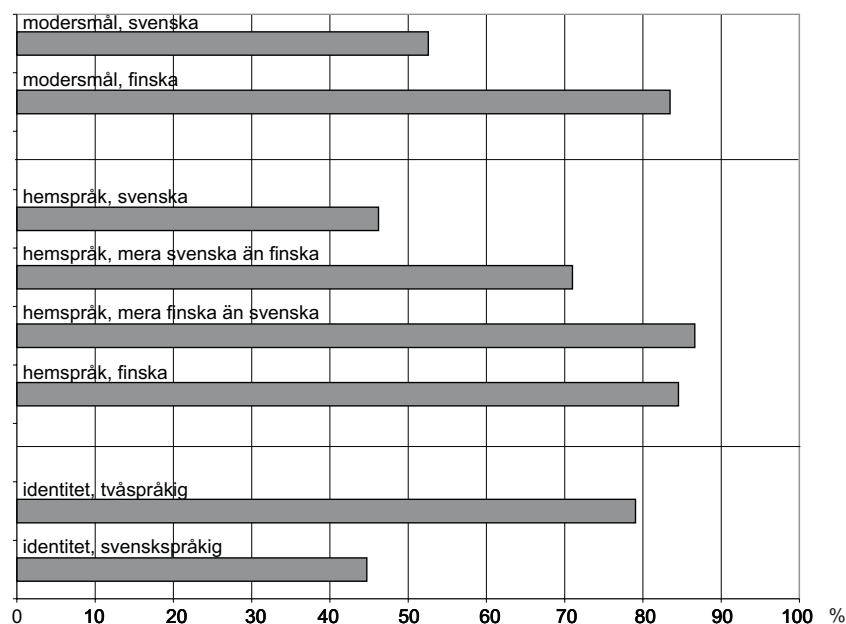
### 10.1.2 Struktur

Av de elever som uppgav svenska som sitt modersmål och hemspråk samt ansåg sig vara svenskspråkiga klarade sig de som hade svenska som modersmål bäst (53 %). Elever med svenskspråkig identitet och elever med enbart svenska som hemspråk klarade ungefär lika mycket av strukturuppgiften (45 % resp. 46 %).

Elever som använde mera finska än svenska hemma klarade sig bäst i strukturuppgiften (87 %) då resultatet jämförs med elever som använde mera svenska än finska hemma och med tvåspråkiga elever. Resultatet för de tvåspråkigas del var 79 % och för de elever som använde mera svenska än finska hemma var det 71 %.

Elever med finska som hemspråk och som modersmål hade liknande resultat i strukturuppgiften (85 % resp. 83 %). Av eleverna med något annat modersmål, något annat hemspråk och någon annan identitet presterade eleverna med någon annan identitet bäst i strukturuppgiften (70 %). Det sämsta resultatet fick elever med något annat språk än svenska eller finska som modersmål (38 %). Elever med något annat hemspråk än svenska eller finska löste lite över hälften av uppgifterna i strukturen (54 %).

I figur 28 sammanfattas detta resultat.



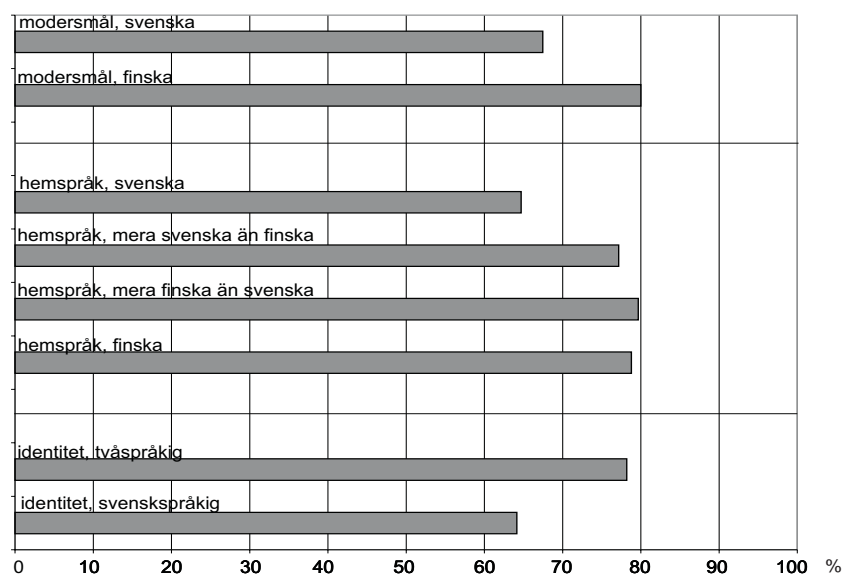
FIGUR 28. A-lärokursen: Resultatet i strukturuppgiften enligt språkfaktorer.

### 10.1.3 Hörförståelse

De elever som ansåg sig vara svenskspråkiga, som använde enbart svenska hemma och som uppgav svenska som sitt modersmål hade liknande resultat i hörförståelsen (64/65/67). Det hade även elever med tvåspråkig identitet och hembakgrund. Av dessa klarade sig elever som använde mera finska än svenska hemma bäst (80 %) och elever med mera svenska än finska hemma sämst (77 %). Elever som ansåg sig vara tvåspråkiga klarade 78 % av uppgifterna i hörförståelsen.

Elever med finska som hemspråk och modersmål klarade ungefär 80 % av uppgifterna i hörförståelsen. Då modersmålet var något annat än svenska eller finska löste eleverna 53 % av hörförståelsen. Bättre klarade sig både eleverna med något annat hemspråk än svenska eller finska (61 %) och eleverna med någon annan identitet än svensk-/finskspråkig eller tvåspråkig (69 %).

Figur 29 sammanfattar detta resultat.



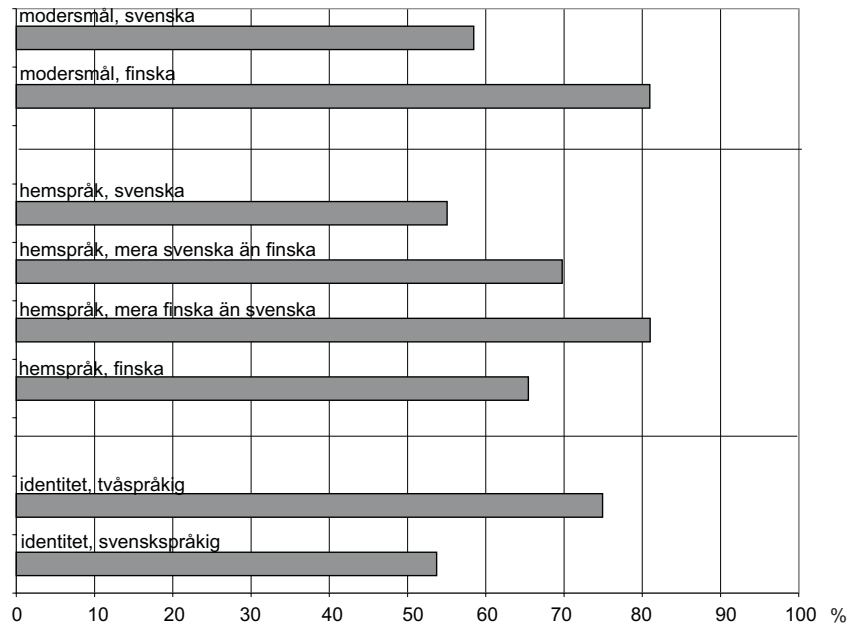
FIGUR 29. A-lärokursen: Resultatet i hörförståelse enligt språkfaktorer.

#### 10.1.4 Skriftlig produktion

Av de elever som uppgav att deras modersmål och hemspråk var svenska och som ansåg sig vara svenskspråkiga, presterade eleverna med svenska som modersmål bäst (58 %) i den skriftliga delen av utvärderingen. De elever som hade svenska som hemspråk och som ansåg sig vara svenskspråkiga hade så gott som samma resultat (55/54 %) i denna del.

Elever som använde mera finska än svenska hemma presterade bättre än elever som ansåg sig vara tvåspråkiga (81/75 %) och elever som använde mera svenska än finska hemma nådde 70 % av de poäng som de skulle kunnat få i uppgiften. Elever med finska som modersmål klarade sig bättre än elever med enbart finska som hemspråk (81/65 %). Elever med något annat språk som modersmål och hemspråk nådde under hälften av de poäng som de skulle ha kunnat få i skrivuppgiften (41/48 %). Elever med någon annan identitet än svensk-/finskspråkig eller tvåspråkig fick lite över hälften av poängen i den skriftliga delen (54 %).

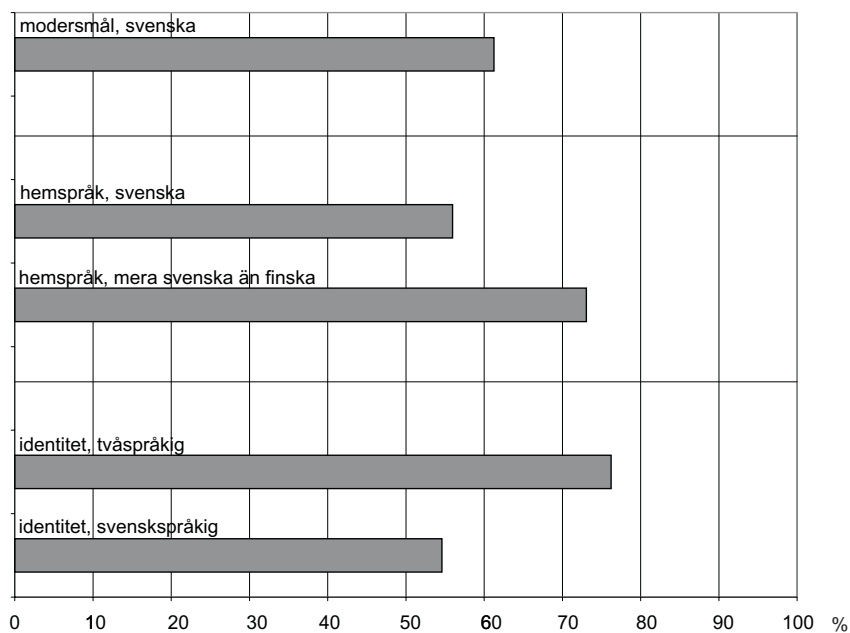
Följande figur (30) sammanfattar detta resultat.



FIGUR 30. A-lärokursen: Resultatet i skriftlig produktion enligt språkfaktorer.

### 10.1.5 Muntlig framställning

Eftersom alla elever inte deltog i den muntliga delen av utvärderingen blir en del grupper som borde behandlas under denna rubrik för små. Resultat för elevgrupper med fem eller färre elever presenteras inte. De resterande grupperna jämförs direkt med varandra. Figur 31 sammanfattar resultatet.

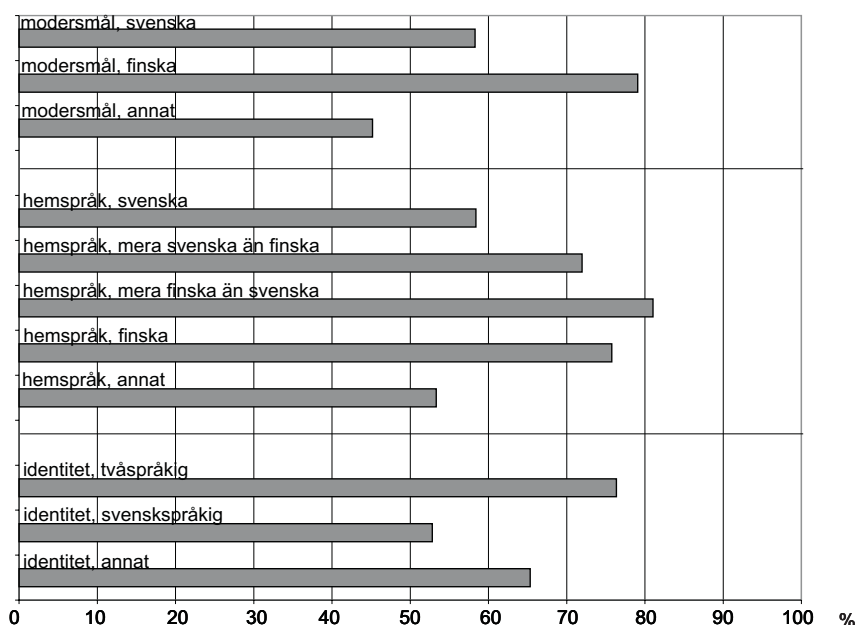


FIGUR 31. A-lärokursen: Resultatet i muntlig framställning enligt språkfaktorer.

I den muntliga delen av utvärderingen klarade sig de tvåspråkiga eleverna bäst (76 %). Elever med mera svenska än finska hemma presterade något sämre (73 %). Det sämsta resultatet fick elever som ansåg sig vara svenskspråkiga (55 %) eller använde enbart svenska hemma (56 %).

## Sammanfattning: A-lärokursen

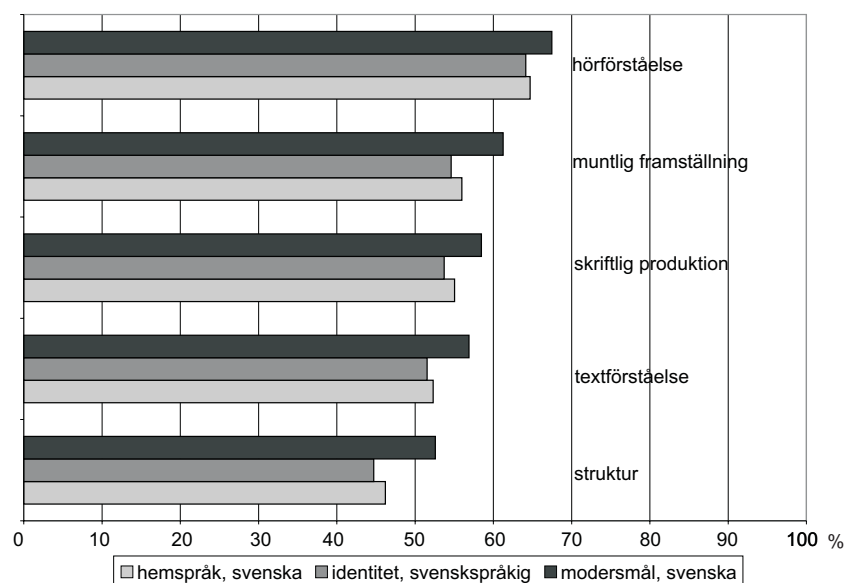
Resultatet kan också granskas med hjälp av det genomsnittliga resultatet (den muntliga delen ingår inte) för varje språk- eller identitetsgrupp. Då är det bara de elever som använder mera finska än svenska hemma som löst över 80 % av helheten (81 %). Sämst har elever som har något annat språk än svenska eller finska som modersmål klarat sig (45 %). I figur 32 sammanfattas resultaten enligt det genomsnittliga resultatet för alla de gemensamma delarna (den muntliga delen ingår ej). I figur 34 på s. 95 finns motsvarande resultat för mofi-eleverna.



FIGUR 32. A-lärokursen: Genomsnittligt resultat enligt språkfaktorer.

## Sammanfattning: Svenska elever

Gemensamt för elever som angav svenska som sitt modersmål, som ansåg sig vara svenskspråkiga och som använde enbart svenska hemma är att de alla presterade bäst i hörförståelsen (67/64/65 %). Sämst klarade de sig i strukturuppgiften (53/45/46 %).



FIGUR 33. A-lärokursen: Resultat för varje delområde enligt modersmål (svenska), hemspråk (svenska) och identitet (svenskspråkig).

Figur 33 sammanfattar resultatet för varje delområde enligt elevens modersmål (svenska), hemspråk (svenska) och identitet (svenskspråkig). Av de nämnda grupperna fick eleverna med svenska som modersmål det bästa resultatet på alla delområden. Elever som ansåg sig vara svenskspråkiga och elever som använde svenska hemma presterade ganska lika.

## 10.2 Modersmålsinriktad finska

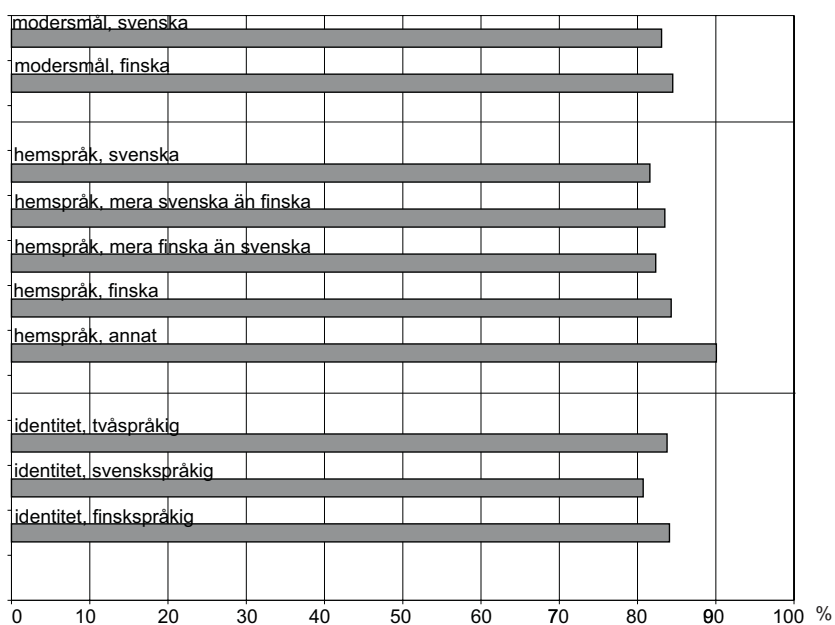
De elever som följde lärokursen för modersmålsinriktad finska bestod till största delen (76 %) av elever med svenska som modersmål; endast en knapp fjärdedel har finska som modersmål.

Av de elever som följde lärokursen för modersmålsinriktad finska använder största delen både finska och svenska hemma. De elever som hemma använder mera svenska än finska bildar den största gruppen – deras andel är ungefär fyrtio procent av samplets mofi-elever. En dryg fjärdedel använder mera finska än svenska hemma. Ungefär femton procent har enbart finska som hemspråk och tretton procent har enbart svenska som hemspråk. Alternativet något annat valdes av ungefär fem procent av eleverna (arton elever).

Som redan tidigare nämnts kunde eleverna ange om de uppfattade sig själva som tvåspråkiga eller enspråkiga. När det gäller eleverna som följde lärokursen i modersmålsinriktad finska, ansåg nästan alla elever (89 %) att de är tvåspråkiga; endast drygt sex procent tyckte att de är svenskspråkiga och drygt fyra procent att de är finskspråkiga. Eftersom endast en elev hade valt alternativet annat i frågeformuläret, har hans/hennes resultat lämnats utanför denna granskning.

Resultatet i de olika delområdena är liknande för de olika språk- och identitetsgrupperna då det är fråga om de elever som följde lärokursen i modersmålsinriktad finska. Av denna orsak presenteras resultatet separat endast för de s.k. produktiva delarna av utvärderingen, dvs. den muntliga och skriftliga delen. Dessutom presenteras resultatet i en sammanfattande figur 34 enligt det genomsnittliga resultatet för alla de gemensamma delområdena (den muntliga delen ingår inte). Märk att det bästa resultatet i de gemensamma delområdena baserar sig på arton elevers prestationer (elever med något annat hemspråk än svenska och/eller finska). Elever med finskspråkig identitet är också en liten grupp; den består av enbart femton elever.

Skillnaderna i utvärderingens samtliga delar är inte statistiskt signifikanta då resultaten inom den modersmålsinriktade lärokursen jämförs enligt elevens modersmål. Då resultaten jämförs enligt elevens språkliga identitet (enspråkig/tvåspråkig) är skillnaderna statistiskt signifikanta enbart i strukturuppgiften. Skillnaderna är statistiskt signifikanta också då resultaten i strukturuppgiften och hörförståelsen jämförs enligt elevens hemspråk.<sup>14</sup>



FIGUR 34. Mofi-lärokursen: Genomsnittligt resultat enligt språkfaktorer.

Figuren (34) sammanfattar alltså resultatet enligt den genomsnittliga andelen riktiga svar för varje språk- och identitetsgrupp. Den muntliga delen av utvärderingen ingår ej i dessa medeltal.

<sup>14</sup> Skillnaderna i strukturuppgiften är inte statistiskt signifikanta inom tre grupper:

- 1) hemspråket är enbart svenska, mera svenska än finska eller mera finska än svenska
- 2) hemspråket är enbart finska eller något annat.
- 3) hemspråket är enbart finska, mera finska än svenska eller mera svenska än finska.

I hörförståelsen är skillnaderna inom följande två grupper inte statistiskt signifikanta:

- 1) hemspråket är enbart finska eller något annat
- 2) hemspråket är enbart svenska eller finska, mera finska än svenska eller mera svenska än finska

### 10.2.1 Textförståelse

Elever som kom från enspråkigt svenska hem, angav svenska som sitt modersmål och ansåg sig vara svenskspråkiga hade liknande resultat. Medelresultatet för dessa tre grupper är 81 %. Elever som använde mera svenska än finska hemma och elever med tvåspråkig identitet klarade också i genomsnitt 81 % av uppgifterna i textförståelsen. Elever som talade mera finska än svenska hemma presterade däremot något sämre (79 %). De elever som ansåg sitt modersmål och hemspråk vara finska löste 80 % av uppgifterna. Elever med finskspråkig identitet klarade sig något sämre (78 %). De arton elever som uppgav att deras hemspråk var något annat än svenska eller finska presterade bäst i textförståelsen (87 %).

Den största skillnaden i resultaten i textförståelsen är nio procentenheter för mofi-elevernas del.

### 10.2.2 Struktur

De enspråkigt finska eleverna presterade bäst i strukturdelen. Resultatet för elever som angav finska som sitt modersmål och som ansåg sig ha en finskspråkig identitet var 91 %. Elever som använde enbart finska hemma klarade 90 % av strukturuppgiften. Störst var skillnaden mellan elever som hade enspråkigt svensk bakgrund. De elever som angav svenska som sitt modersmål presterade bäst (87 %). Elever med enbart svenska som hemspråk klarade 83 % och elever med svenskspråkig identitet löste 80 % av uppgiften. Elever med tvåspråkig bakgrund presterade också jämnt: bäst klarade sig de elever som använder mera finska än svenska hemma (89 %). Resultatet för de elever som använder mera svenska än finska hemma var 87 % och för de som ansåg sig vara tvåspråkiga 88 %. Elever med något annat språk än svenska eller finska som hemspråk klarade 96 % av strukturuppgiften (arton elever).

Den största skillnaden i resultaten i strukturuppgiften är sexton procentenheter för mofi-elevernas del.

### 10.2.3 Hörförståelse

Elever med svensk bakgrund hade liknande resultat i hörförståelsen. Elever med svenskspråkig identitet klarade 84 % av hörförståelsen. Elever med enbart svenska som hemspråk presterade något bättre (83 %) än elever med svenska som modersmål (82 %). De elever som ansåg sig vara finskspråkiga och som använde enbart finska hemma klarade 85 % av uppgifterna i hörförståelsen. Elever som angav finska som sitt modersmål presterade något sämre (84 %). Resultatet för de tvåspråkiga eleverna och för dem som använde mera svenska än finska hemma var 82 %. Elever som däremot använde mera finska än svenska hemma presterade lite sämre (80 %). De elever som använde något annat språk hemma än finska eller svenska klarade 90 % av uppgifterna i hörförståelsen.

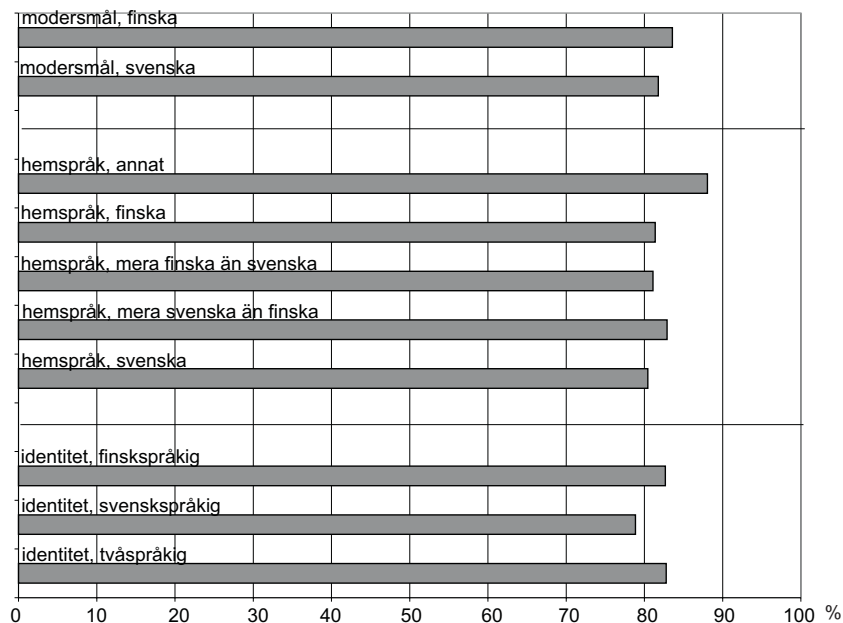
Den största skillnaden i hörförståelseresultaten är tio procentenheter för mofi-elevernas del.

#### 10.2.4 Skriftlig produktion

Eleverna med enspråkigt svensk bakgrund fick ungefär 80 % av poängen i skrivuppgiften; de som uppgav svenska som sitt modersmål klarade sig något bättre (82 %) än elever som använde enbart svenska hemma (80 %). De elever som ansåg sig vara svenskspråkiga presterade ungefär lika (79 %). De elever som kom från helt finskspråkiga hem klarade 81 % av uppgiften. Aningen bättre klarade sig elever med finskspråkig identitet (83 %) och finska som modersmål (84 %). Lika jämnt presterade elever med tvåspråkig bakgrund. De elever som använde mera finska än svenska hemma klarade sig något sämre (81 %) än elever som talade mer svenska än finska hemma (83 %) och elever som ansåg sig vara tvåspråkiga (83 %). Då eleven varken använde svenska eller finska hemma var resultatet 88 %.

De största skillnaderna i resultaten i den skriftliga delen är nio procentenheter för mofi-elevernas del.

Följande figur (35) sammanfattar resultatet.

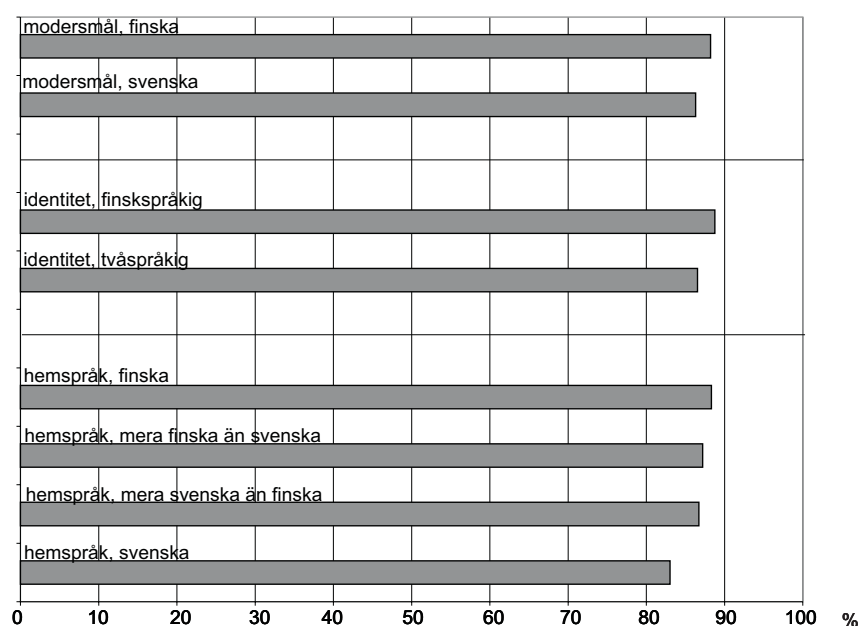


FIGUR 35. Mofi-lärokursen: Resultatet i skriftlig produktion enligt språkfaktorer.

## 10.2.5 Muntlig framställning

Eftersom alla elever inte deltog i den muntliga delen av utvärderingen blir en del grupper som borde behandlas under denna rubrik för små för att det skall gå att dra slutsatser om deras kunskande. Därför presenteras inte resultatet för elevgrupper med fem eller färre elever. Av den orsaken jämförs de resterande grupperna direkt med varandra.

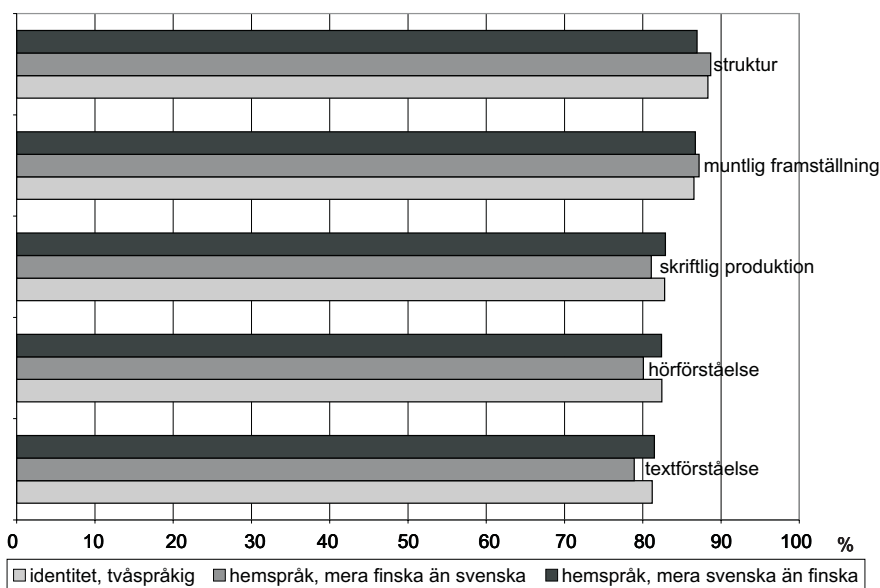
Elever med finskspråkig identitet (enbart sju elever) och finska som modersmål presterade i medeltal bäst (89 %). Något sämre klarade sig elever med svenska som modersmål (86 %) och elever som ansåg sig vara tvåspråkiga (87 %). De olika språk- och identitetsgrupperna har mycket liknande resultat.



FIGUR 36. Mofi-lärokursen: Resultatet i muntlig framställning enligt språk och identitet.

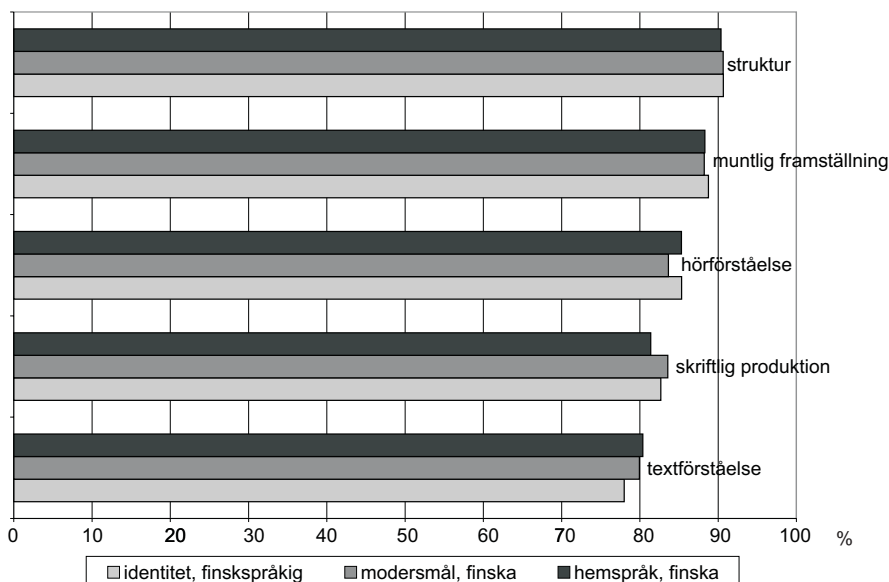
## Sammanfattning: Tvåspråkiga och finska elever

De elever som ansåg sig vara tvåspråkiga och som använde både finska och svenska hemma presterade bäst i strukturuppgiften. Intressant är att dessa elever presterade bättre i de s.k. produktiva delarna av utvärderingen än i de s.k. receptiva delområdena (hör- och textförståelse). Följande figur (37) sammanfattar dessa resultat.



FIGUR 37. Mofi-lärokursen: De olika delområdena enligt tvåspråkiga hem och tvåspråkig identitet.

Ett sinsemellan likadant resultat uppnådde också de elever som ansåg sig vara finskspråkiga (sju elever), använde enbart finska hemma (sju elever) och som angav att deras modersmål är finska (tjugofem elever). De klarade sig alla bäst i strukturuppgiften och sämst i textförståelse då den muntliga delen inte tas i beaktande. Likheterna mellan dessa tre grupper var stora i fråga om resultatet. I följande figur (38) sammanfattas resultatet.



FIGUR 38. Mofi-lärokursen: Resultat enligt modersmål (finska), hemspråk (finska) och identitet (finskspråkig).

# 11 RESULTATGRANSKNING ENLIGT ELEVEN S VITSORD I FINSKA OCH FRAMGÅNG I UTVÄRDERINGEN

Under denna rubrik presenteras resultatet i utvärderingen enligt elevens vitsord i finska i förhållande till hur bra han/hon presterat i hela provet (den muntliga delen ingår inte). Resultatet granskas separat för de två lärokurserna enligt kön och län. Sammanlagt uppgav 714 elever i A-läro kursen och 356 elever i mofi-läro kursen sitt vitsord i finska.

## 11.1 A-finska

De allra flesta eleverna i A-läro kursen har vitsordet 8 i finska. Enstaka elever (9) har fått vitsordet 4 och något vanligare är vitsordet 10 i finska (22 elever). De övriga vitsorden samt elevantalerna framgår av tabell 7.

TABELL 7. A-läro kursen: Fördelningen av elever enligt vitsord i finska.

elevantal	9	72	102	146	190	173	22
vitsord	4	5	6	7	8	9	10

Variationen i resultat inom ett vitsord är stor. En elev som fått 9 i finska kan ha klarat allt från drygt en femtedel till nästan alla uppgifter i utvärderingen. En elev med vitsordet 8 i finska kan ha ett resultat som ligger mellan drygt tjugo procent och drygt nittio procent av poängen. Även elever med vitsordet 7 kan ha uppnått ett mycket gott resultat (95 %) eller ett mycket dåligt resultat (15 %). Inom alla vitsord finns det elever som löst över 65 % av uppgifterna i utvärderingen och inom alla vitsord förutom 10 finns det elever som löst mindre än en tredjedel av uppgifterna. Kunnandet (det procentuella resultatet) sjunker dock för största delen av eleverna (75 %) helt logiskt enligt vitsordet i finska.

Variationen i vitsord är enorm också då resultatet granskas länsvis. Dessutom motsvarar inte kunnandet (resultatet) elevens vitsord i finska då resultatet i de två länen jämförs. I följande tabell (8) kan man se antalet elever som fått ifrågavarande vitsord i Södra Finlands län respektive Västra Finlands län. Den nedersta raden anger hur många procent av uppgifterna elever med det ifrågavarande vitsordet i medeltal har löst i de två länen. Samma information framgår även av figur 39.

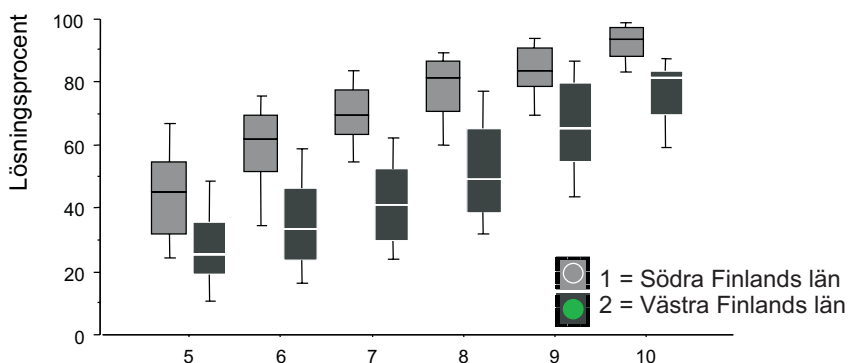
TABELL 8. Fördelning av elever enligt vitsord i finska i A-läro kursen samt det genomsnittliga resultatet i procent enligt vitsordet i Södra och Västra Finlands län.

SF = Södra Finlands län, VF = Västra Finlands län

LÄN	SF	VF	SF	VF	SF	VF	SF	VF	SF	VF	SF	VF	SF	VF
ELEVANTAL	4	5	16	56	38	64	77	69	94	96	70	103	11	11
VITSORD	<b>4</b>		<b>5</b>		<b>6</b>		<b>7</b>		<b>8</b>		<b>9</b>		<b>10</b>	
GENOMSnittLIG LÖSNINGS- PROCENT	39%	27%	44%	28%	59%	35%	70%	43%	78%	52%	83%	65%	92%	77%

I tabell 8 kan man se att en elev i Södra Finlands län som fått vitsordet 6 i genomsnitt har löst 59 % av uppgifterna. I Västra Finlands län skulle samma elev ha erhållit åtminstone vitsordet 8. Här har nämligen eleverna med vitsordet 8 i genomsnitt klarat 52 % av uppgifterna. Skillnaderna i vitsord mellan dessa två län kan vara t.o.m. tre vitsord då utgångspunkten är framgången i utvärderingen: t.ex. skulle 80 % av de elever som fått vitsordet 6 i Södra Finlands län uppnå vitsordet 9 i Västra Finlands län (figur 39). Resultatet i utvärderingens samtliga delar förutom den muntliga kan för en elev som fått vitsordet 9 i Västra Finlands län variera mellan ungefär 25 % av poängen till ungefär 97 % (då 90 % av eleverna tas i beaktande). Motsvarande variation i Södra Finlands län ligger mellan drygt 60 % och 98 %.

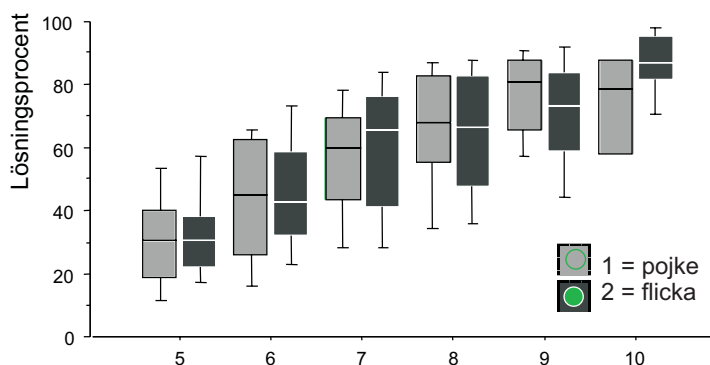
I figur (39) jämförs elevernas resultat och vitsord i finska i de två länen.



FIGUR 39. Elevernas vitsord i A-finska i relation till resultatet i Södra och Västra Finlands län.

Också mellan könen finns det variation i framgången då elevens vitsord beaktas. För det första hade endast tre av de pojkar som deltog i utvärderingen vitsordet 10 i finska. Dessa pojkar har fått sitt vitsord med lägre genomsnittligt resultat (har alltså kunnat mindre) än de nitton flickor som fått vitsordet 10. Hälften av de flickor som fått vitsordet 7 i finska har presterat något bättre än pojkarna med motsvarande vitsord: resultatet för pojkarnas del var ungefär 65 % och för flickornas knappt 60 %. Variationen i resultatet för de flickor som fått vitsordet 7, 8 eller 9 är stor och något större än för pojkarnas del. Resultatet varierar till exempel för flickorna som fått vitsordet 8 från knappt 25 % till ungefär 97 %. För pojkarnas del varierar resultatet mellan knappt 30 % och ungefär 95 %.

Figur 40 sammanfattar resultatet enligt kön och vitsord i finska.



FIGUR 40. Pojkars och flickors vitsord i A-finska och framgång i utvärderingen.

## 11.2 Modersmålsinriktad finska

Liksom i A-lärokursen är det vanligaste vitsordet i den modersmålsinriktade lärokursen 8 (121 elever). Tjugosex elever uppger sig ha fått vitsordet 10 och sammanlagt tretton elever har fått vitsordet 4 eller 5. Följande tabell (9) sammanfattar antalet elever för varje vitsord.

TABELL 9. Mofi-lärokursen: Fördelningen av elever enligt vitsord i finska.

elevantal	1	12	18	69	121	109	26
vitsord	4	5	6	7	8	9	10

Det finns variation i kunnandet (framgång i utvärderingen) inom ett vitsord också i den modersmålsinriktade lärokursen. En elev som fått vitsordet 8 i finska kan ha klarat allt från ungefär 95 till drygt 70 procent av uppgifterna. Variationen blir större ju lägre vitsordet är. Det innebär alltså att variationen är minst inom den grupp elever som fått vitsordet 10.

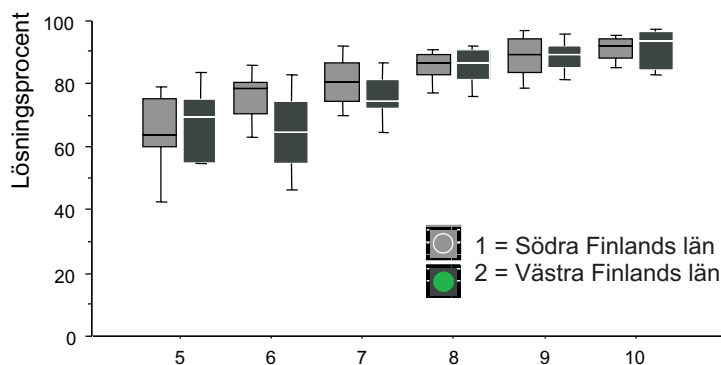
Speciellt för de lägre vitsorden (6 och 7) är skillnaderna mellan länen stor. De elever som fått vitsordet 8, 9 eller 10 presterar jämnt i de två länen. Detta resultat är sammanställt i tabell 10, där man kan se att det genomsnittliga resultatet är jämnt i fråga om de tre högsta vitsorden (8,9 och 10). Skillnaden i kunskandet är i genomsnitt störst (elva procentenheter) bland de elever som fått vitsordet 6 i finska.

TABELL 10. Fördelning av elever enligt vitsord i finska i den modersmålsinriktade lärokursen samt resultatet enligt vitsord i Södra och Västra Finlands län.

SF = Södra Finlands län, VF = Västra Finlands län

LÄN	SF	VF	SF	VF	SF	VF	SF	VF	SF	VF	SF	VF	SF	VF
ELEVANTAL	1	0	7	5	8	10	30	39	56	65	57	52	19	7
VITSORD	<b>4</b>		<b>5</b>		<b>6</b>		<b>7</b>		<b>8</b>		<b>9</b>		<b>10</b>	
GENOMSnittLIG LÖSNINGS- PROCENT	75%		65%	67%	76%	65%	80%	75%	85%	86%	89%	87%	91%	91%

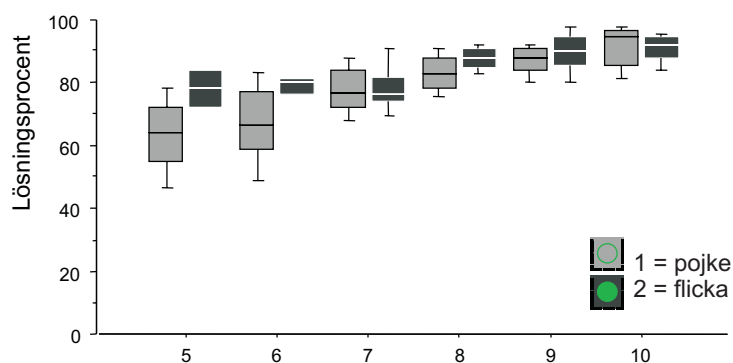
Variation i kunskandet inom ett vitsord finns i båda länen, vilket också framgår av figur 41. För de lägsta vitsorden (5 och 6) är variationen för 80 procent av eleverna något större i Västra Finlands län än i Södra Finlands län. I fråga om vitsorden 7 och 10 är variationen ganska likadan i dessa två län. Variationen i resultatet är större i Södra Finlands län endast för vitsordet 9. Allt detta kan ses i figur 41.



FIGUR 41. Elevernas vitsord i modersmålsinriktad finska i relation till resultatet i Södra och Västra Finlands län.

Av de sammanlagt 26 elever som fått vitsordet 10 i finska är fem pojkar. Det vanligaste vitsordet i finska är för pojkarnas del 8 och för flickornas 9. Utvärderingsresultatet försämras för majoriteten av pojkarna (75 %) ju lägre vitsordet i finska är. Däremot är inte situationen likadan gällande flickornas framgång i relation till deras vitsord i finska. Majoriteten av flickorna (75 %) uppnår samma resultat då de har vitsordet 9 eller 10 i finska (95 %) samt då vitsordet är antingen 7 eller 6 (drygt 80 %).

Kunnandet inom ett vitsord varierar för pojkarnas del mera än för flickornas då det gäller vitsorden 5, 6, 7, 8 och 10. Denna information framgår även av figur 42.



FIGUR 42. Pojkars och flickors vitsord i modersmålsinriktad finska i relation till framgången i utvärderingen.

## 12 SLUTSATSER

De skillnader som framkom i utvärderingen beror vad gäller A-lärokursen främst på frågor kopplade till geografiska faktorer. Dessa geografiska faktorer innebär också skillnader i de språkliga förhållandena: det finska språket är inte för majoriteten av eleverna i Västra Finlands län ett språk som behövs, hörs och används i det dagliga livet. Situationen är den motsatta för många av de elever som är bosatta i Södra Finlands län – de använder, hör och behöver finska dagligen. Att det finns stora skillnader i resultaten mellan regionerna är alltså helt naturligt. Man måste dock komma ihåg att alla dessa elever följer samma nationella läroplan; kraven och bedömningen borde vara likadana oberoende av elevens hemort.

Däremot är skillnaderna inom lärokursen för modersmålsinriktad finska inte lika stora. Dessutom är de för det mesta heller inte statistiskt signifikanta. Då denna utvärdering hade som syfte att få fram de verkliga skillnaderna mellan de elever som har en helt svenskspråkig bakgrund och de som har en tvåspråkig bakgrund, användes också ett gemensamt och likadant utvärderingsmaterial för de båda lärokurserna. Nästa steg vore att kartlägga och eventuellt utvärdera inläringen enbart inom den modersmålsinriktade lärokursen för att t.ex. innehållet i läroplanen och undervisningsmaterialet skulle kunna göras upp enligt de existerande behoven. Självklart torde vara att mera kunskap, information och också akademisk forskning behövs inom finska som det andra inhemska språket.

I det följande sammanfattas utvärderingens resultat:

Elever som följer A-lärokursen och är bosatta i EU-stödområde 0 klarade sig betydligt bättre än elever från EU-stödområde 5. Likaså presterade elever som går i skola i Södra Finlands län mycket bättre än elever från Västra Finlands län. Bäst klarade sig eleverna i de båda EU-stödområdena och länen i att förstå talad finska (figur 17 och 18). Strukturuppgiften vållade mest problem för elever från EU-stödområde 5 och för elever från Västra Finlands län. De produktiva delarna av utvärderingen gav det bästa resultatet bland elever från städer och de receptiva delarna bland elever från tätorter när det gäller A-lärokursen.

Flickorna klarade sig något bättre än pojkarna i allt förutom i att tala finska, dvs. den muntliga delen av utvärderingen. Bäst klarade sig både flickorna och pojkarna i att förstå talad finska (figur 25). I fråga om att skriva finska var både flickor och pojkar bäst på att skapa ett gott innehåll i texten, medan språkriktigheten vållade mest problem.

De elever som använder både finska och svenska hemma och anser sig vara tvåspråkiga klarade sig bättre än de enspråkiga eleverna med enbart ett hemspråk.

Skillnaderna är mycket stora mellan de två länen i A-lärokursen om utvärderingsresultatet sätts i relation till elevernas vitsord i finska. Bedömningen följer helt

enkelt inte samma principer i Västra Finlands län och Södra Finlands län. En elev som får vitsordet 6 i Södra Finlands län, har motsvarande kunskaper som en elev som får vitsordet 8 i Västra Finlands län.

För elever som följer den modersmålsinriktade lärokursen vållade det finska språkets struktur och att använda det finska språket i tal minst problem. Däremot är det inte lika lätt för dessa elever att förstå skriven finska eller att själva skriva på finska. Skillnaderna i resultaten mellan EU-stödområden, länen eller kommungrupperna är inte statistiskt signifikanta. Flickorna klarade sig genomgående bättre än pojkarna. Båda könen presterade bäst i strukturuppgiften och sämst i att förstå skriven finska. Då eleverna följer mofi-lärokursen presterar de ganska lika oberoende av sitt modersmål, sitt hemspråk eller sin identitet. Skillnaden i resultat är störst när det gäller strukturuppgiften: elever med något annat hemspråk än finska eller svenska klarade 96 % av uppgiften och elever med svenskspråkig identitet 80 %.

Skillnader i bedömningen av kunskaperna inom den modersmålsinriktade lärokursen finns men är små. Mest variation finns det inom de lägre vitsorden (6 och 7). Nästan hälften av de elever som fått vitsordet 6 i Södra Finlands län skulle ha uppnått vitsordet 7 i Västra Finlands län.

Lärarna bedömer elevernas kunskaper i finska på ett traditionellt sätt även om Grunderna för grundskolans läroplan kräver bl.a. att eleverna och deras målsmän har en självständig och aktiv roll och att de deltar i bedömningen. Elevers kunskaper i finska mäts i huvudsak genom skriftliga grammatikprov, skriftlig produktion samt genom skriftliga och muntliga läxförhör.

Eleverna upplever att de behöver finska i framtiden och även i det dagliga livet. De anser att de klarar sig bra när det gäller att lära sig finska, men de vill inte ha mera undervisning i språket. Läroböckerna i finska är tråkiga, tycker eleverna.

## Litteratur

Det nationella utvärderingssystemet gällande inlärningsresultat (1998), Utbildningsstyrelsen, Utvärdering 5/1998.

Grunderna för grundskolans läroplan 1994 (1994), Utbildningsstyrelsen, Helsingfors, Tryckericentralen.

Hannén, Kisse (2000), Nationell utvärdering av inlärningsresultat i modersmålet i åk 9, 1999, Utbildningsstyrelsen, Utvärdering av inlärningsresultat 2/2000, Helsingfors, Yliopistopaino.

Hur utvärdera utbildning? Modell för utvärdering av utbildningens resultat (1999), Utbildningsstyrelsen, Utvärdering 6/1999, Helsingfors, Yliopistopaino

Kriterier för slutbedömningen i den grundläggande utbildningen, goda kunskaper och färdigheter (vitsordet 8) i de gemensamma ämnena (1999), Utbildningsstyrelsen, Helsingfors, Universitetstryckeriet.

Lag om grundläggande utbildning 1998. 21.8.1998/628

Metsämuuronen, Jari (2000), Mittarin rakentaminen ja testiteorian perusteet, Metodologia-sarja 6. Jaabes OÜ, Võru, Viro.

Oker-Blom, Gun, Geber, Erik och Backman, Heidi (2001), Språklig mångfald i skolan, språkbakgrund och muntlig kompetens i de svenska lågstadieskolorna i Finland. Utbildningsstyrelsen, duplikat 2/2001, Helsingfors, Edita Oy.

Statsrådets beslut om timfördelningen i grundskolan, 23.9.1993

Sundman, Marketta (1999), Barnet, skolan och tvåspråkigheten, Helsingfors, Yliopistopaino.

Tuokko, Eeva (2000), Peruskoulun 9. vuosiluokan englannin (A1-kieli) oppimistulosten kansallinen arviointi 1999, Opetushallitus; Oppimistulosten arviointi 3/2000, Helsinki, Yliopistopaino.

## Notförteckning

- 1 Både A1- och A2-lärokurs
- 2 Sekä A1- että A2- oppimäärä
- 3 Both A1- and A2- language
- 4 B-lärokursen i språk inleds på fastlandet i årskurs 7. På Åland kan B-lärokursen inledas under årskurserna 1–6 i grundskolan.
- 5 Med ett A1-språk menas den lärokurs som har påbörjats först under årskurserna 1–6 (vanligen i tredje årskursen). Ett A2-språk är den lärokurs som vanligtvis inleds i årskurs 5 som det andra främmande språket. I denna utvärdering har ingen skillnad gjorts mellan A1- och A2-språk.
- 6 Uppgifter från en skola saknas.
- 7 Matematiikan ja luonnontieteiden opetuksen kehittämishanke
- 8 Kieltenopetuksen monipuolistamis- ja kehittämishanke
- 9 Finska/modersmål vid ett finskspråkigt universitet
- 10 Litteratur vid ett finskspråkigt universitet
- 11 Finska/modersmål vid ett finskspråkigt universitet
- 12 Planeraren Marit West vid Fortbildningscentralen vid Österbottens högskola, augusti 2001.
- 13 Litteratur vid ett finskspråkigt universitet
- 14 Skillnaderna i strukturuppgiften är inte statistiskt signifikanta inom följande tre grupper:
  - 1) hemspråket är enbart svenska, mera svenska än finska eller mera finska än svenska
  - 2) hemspråket är enbart finska eller något annat
  - 3) hemspråket är enbart finska, mera finska än svenska eller mera svenska än finskaI hörförståelse är skillnaderna inom följande två grupper inte statistiskt signifikanta:
  - 1) hemspråket är enbart finska eller något annat
  - 2) hemspråket är enbart svenska eller finska, mera finska än svenska eller mera svenska än finska

Kriterier för bedömning av muntlig framställning

BILAGA I

Kriterier	Utförandet av uppgiften, smidighet	Mångsidighet	Språkriktighet	Kommunikation
5	Budskapet förmedlas tydligt och utan svårigheter. Eleven klarar tämligen komplexa inlägg utan att staka sig.	<b>Eleven har ett rikt ordförråd och en varierande satsbyggnad. Idiom och uttryck i målspråket används naturligt.</b>	Eleven behärskar de grammatiska former som han/hon använder och kan rättatill tillfälliga fel också i sitt uttal. Eleven Fäster uppmärksamhet också vid intonationen.	Eleven kommunicerar naturligt och aktivt också i de mest krävande situationer. Interaktionen fungerar bra.
4	Budskapet förmedlas på avsett sätt. Eleven klarar uppgiften tämligen lätt, även om det förekommer en viss tvekan.	Eleven har ett ganska rikt ordförråd och en varierande satsbyggnad. Eleven kan placera in vissa idiom och uttryck i sitt tal.	Eleven använder grammatiska former Tämligen felfritt. Uttalet är så gott som felfritt.	Eleven kommunicerar naturligt och tämligen aktivt.
3	Budskapet förmedlas relativt väl. Eleven tvekar ibland, men talet är bitvis ledigt och naturligt.	Elevens ordförråd och satsbyggnad är på en basnivå.	<b>Eleven använder grundläggande grammatiska former tämligen felfritt. Fel i uttalet påverkar inte begripligheten.</b>	Eleven beaktar lyssnaren och ber vid behov om upprepning eller precisering. Eleven kommunicerar rätt så aktivt.
2	Eleven lyckas förmedla budskapet rätt så väl trots uppenbar tvekan.	Ordförrådet och satsbyggnaden är bristfälliga.	Eleven använder vissa grundläggande grammatiska former närapå rätt. Uttalsfel försvårar ibland begripligheten.	Eleven försöker i någon mån beakta lyssnaren, men kommunicerar inte särskilt aktivt.
1	Budskapet förmedlas endast devis. Talet är hackigt. Eleven blir ofta tvungen att söka efter uttryck och rätta till sitt tal.	Ordförrådet är litet och meningarna korta eller ofullständiga.	Det finns stora brister i behärskandet av de grammatiska strukturerna. Uttalsfel gör det mycket svårt att förstå det som sägs.	Eleven beaktar nästan inte alls lyssnaren och kommunicerar inte aktivt.
0	Uppgiften har inte utförts eller elevens produktion är obegriplig.			

© UTBILDNINGSTYRELSEN 2001

**Kriterier för bedömning av skriftlig produktion** **BILAGA II**

<b>Kriterier</b>	<b>Behandling av ämnet (innehåll)</b>	<b>Uttrycksförråd (mångsidighet)</b>	<b>Språkliga brister (språkriktighet)</b>	<b>Läsbarhet (smidighet)</b>
<b>5</b>	Personligt och mångsidigt.	Mångsidigt och relativt idiomatiskt.	Några misstag.	Behagligt att läsa. Ger ett äkta intryck och löper väl.
<b>4</b>	<b>Tydligt, men tämligen konventionellt.</b>	Relevant, men inte särskilt mångsidigt ordförråd. Tämligen varierande konstruktioner.	Några fel och oäkta uttryck.	Lättläst och löper väl.
<b>3</b>	Snäv behandling av ämnet.	Konstruktionerna och ordförrådet begränsat.	Vissa fel i grundläggande konstruktioner eller interferens.	Någon del av texten kan vara otydlig, men huvudinnehållet förmedlas.
<b>2</b>	Ensidigt.	Anspråkslöst och ensidigt.	Tämligen många fel i grundläggande konstruktioner eller störande interferens.	Tämligen svåräst. Språkliga brister. Betydelsen ibland oklar.
<b>1</b>	Mycket bristfälligt. Löstryckta meningar.	Uttrycksförrådet elementärt.	Mycket fel.	Mycket svåräst. Budskapet oklart på många ställen.
<b>0</b>	Uppgiften har inte utförts eller elevens produktion är obegriplig.			

## BILAGA III

### Finland enligt EU-stödområde och län

