



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Den finska grundskolans pedagogiska system och framgångar: en studie med utgångspunkt i PISA-undersökningarna

Bibi Hultsberg & Sara Nilsson

Institutionen för pedagogik och
didaktik/LAU350

Handledare: Aadu Ott

Rapportnummer: HT06-2611-071

Abstract

Examinationsnivå: C

Titel: Den finska grundskolans pedagogiska system och framgångar: en studie med utgångspunkt i PISA-undersökningarna

Författare: Bibi Hultsberg & Sara Nilsson

Termin och år: HT 2006

Institution: Institutionen för Pedagogik och Didaktik vid Göteborgs Universitet

Handledare: Aadu Ott

Rapportnummer: HT06-2611-071

Nyckelord: Finland, skola, PISA, pedagogik, sociokulturellt, socioekonomiskt, finska skolan.

Syftet med vårt arbete är att kartlägga den finska grundskolans pedagogiska system. Vi har undersökt hur de sociokulturella och de socioekonomiska faktorerna påverkar den finska grundskolan. Vi valde att skriva om den finska skolan för att vi tycker att det är relevant för vår framtida yrkesroll att undersöka varför den finska skolan utsetts till världens bästa skola och det är även aktuellt i och med den nya regeringens förslag på skolreformer.

Vår huvudfråga är: Vilka faktorer påverkar den finska grundskolans framgångar?

Vi har gjort en litteratur- och intervjustudie. Vi har läst litteratur från universitetsbiblioteken i Göteborg. Litteraturen som vi har tagit del av utgörs bland annat av tidigare forskning, rapporter och studentlitteratur som vi använt oss av tidigare i våra utbildningar. Vi gjorde tre intervjuer med utbildningsexperten från Utbildningsstyrelsen i Finland.

Våra resultat visar att den finska skolan fortfarande har kvar en del av de traditionella teorierna i undervisningen. Vi kunde se att samhällets struktur spelar en betydande roll i skolan. Förtroendet för lärarna och skolan som bygger på lärarutbildningens höga status och föräldrarnas delaktighet i elevernas bildningsprocess har stor betydelse för den finska skolans framgångar. Vi fann att Finland skulle kunna nå längre i sin framgång om de hade mer etnisk mångfald eftersom de då på ett mer naturligt sätt skulle kunna förbereda sina elever för deltagande i näringslivet i västvärlden. Den sociala biten utgör den finska skolans svaghet. Finland är bra på att stödja den individuella aspekten av det livslånga lärandet, men det krävs mer engagemang för den sociala aspekten av lärandet.

Vårt arbete kan till viss del belysa varför den finska skolan har utsetts till världens bästa skola och på så sätt komma att inspirera och motivera lärare till arbeten som syftar till att utveckla den svenska grundskolan.

Förord

Arbetet med den här studien av den finska grundskolan har varit både lärorikt och intressant. Det har också öppnat upp för nya frågor och funderingar kring såväl den finska som den svenska skolan och alla de faktorer som påverkar verksamhetens möjligheter och klimat. Vi, Sara Nilsson och Bibi Hultsberg, upplever att vi har haft ett bra samarbete där vi kompletterat varandra på ett fruktbart sätt och där vi har kunnat föra kontinuerliga och givande diskussioner under arbetets gång.

Det finns ett antal personer som varit oumbärliga för vår studie och vi vill passa på att tacka dem i detta förord. Först och främst vill vi rikta en stor eloge till Utbildningsstyrelsen i Helsingfors för att vi fått så snabb respons och vägledning via e-post under hela arbetets gång. Vi vill speciellt rikta oss till Eva Wahlström som både hjälpt oss med tips på litteratur och också slussat oss vidare och satt oss i kontakt med 15 utbildningsexperter vid Utbildningsstyrelsen. Det var också Eva Wahlström som hjälpte oss att hitta de respondenter som vi senare kontaktade och intervjuade. Tack!

Vidare vill vi givetvis rikta ett stort tack till våra respondenter Henrik Laurén, Gun Oker-Blom och Renata Svedlin. En stor del av vår studie bygger på dessa intervjuer så utan dem hade studien inte varit möjlig.

Övriga personer vid Utbildningsstyrelsen som vi fått tips och vägledning av och som vi härmed vill tacka är Heidi Backman och Chris Silverström vid Utbildningsstyrelsen (Helsingfors) och Anita Wester vid Skolverket (Stockholm).

Sist men inte minst vill vi tacka vår handledare Aadu Ott som hjälpt oss framåt under arbetets gång och genom sina kommentarer på arbetet kontinuerligt visat på nästa steg i arbetsprocessen. Aadu Ott har också på ett uppfriskande sätt utmanat våra tankegångar genom att ställa relevanta frågor kring arbetet. Tack!

Slutligen hoppas vi att ni kommer att finna vår uppsats intressant och givande!

Sara Nilsson och Bibi Hultsberg
Göteborg, januari 2007

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Syfte	2
1.2	Frågeställningar.....	2
2	Metod	2
2.1	Beskrivning av undersökningsobjekt	2
2.2	Teknikbeskrivning.....	3
2.3	Validitetsförsäkran	4
2.4	Etisk aspekt	4
2.5	Genomförande.....	5
2.5.1	Samarbetet.....	5
2.5.2	Bortfall	6
3	Historik.....	6
3.1	Uno Cygnaeus (1810-1888)	6
3.2	Mikael Soininen (1860-1924)	7
4	Autonomi och social konstruktivism.....	7
5	Läroplanen.....	8
5.1	Helhetsundervisning.....	8
5.1.1	John Dewey (1859-1952).....	9
5.1.2	Kritik	9
5.2	Vårdnadshavarna.....	9
5.3	Elevhandledning.....	10
5.4	Betyg	11
5.4.1	Svensk aktualitetskoppling.....	11
6	Skolan i det postmoderna samhället.....	12
7	Personer och idéer av vikt för vår studie.....	13
8	PISA	14
8.1	Syfte med (och konsekvenser av) PISA	15
8.2	Deltagare och genomförande	15
8.3	Omkringliggande faktorer	15
8.4	Tabell – PISA	16
9	Finsk skola enligt PISA (och andra rapporter).....	17
9.1	Läskunnighet	17
9.2	Engagemang och intresse för läsning.....	17
9.3	Familjebakgrund och hemmiljö	17
9.4	Bibliotek.....	18
9.5	Självuppfattning i läsning och inlärningsstrategier.....	18
9.6	Matematik.....	19
9.7	LUMA-programmet	19
9.8	Naturvetenskap.....	20
9.9	Övriga faktorer	20
9.9.1	Jämlikhet	20
9.9.2	Lärarkretsens status	21
9.9.3	Föräldrasamverkan	21
9.9.4	Samhällets inställning och förtroende	21
9.10	Utmaningar i den Finska skolan.....	22
10	Resultat.....	23
10.1	Sammanställning av intervjuer med utbildningsexperter i Finland	23
10.1.1	Vad är enligt dig en framgångsrik skola?.....	23
10.1.2	På vilka områden anser du att den finska skolan är framgångsrik?	24

10.1.3	Vilka utmaningar och svårigheter anser du att den finska skolan står inför? ..	25
10.1.4	Tror du att skolans framgång är beroende av hur samhället i stort ser ut? På vilka sätt i så fall?	26
10.1.5	Hur tror du att Soininens pedagogik har påverkat den finska skolans nutida utveckling? Vad märks och ligger kvar?	27
10.1.6	Vilken/vilka pedagogiska teorier tycker du ligger till grund för den finska läroplanen?	28
11	Diskussion	30
11.1	Arvet från Soininen	30
11.1.1	Slutsats	31
11.2	Nyckelord	31
11.2.1	Skolan och samhället	31
11.2.2	Förtroende för lärarna och läraryrkets höga status	32
11.2.3	Postmodernitet och globalisering	32
11.2.4	Fostran	33
11.2.5	Slutsats	33
11.3	Fostran och fakta	33
11.3.1	Slutsats	34
11.4	Globalisering	34
11.4.1	Slutsats	36
11.5	Livslångt lärande	36
11.5.1	Slutsats	37
11.6	Lärarens status och stöd	37
11.6.1	Slutsats	39
12	Fortsatt forskning	39
13	Referenslista	40

1 Inledning

Intresset för den finska skolan växte fram under kursen LAU300 där vi fick erfarenheter och kunskaper om skolutveckling. Vi fick då på ett tydligt sätt uppleva hur skolor kan förbättras med små insatser om skolpersonalen är medvetna om vad de gör och varför de gör det. Finsk skola får fina omdömen i internationella utvärderingar och undersökningar. Finska ungdomar ligger genomgående i resultattoppen när man tittar på PISA-undersökningarna. Genom att ta del av hur man arbetar i den finska skolan kan vi kanske få uppslag till hur man som lärare skulle kunna utveckla skolan till det bättre. Vi vill också uppnå en förståelse och överblick över vilka faktorer som påverkar en skolas möjligheter och begränsningar. Det behövs en drivkraft för att förbättra skolor och vi hoppas att det arbete vi ska genomföra kommer att inspirera oss och göra oss mer medvetna inför vår kommande yrkesroll.

Det finns olika slags internationella tester/undersökningar som genomförs på olika sätt och med olika tidsintervaller. Exempel på sådana undersökningar är TIMSS som fokuserar på matematik och på naturvetenskapliga ämnen och även PIRLS som fokuserar på elevers läsförmåga¹. Eftersom Finland inte har deltagit i de här undersökningarna de senaste åren så väljer vi att fokusera på den internationella undersökningen PISA. Vi begränsar oss i vår studie till PISA eftersom det är en undersökning som spänner över flera områden, både ämnesområden och omkringliggande faktorer. Undersökningarna genomförs också kontinuerligt i just Finland och detta gör det möjligt att få en överblick över finska skolans utveckling och tendenser.

Vid genomförandet av testerna visar det sig att de finska eleverna ofta klarar sig bäst i världen. Som blivande lärare är vi nyfikna på vad det är man mäter när man talar om en framgångsrik skola, hur man definierar en framgångsrik skola och om den finska skolformen verkligen gör sig förtjänt av alla lovord. För att på ett tydligt sätt få reda på detta har vi kommit fram till att kartlägga skolsystemet i den finska grundskolan med hjälp av bland annat läroplaner, teorier och historik. Utvärderingar av PISA-undersökningarna studerar vi för att få en uppfattning om vad det är man mäter och även för att få kunskap om omkringliggande faktorer som till exempel hemmiljöns betydelse för lärandet med mera som också undersöks via PISA.

Vårt uppsatsämne är också aktuellt i Sverige just nu efter att högeralliansen vann valet hösten 2006. Deras skolpolitik liknar i mycket den finska modellen. Bland annat ska betygen införas på ett tidigare stadium och man vill införa betyg i uppförande. I Finland bedöms elevens engagemang och deras intresse för skolarbetet och eleverna får skriftliga omdömen redan efter år 1 i skolan (Lundh & Wester, 2005:41). Frågan är om en skolas framgång beror på enstaka faktorer som landet anammar eller om det beror på en väv av olika faktorer som är beroende av varandra och har växelverkat och vuxit fram under en längre tid.

Vi anser att det finns många faktorer som påverkar hur väl ett skolsystem fungerar, bland annat elevernas socioekonomiska bakgrund och befolkningens inställning till skolan. Så även om man kan önska att det skulle lyckas att överföra ett framgångsrikt skolsystem från ett land till ett annat så är skolans potential beroende av så mycket mer än det som försiggår i själva lokalen skolan. Samhället med alla sina dimensioner påverkar mer än man kan föreställa sig och det är bland annat detta vi vill belysa i vår studie. Vi anser att medvetenhet kring sådana här frågor är förutsättningen för att bättre förstå den verksamhet vi som lärare kommer att

¹ Skolverket (2006).

verka inom. Detta i sin tur bör också leda till bättre förutsättningar att påverka och vara med och forma den skola vi vill ha i framtiden.

1.1 Syfte

Syftet med vårt arbete är att kartlägga det finska skolsystemet genom litteraturstudier, studier av PISA-undersökningar och intervjuer. För att nyansera bilden av den finska skolan avser vi att lyfta fram både för- och nackdelar men den. Vi vill undersöka den sociokulturella och socioekonomiska betydelsen för skolan, för att se om samhällets struktur är en betydelsefull faktor.

När vi tittar på de internationella undersökningarna behöver vi också ta hänsyn till vad det är man mäter när man värderar en skola som bäst i världen. Vi behöver även beakta hur PISA-undersökningen är utformad och på vilka områden PISA ger en bild av hur skolorna världen över fungerar? Begreppet jämlikhet kommer att genomsyra vårt arbete eftersom skolans mål i såväl Finland som Sverige är allas rätt till likvärdiga utbildningsmöjligheter.

1.2 Frågeställningar:

1. Vilka faktorer påverkar den finska grundskolans framgångar?
2. Hur påverkar de sociokulturella och de socioekonomiska faktorerna den finska skolan?
3. Hur påverkar Soininens idéer den nutida finska grundskolan?
4. Vilken kunskapssyn genomsyrar det finska skolsystemet?
5. På vilket sätt påverkar globaliseringen den finska grundskolan?
6. Hur påverkar läraryrkets status och samhällets inställning till skolan det finska skolsystemets framgångar?

2 Metod

2.1 Beskrivning av undersökningsobjekt

För att få en vid överblick över den finska skolan och för att kunna göra en bedömning av deras framgångar krävs det att vi gör en kartläggning av deras pedagogiska system. I detta ingår inte bara en bild av metoder och pedagogiska teorier utan en överblick på metanivå. Detta på grund av att ett skolsystem är beroende av så mycket mer än vissa teorier och didaktiska val.

Följande är faktorer som vi bedömer påverkar ett skolsystem och som vi också väljer att ta upp i den här kartläggningen. Vi behandlar i den här uppsatsen Finlands pedagogiska historia med de idéer och pedagogiska strömningar som funnits och finns i landet. Vi tar upp den autonoma inlärningssynen eftersom en del hävdar att den genomsyrar den finska skolan men vi tar också upp det socialkonstruktivistiska perspektivet eftersom det enligt läroplanen verkar vara en ledstjärna i den finska skolan. I samband med detta är det oundvikligt att också behandla det sociokulturella perspektivet eftersom de båda perspektiven ligger nära varandra.

En annan aspekt som vi tror har betydelse för skolans möjligheter och resultat är elevernas socioekonomiska bakgrund, så detta är ytterligare en faktor vi tittar på. Vi vill också gå vidare med elevernas bakgrund genom att titta på betydelsen av föräldrars medverkan och engagemang.

Ett begrepp som vi är intresserade av i samband med tanken om en framgångsrik skola är jämlikhet. Begreppet jämlikhet tar vi upp ur olika vinklar i samband med den finska skolan, bland annat jämlikhet mellan könen men också mellan elever med olika socioekonomisk bakgrund.

När det gäller metoder vid lärande tittar vi närmare på bland annat den finska skolans sätt att använda sig av bedömning, betyg och läxor. I finska skolor använder man sig också av en individuell och flexibel läroplan och detta behandlar vi också i uppsatsen eftersom vi bedömer att det kan ha en avgörande betydelse för elevernas eventuella framgångar. Elevhandledning är en viktig del av det finska skolsystemet och detta påverkar elevernas möjligheter i skolan. Vi reder ut detta fenomen i en egen del.

Vi belyser också den finska skolan med hjälp av tidigare PISA-undersökningar. PISA-undersökningarna är värdefulla utredningar och dokument som ger en bild av vissa delar av den finska skolan, och då i internationell jämförelse. Med hjälp av PISA får vi en blick över dels specifika kunskapsområden och resultat i den finska skolan men också över en del omkringliggande faktorer som kan vara av betydelse för resultaten.

Eftersom många hävdar att skolan utvecklas i växelverkan med det samhälle där den finns ser vi att det är av största vikt att belysa just det postmoderna samhället som vi lever i och vad som kännetecknar det. Vi ägnar ett avsnitt åt att reda ut det här begreppet och koppla det till skolan.

För att få aktuella tankar och ytterligare verklighetsförankring i vår kartläggning av den finska skolan använder vi oss också av de svar vi fått på centrala frågor i ämnet. De som svarat på våra frågor är samtliga utbildningsexperter som arbetar på Utbildningsstyrelsen i Helsingfors. Vi använder intervjuerna som resultat. Vi anser också att intervjudelarna ökar arbetets reliabilitet (Stukát, 2005:125) eftersom svaren kommer direkt från tjänstemän som i den här stunden arbetar med just de frågor vi ställer.

2.2 Teknikbeskrivning

De böcker vi har utgått från i uppsatsen är till största delen hämtade från Universitetsbiblioteket och Pedagogens bibliotek. Vi har sökt litteratur med hjälp av Gundas sökfunktion och Gotlib. De sökord vi har använt oss av är Finland, skola, undervisning, finsk, pedagogik, PISA, framgångsrik och världens bästa skola. Dessa har vi använt oss av enskilt och i kombination. Vi har inte haft behov av hjälp från bibliotekspersonal, utan vi har själva utifrån våra sökresultat gjort ett relevant urval av litteratur som består av rapporter, studentlitteratur, utvärderingar, tidigare forskning och övrig litteratur.

De elektroniska källor vi har är främst hämtade från OPH:s (Finska utbildningsstyrelsen) och OECD:s hemsidor. Våra sökord i det här sammanhanget har varit till stor del varit samma som när vi sökte litteratur via Gunda och Gotlib. Skillnaden här är att vi alltid har sökt på orden Finland eller finsk i kombination med ett annat ord. Ytterligare sökord för Internet har varit olika personer och begrepp.

Med hjälp av Internet har vi också tagit kontakt med den finska utbildningsstyrelsen (som vi hittade genom OPH:s hemsida) och genom dem fått ovärderlig hjälp och guidning när det gäller allt från tips på litteratur till hjälp att få tillgång till vissa dokument. Det är också genom utbildningsstyrelsen som vi fått kontakt med våra tre respondenter som senare också deltog i våra kvalitativa intervjuer.

I resultatet presenterar vi intervjuerna med utbildningsexperterna. Genom att granska resultatet har vi upptäckt nya teman som ofta är gemensamt för samtliga respondenter. Dessa teman utgör sedan utgångspunkterna i vår diskussion och återfinns även i tabell 2. Den här analysmetoden gör vår diskussion överskådlig och tydlig. Genom den kan läsaren urskilja mönster i respondenternas svar och får vår tolkning av litteraturen integrerad i ett nytt sammanhang.

I diskussionen analyserar vi resultaten genom att vi sammanför våra nyfunna kunskaper som vi redovisar i litteraturstudien med våra nya teman. Utifrån detta drar vi sedan slutsatser som svarar på våra frågeställningar.

2.3 Validitetsförsäkran

Vi har inledningsvis samlat på oss och tagit del av litteratur som vi ansett vara relevant för vårt ämne. En stor del av böckerna, rapporterna och den tidigare forskningen som vi använt oss av är skrivna nyligen och detta gör att det material vi utgått från också till stor del är aktuellt. Med all den nyförvärvade kunskap vi tillägnat oss genom litteraturen har vi sedan sammanställt de frågor som vi ställt i intervjuerna. Vid utarbetandet av dessa frågor har vi hela tiden haft tanken om vad det är vi vill ta reda på i bakhuvudet. Att ha en tydlig förankring i teorier vid utformandet av de frågor man vill ställa är något som enligt Patel & Davidsson (2003:99-100) stärker innehållsvaliditeten.

Våra respondenter stärker också uppsatsens tillförlitlighet genom att de är utbildningsexperter på den finska utbildningsstyrelsen och därmed dagligen arbetar med den typ av frågor som vi tar upp i uppsatsen.

En reservation för uppsatsens validitet är att de flesta PISA-rapporter som handlar om Finland också är skrivna på finska. Vi har endast tagit del av dem som är skrivna på svenska och engelska. Detta utgör alltså en viss lucka i vår studie. Vi är dock övertygade om att det material vi haft möjlighet att läsa återspeglar de finska PISA-resultaten väl.

2.4 Etisk aspekt

Vi har tagit hänsyn till informationskravet genom att vi har informerat våra respondenter om vårt arbete (Stukát, 2005:131). Det har vi gjort genom att presentera studiens syfte och upplägg, vi har frågat om de vill delta och avtalat tid och i förväg skickat våra intervjufrågor med avsikt att ge dem en djupare förståelse för de frågeställningar som ligger till grund för vårt arbete.

Samtyckeskravet har vi tagit hänsyn till genom att i god tid (två veckor) innan arbetet skulle examineras skicka de till samtliga respondenter (Stukát, 2005:131). I samband med detta informerade vi dem om att de har rätt att anmärka på om de upplever våra tolkningar av deras bidrag som missvisande. Vi har via e-post fått samtliga respondenters godkännande när det gäller användandet av deras namn.

Nyttjandekravet uppfylls genom att vi endast använder vår insamlade information i samband med den här studien (Stukát, 2005:132).

2.5 Genomförande

Vi började vårt arbete med att söka litteratur. Under en lång process både skrev och läste vi, så att vi fick mycket material att arbeta med.

Vår första handledarträff hade vi den 16 november 2006 och till den träffen skrev vi ett utkast till bakgrunden och metoden. Vi har sedan dess haft handledarträffar ungefär varannan vecka då vi stämt av och satt upp nya mål.

Den 14 november 2006 kontaktade vi utbildningsstyrelsen i Finland och skolverket i Sverige via e-post. Dagen efter kontaktade sju personer från den finska utbildningsstyrelsen oss via e-post med tips om litteratur och vi fick även vid vidare kontakt hjälp av dem med tips om respondenter till våra kvalitativa intervjuer.

Efter de tips som vi fått av Eva Wahlström vid Utbildningsstyrelsen i Finland så tog vi den 21 november 2006 kontakt med fem personer och den 28 november kontakt med ytterligare en person via e-post med förfrågan om kvalitativ intervju via telefonkonferens. Vi valde ut de sex personerna baserat på den information vi fått om de olika personernas arbetsuppgifter av Eva Wahlström. Den 22 november 2006 fick vi svar från Renata Svedlin och Gun Oker-Blom med föreslagna intervjutider, den femte december respektive femte december och 27 november. Vi valde att intervjua dem båda den femte december. Den 29 november 2006 fick vi svar och förslag på intervjutillfälle den första december från Henrik Laurén.

Den första december hade vi en kvalitativ intervju med Laurén i ungefär 10 minuter per telefon. Den femte december hade vi kvalitativa intervjuer med både Svedlin och Oker-Blom i ungefär tio minuter vardera. Intervjuerna utfördes per telefon med tre parter i en så kallad telefonkonferens. Intervjuerna spelades in efter klartecken från respondenterna.

De frågor som vi ställde under intervjuerna belyser de frågeställningar vi arbetat med och ger en bild av det pedagogiska system som finns i Finland. Vi arbetade fram frågorna genom att analysera och motivera varför vi skulle ställa just de frågor vi bestämde oss för. Vi ville genomföra intervjuerna i ett tidigt skede för att ha god tid på oss att analysera resultatet.

Vi har kontinuerligt bearbetat materialet som vi samlat in. Vi har analyserat det och delat in det under olika rubriker. Vi har gjort kontinuerliga urval baserat på vad som är relevant för vår studie. När vi analyserat vårt material har vi tagit hänsyn till hur gammal eller ny en text är och varit källkritiska. Vid analys av olika tester har vi tagit hänsyn till vad testerna mäter.

Innan vi började arbeta med den här studien så hade vi ingen direkt kunskap i ämnet, men ett intresse, och därför har förundersökningen blivit en integrerad del av arbetet.

2.5.1 Samarbetet

Vårt samarbete har byggts på dagliga diskussioner. Under de första fyra veckorna av arbetet läste och skrev vi var och en för sig och träffades med jämna mellanrum för diskussion. Från och med den första december har vi skött vårt samarbete via Internet och telefon eftersom en av oss tillbringat de sista fem veckorna av arbetet i USA. Vi har på ett naturligt sätt delat upp det som ska skrivas och e-postat det till varandra. Vi har kommenterat, fyllt på och tagit bort i varandras texter så att vi båda kan stå för hela arbetet.

2.5.2 Bortfall

I uppstartningsfasen funderade vi på en enkätundersökning, men kom senare fram till att kvalitativa intervjuer bättre passade vårt undersökningsområde. I ett tidigt skede bestämde vi oss för att inte använda oss av 60- och 70-talsmedier. I arbetet använder vi oss bara av PISA-undersökningar. Från början hade vi tänkt använda oss av TIMSS- och PIRLS-testerna också, men när vi funnit att Finland inte deltagit i dessa på ett par år så beslutade vi oss för att inte använda oss av dem.

Efter svårigheter att få kontakt med Sveriges skolminister och skolverket i Sverige så uteblev intervjuer med dem. Vi hade även planerat att kontakta den finska skolan i Göteborg men bestämde oss tillslut för att enbart fokusera på de finska utbildningsexperterna. Vi har också valt bort de exakta transkriptionerna av intervjuerna, eftersom våra sammanfattningar är mer lättlästa och har samma innehåll.

3 Historik

Vi kommer i detta avsnitt att presentera den finska pedagogikens framväxt. Därefter belyser vi betydelsefulla strömningar inom den finska pedagogiken. Vi avslutar med att redovisa andra faktorer som har betydelse för den finska skolans utformning. Nedan följer tre stycken som belyser jämlikheten i den finska skolans historia.

I de stora städerna i Finland fanns redan på 1920-talet fyra stycken hjälpskolor för ”utvecklingshämmande” barn (Cavonius², 1978:34).

Sista december 1947 genomfördes Ruutu-planen³ som innebar att all ungdom skulle få samma rätt och möjlighet till utbildning som ”svarade mot vars och ens böjelser och anlag”. Reformmålet var en allmän social utjämning. (Cavonius, 1978:70-71).

1968 infördes grundskolan (Holmström⁴, 1989:302) och grundskoleförfattningarna som skulle öka jämställdheten i bildningen mellan de olika sociala klasserna i de finska skolorna stadsfästes. Författningen skulle även se till att skolan svarade upp mot elevernas intressen och anlag. Tanken var att ge alla barn en gemensam grund de första nio åren i skolan (Cavonius, 1978:112).

3.1 Uno Cygnaeus (1810-1888)

Cygnaeus föddes 1810 i Hämeenlinna i södra Finland. Han utbildade sig i naturvetenskap och teologi i mitten av 1800-talet och arbetade sen som präst ett par år bland annat i Alaska. Han arbetade sedan som studierektor i St. Petersburg. Cygnaeus förespråkade praktisk inlärning (Jyväskylän University Museum, 062311) som innebär en naturlig koppling mellan kunskap och handling (learning by doing) (Dysthe, 2003:120-121). I St. Petersburg upptäckte han vilken betydelse utbildning hade framförallt på kvinnors liv och han ville att alla oavsett klass skulle ha rätt till samma utbildning (Jyväskylän University Museum, 062311).

² Gösta Cavonius var folkskolelärare i Helsingfors 1926-1944, arbetade som inspektör för Helsingfors svenska skolor 1944-1948, 1948 blev han skolråd i skolstyrelsen. På skolstyrelsen ledde han den svenska avdelningen 1952-1969. Sen var han docent i pedagogik vid Helsingfors universitet 1955-1972 och vid Åbo akademi 1949-1973. 1958-1967 var han ordförande i Svenska folkskolans vänner. Han grundade Svenska skolhistoriska föreningen i Finland 1949. Han fick professorstitel 1966 (Uppslagsverket Finland, 1982).

³ Kommittébetänkande angående fastställande av de allmänna principerna för skolväsendets organisation (Cavonius, 1978:71).

⁴ Holmström är fil. kand. och verksam som syofunktionär i Sverige med starka rötter i Finland.

1858 fick Cygnaeus i uppdrag att ge sig ut på en resa i Finland, Norden och Europa för att titta på skolor och lägga upp en plan för den finska folkskolan som han senare grundade (Jyväskylä University Museum, 062311; Stolpe⁵, 1995:7).

3.2 Mikael Soininen (1860-1924)

Soininen var ordförande för läropliktskommittén i Finland och utformade många av förslagen i läropliktsförordningen. 1921 stiftade läropliktskommittén lagen om läroplikt och folkskolan blev obligatorisk (Cavonius, 1978:9-10). Hans pedagogik har haft en betydande roll i utvecklingen av den finska folkskolans läroplan och undervisningsmetodik (Sjöberg⁶, 1989:35).

Soininen var professor i pedagogik under åren 1907-1917. Hans pedagogik byggde på praktisk didaktik med konkreta handlingsförslag, den var konservativ och förvaltrade arvet från herbartianismen⁷. ”Centrala utgångspunkter för Soininens pedagogik var människokunskapen och bildningsidealet”. Han menade att den individuella utgångspunkten var viktig, men måste alltid underordnas den sociala (Sjöberg, 1989:35-38).

Enligt Soininen skulle skolan med etiska principer fostra barnen till sedliga⁸ karaktärer. Fostrandet skulle tjäna samhället och nyckelbegreppen i Soininens pedagogik var ledning, kontroll, undervisning och vägledning. Läraren/fostraren skulle med direkta ledningsmetoder påverka elevens tänkande i en önskad riktning så att denne känslomässigt accepterade och ville utföra en viss handling. Det viktigaste var att eleven visade ett önskvärt beteende. Eleven behövde inte förstå varför ett visst beteende var önskvärt (Sjöberg, 1989:35-39).

För att eleven skulle ”gå den rätta vägen” måste hon övertygas om sedlighetens betydelse. Det var tillåtet att utföra fysiskt tvång om någon uppvisade ett otillfredsställande beteende. Läraren skulle alltid uppmuntra det ”rätta” beteendet även om det var onaturligt. När eleven visade på total lydnad så kunde undervisningen utveckla förståndet som står för tanken, känslan och viljan. Den didaktiska etiken legitimerade agan (Sjöberg, 1989:40-41).

4 Autonomi och social konstruktivism

Den finländska didaktikern Anette Östern är professor i didaktik (Åbo akademi, 2006) och skrev år 1991 en rapport om olika aspekter på inläring. Östern menar att den finska skolan 1991 arbetade efter ett autonomt inläringssystem, vilket innebär att man arbetar med inriktning mot en mer elevcentrerad undervisning och inläring. Målet var att eleven skulle lära sig att arbeta självständigt och känna sig motiverad samt vilja ta ansvar för sin egen inläring. Det finns olika nivåer av elevstyrd undervisning, vilket betyder att eleven tar mer ansvar allteftersom denne lär sig det och har möjligheter att lära sig att ta ansvar (Östern, 1991:21).

I 2004 års finska läroplan nämner man inte autonomi, men mycket liknar ändå autonomins grundtanke, det vill säga fokuseringen på individernas utveckling i undervisningen. I den nya

⁵ Stolpe är lektor vid Åbo akademi och hennes rapport Förskola i skola som vi använt oss i detta arbete är hennes licentiatavhandling.

⁶ Jan Sjöberg har en licentiatexamen i pedagogik och han har arbetat som överassistent och kursledare och arbetar nu som forskningsledare i pedagogik på pedagogiska fakulteten på Åbo akademi (Åbo akademi, 2006. & Åbo akademi, 2002. & Åbo akademi (2005).

⁷ Herbartianism betyder att psykologin och pedagogiken är sammanflätad (Lundgren, 2002:1).

⁸ Med sedlighet menade Soininen utgående från den kristna etiken ”älska din nästa såsom dig själv” (Sjöberg, 1989:37).

läroplanen blandar man den sovjetiske psykologen Lev Vygotskijs (1896-1934) tankar om samspel och dialog med de individuella teorierna och baserar läroplanen på socialkonstruktivismen (Wikipedia, 2006).

Konstruktivismen är en idé som ursprungligen formades av Jean Piaget (1896-1980) och den går ut på att människorna själva konstruerar sin egen kunskap⁹ (Marton, 2002:126-127). Kärnan i konstruktivismen är att eleverna måste lära själva, ingen kan lära någon annan något.

Marton (2002:127) ser både för- och nackdelar med det här synsättet; Det positiva är att elevens aktiva roll här sätts i fokus och det negativa är att uppfattningen om lärarnas inflytande över elevens lärande ses som begränsat. Social konstruktivism innebär att vi formar vår kunskap genom delaktighet i ”den socialt uppburna språkliga och kulturella gemenskapen” (Marton, 2002:128). Idén om den sociala och kulturella aspekten av lärandet kallas den sociokulturella teorin och är formad av Vygotskij (Marton, 2002:128).

5 Läroplanen

Undervisningen i den finska skolan bygger på den finska kulturen som är formad av det rent finska, men även den nordiska och europeiska kulturen (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:12).

Stolpe skriver att ”Den nya läroplanen kan ses som ett didaktiskt redskap som är grund för skolans utveckling och läroplansarbete i en ständigt fortgående process” (Stolpe, 1995:20). ”Läroplanen i den finländska utbildningstraditionen ger samhälleliga och utbildningspolitiska anvisningar för verksamheten” (Stolpe, 1995:19).

5.1 Helhetsundervisning

I 1985 års läroplan betonas vikten av helhetsundervisning och den fick snabbt fäste i de finska skolorna under slutet av 80-talet (Stolpe, 1995:27). Även i 2004 års läroplan förekommer rekommendationer om helheter i undervisningen ofta (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:9 & 16 & 20 & 22 & 36 & 44 & 254). Helhetsundervisning innebär en form av ämnesintegrering där man sammanför ett informationsområde, så att det för eleven blir ”meningsfulla och logiska helheter” (Stolpe, 1995:27) som man arbetar med i olika ämnen samtidigt. Man arbetar med detta för att kunna sätta in kunskaperna i ett meningsfullt sammanhang. Marton (2002) för en diskussion om ett förändrat kunskapsbegrepp där sammanhanget, alltså den sociala praktik som kunskapen är en del av också hör till kunskapen (2002:197).

I alla de fyra senaste finska läroplanerna (1970, 1985, 1994 och 2004) anses temastudier och temahelheter vara en viktig del i helhetsundervisningens planering. Fri informationssökning och egna experiment prioriteras i den tematiska undervisningen (Stolpe, 1995:35).

När man arbetar med helhetsbaserad undervisning pratar man om horisontell och vertikal integrationsprincip. Den horisontella principen syftar till att man måste gå utanför ämnesgränserna för att få en relevant ämnesintegrering med naturlig relation mellan ämnena. Enligt den vertikala principen är det viktigt att olika nivåer av över- och underordnad faktakunskap ges (Stolpe, 1995:27).

⁹ I motsats till att ta emot kunskapen (Marton, 2002:126-127).

Marton (2002:90) talar också om horisontella kontra vertikala relationer mellan lärare och elever i moderniseringen av läraryrket. Förr var den här relationen vertikal¹⁰, idag måste läraren vara beredd på att argumentera och diskutera sina handlingar med eleverna och relationen dem emellan ligger alltså på en mer horisontell nivå (Marton, 2002:90). Läraren är inte längre en lika tydlig ledare som tidigare, utan har från att ha varit styrande fått en mer impulsiv roll. Helhetsundervisningen har också skapat bättre samarbete mellan lärarna i Finland (Stolpe, 1995:27). I den nya läroplanen pratar man om pedagogiska helheter som består av fysiska, psykiska och sociala element. De innefattar skolbyggnader, relationer och allt annat som gör lärande möjligt. Man pratar även om helheter i förhållande till tillväxt där man menar att relationen mellan vårdnadshavarna och skolan bildar en helhet som är av stor betydelse för elevens uppväxt (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen 2004:20).

5.1.1 John Dewey (1859-1952)

Den amerikanske pedagogen John Dewey är en central gestalt när man pratar om helhetsinriktad undervisning. 1896 öppnade han en skola för barn i åldrarna 5-12 år som hette Laboratory School. Skolan har blivit en förebild för andra elevcentrerade skolor. På Laboratory School arbetade man utifrån motivation och självverksamhet med eleverna. Med motivationen menade Dewey förväntan och intellektuell spänning som ansågs vara av betydelse för barnets inläring (Stolpe, 1995:33).

På tidigt 1900-tal utvecklade Dewey en pedagogik som byggde på elevernas vad- och hur-frågor. Det är en aktivitetspedagogik som vi kallar ”Learning by doing” (Stolpe, 1995:33). Den ursprungliga formuleringen är: ”Learn to Do by Knowing and to Know by Doing”, och innebär att det är relationen mellan kunskap och handling som bäst förklarar läroprocesserna (Dysthe, 2003:120-121). Den kunskapsynen använde man sig av redan på tidigt 90-tal i den finska skolan, framförallt i de naturvetenskapliga ämnena (Stolpe, 1995:33).

Den amerikanske pedagogen William Heard Kilpatrick (Wikipedia, 2006) vidareutvecklade Deweys helhetsundervisning med probleminriktade projekt. Projekten ska vara av intresse för eleven och eleven kan själv komma på teman. Läraren måste dock alltid stå för planeringen, men undervisningen måste vara av det slaget så att eleven så långt det är möjligt inte känner sig ledd (Stolpe, 1995:33).

5.1.2 Kritik

Helhetsundervisningen har fått kritik som bygger på att ämnesöverskridande har fått gå före logik, att ämnesgränserna splittras i olika projekt utan att egentligen höra ihop (Stolpe, 1995:34).

5.2 Vårdnadshavarna

Vårdnadshavarna är viktiga i planeringen av elevernas skolgång. De kan påverka i den process där målen för barnets utveckling och lärande fastställs. Eleven kan i det här sammanhanget också få vara med och påverka (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:20). Stolpe skriver i sin rapport Förskola i skola (1995) att de grundläggande värderingarna för vad skolan vill uppnå ska diskuteras tillsammans med skolans lärare, elever och deras föräldrar (1995:20).

I 2004 års läroplan står det att skolan och vårdnadshavarna har ett gemensamt fostringsansvar där skolan stödjer vårdnadshavarnas fostran. Inom den finska skolan lägger man stor vikt vid

¹⁰ Överordnad - underordnad, hierarkisk relation (Marton, 2002:90).

vårdnadshavarnas delaktighet och engagemang i barnets skolgång. Skolan underlättar till viss del för vårdnadshavarna att aktivt delta genom olika åtgärder. Barnets individuella studieplan gör exempelvis att vårdnadshavarna har mer kontroll och kan känna sig delaktiga i barnets skolgång.

Studieplanen arbetas således fram i en process där läraren, vårdnadshavarna och eleven ingår. Planen innehåller de mål eleven ska nå, beskrivningar om hur målen ska nås, eventuella valfria studier, områden som prioriteras i elevens studiegång, eventuella stödåtgärder med mera. Studieplanen bygger på elevens tidigare studier (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:20).

Vårdnadshavarna kan begära att deras barn stannar kvar i en årskurs och detta sker om det anses finnas en god anledning till detta och om det är av betydelse för barnets framgång i utbildningen (Holmström, 1994:19; Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:261).

5.3 Elevhandledning

Eleverna i finska skolan har elevhandledning kontinuerligt i hela grundskolan (Holmström, 1989:282; Utbildningsstyrelsen, Läroplanen, 2004:21). Kontinuiteten kan garanteras i och med att lärarna som undervisar i elevhandledning på de olika stadierna samarbetar (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:21 & 256).

I år 1-6 har eleverna elevhandledning med klasslärare i samband med den övriga ämnesundervisningen, men i år 4-6 ska eleverna även ha elevhandledning enskilt. I åren 7-9 är handledningen både i klass och individuellt, speciella lektioner är avsatta för handledningen (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:256-257). Redan 1985 års läroplan innehöll riktlinjer för vad som ska finnas med i undervisningen i elevhandledningen (Holmström, 1989:282).

I elevhandledningens undervisning utgår man från elevens olikheter som personlighetsdrag, inlärningsförutsättningar och sociala anpassningsförutsättningar. Handledningen syftar till att förbereda eleverna för utbildnings- och yrkesval och ”vägleda dem till en mångsidig användning av fritiden” (Holmström, 1989:283) efter elevens egna intressen och förmågor. Man vill även med undervisningen stödja eleverna i utvecklingen till ”självständiga och harmoniska personligheter”, ge möjlighet för framgångsrika studier, förhindra problem vid yrkesvalet och öka etnisk jämställdhet och jämställdhet mellan könen. Elevhandledningen ses också som ett sätt att förhindra mobbing (Holmström, 1989:283; Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:256-258). Elevhandledarna ska samarbeta över de olika läroanstalternas gränser så att övergången mellan till exempel grundskola och gymnasium ska bli så smidig som möjligt (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:256).

I år 7-9 ska elevhandledningen innehålla mångsidig information. Den ska ge eleven en analyserad uppfattning av och orientering i arbetslivet, olika yrken och utbildningsmöjligheter. Elevernas ansökningar till gymnasiet och liknande anstalter ska här organiseras och följas upp. Handledningen ska ta upp personliga frågor och det ska förekomma ”handledning i smågrupper som grundar sig på social interaktion” (Holmström, 1989:283; Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:257).

Arbetslivsorienteringen ska föra närsamhället och skolan närmare varandra. Orienteringen kan se olika ut på olika orter i landet beroende av hur det aktuella samhället ser ut. Detta ska vara en del av den helhetstanke som vi belyser ovan. Man vill göra närsamhället och skolan till delar av samma helhet på ett enkelt sätt och man börjar redan i första klass. Undervisning

utanför skolan ska vara möjlig. På högstadiet ska varje elev få praktisk orientering från minst tre yrkesområden (Holmström, 1989:283; Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:257-258) .

I olika ämnen i den finländska grundskolan betonas vikten av självkänedom och ett av de ämnena är elevhandledning, där man får handledning i självkänedom. Det handlar om att lära känna sig själv, sina egenskaper och möjligheter bland annat (Holmström, 1989:289; Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:256, 258).

5.4 Betyg

Den finska skolan har två olika sorters bedömning: verbal (hjälpigt – utmärkt) och siffervitsord (5 – 10) (1994:267). Man kan bli bedömd med det ena eller det andra eller i en kombination av de båda. ”Ett siffervistord anger kunskapsnivån”. När läraren använder sig av verbal bedömning så stödjer profilen för goda kunskaper lärarens ”bedömning av elevens framsteg och utgör en grund för hur eleven har nått målen”. Om en lärare använder sig av verbal bedömning så måste det framgå i betyget om eleven nått målen för godkänt i kursen (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:260).

Profilen för goda kunskaper innehåller preciserade mål till varje ämne och årskurs. I kriterier för vitsordet åtta finns mål för slutbedömning i olika ämnesshelheter (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004).

Eleverna blir bland annat bedömda efter hur de arbetar. Det finns speciella bedömningsgrunder för det i läroplanen. Vanligtvis ingår den bedömningen i ämnets betyg, men kan även vara separat. I bedömningen ska man titta på hur eleven planerar, genomför och bedömer sitt eget arbete, tar ansvar i sitt arbete och samarbetar. Man bedömer även elevens beteende. Alla lärare som undervisar eleven ska bedöma elevens uppförande. Bedömningsgrunderna här är hur eleven följer regler och hur hon tar hänsyn till sin omgivning (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:262).

Läroplanen i Finland säger att lärarna måste ge eleverna sifferbetyg senast i åttonde klass, men om eleven gjort klart alla studier i ett ”gemensamt läroämne” innan år åtta så ska ett sifferbetyg finnas i betyget för det läsåret (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:260). Det finns inga tydliga skrifter om att en lärare i den finska grundskolan måste ge sifferbetyg innan åttonde klass, men eleverna får ett läsårsbetyg från första klass där det framgår hur det går för eleven i olika avseenden. Läraren har en viss frihet i betygssammanhang och kan välja om hon vill ge sifferbetyg eller verbal bedömning, men i båda fallen får eleven ett läsårsbetyg i slutet av varje läsår.

För att kunna bli uppflyttad till nästa årskurs måste eleven bli godkänd i alla ämnen eller fått bedömningen att hon kommer att klara av att få godkända betyg nästa årskurs. Innan man bestämmer att en elev stannar kvar i en årskurs så ska eleven få möjlighet att visa att han ”nått godkända kunskaper och färdigheter utan att delta i undervisningen”. En elev kan få gå om en årskurs även om hon har godkänt i alla ämnen om det finns goda anledningar till det och i så fall ska vårdnadshavarna delta i beslutet (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:261)

5.4.1 Svensk aktualitetskoppling

Den nya regeringen i Sverige vill införa kunskapstest från år 3 i den svenska skolan och de vill även ha kunskapsmål från de första åren i skolan (Regeringskansliet, 2006). Med avseendet på kunskapsmålen är den svenska regeringen på väg åt samma håll som den finska grundskolan, men när den svenska regeringen pratar om att lärarnas disciplinära befogenheter

(Regeringskansliet, 2006) ska ökas så är de på väg i motsatt riktning i jämförelse den finska skolan. Den finska skolan har gått från en väldigt strikt skola (Sjöberg, 1989:39-40) till att nu börja öppna upp till undervisningsmetoder där målet är att eleverna inte ska känna sig ledda i sitt lärande (Stolpe, 1995:35).

6 Skolan i det postmoderna samhället

Vi lever i en föränderlig värld och vi i västvärlden har gått från modernitet till det man kallar postmodernitet (Wikipedia, 2006). Postmodernitet är ett stort begrepp och vi avser här att kortfattat ringa in det. Vi vill också knyta an till skolans värld.

Hargreaves (1998) skiljer på postmodernitet och postmodernism på så sätt att postmodernism är en del av postmoderniteten. Postmodernitet är enligt honom ett samhällstillstånd med vissa mönster av sociala, politiska, ekonomiska och kulturella relationer. En effekt av detta samhällstillstånd är sådant som ingår i begreppet postmodernism som till exempel vissa kulturella yttringsformer och frånvaron av linjärt tänkande (1998:52-53).

Typiskt för det postmoderna samhället kopplat till skolan är att eleverna behöver lära sig att vara bland annat flexibla, ansvars-kännande, anpassningsbara, självständiga, initiativrika, kreativa och samarbetsvilliga (Hargreaves, 1998:64-65). Marton (2002) tillägger att ”elever av imorgon” behöver utveckla förmågor som till exempel att hantera information, att tänka, att lösa problem och att förstå samband (2002:228).

Det postmoderna samhället förankrat till skolans värld beskrivs av Hargreaves (1998) med hjälp av ett antal dimensioner (1998:61-103). Här följer en ytterst komprimerad sammanfattad variant av dessa:

Den teknologiska utvecklingen ställer speciella krav på dagens lärare och elever och det är viktigt att man samtalar om framtidens eventuella konsekvenser av detta. Genom teknologin lär sig eleverna mycket på sin fritid genom bland annat Internet, tv och film. Detta är något som läraren måste förhålla sig till och det är en utmaning att motivera eleven i skolan när denna lär sig en hel del på sina egna villkor genom till exempel Internet (Hargreaves, 1998:93).

Globaliseringen ställer nya krav att förhålla sig till för lärare och elever, och man kan se tendenser till att nationella identiteter börjar betonas och bevaras i bland annat läroplaner. En viktig uppgift för lärare är att få eleverna att känna ansvar och medvetenhet kring de globala dimensionerna som uppkommit.

Lärarens stora utmaning i det postmoderna samhället är också att ständigt vara medveten om vad hon ska lära ut och framförallt varför hon lär ut det hon gör (Hargreaves, 1998:101).

Tiden är värdefull i det postmoderna samhället och mycket i vår tid består av ögonblick och snabba vändningar, detta kan i värsta fall leda till ytlighet och utbrändhet.

Samhällets klimat påverkar också människors självuppfattning. I det postmoderna samhället finns en trend av det ständiga sökandet efter ”jaget”. Detta i brist på fasta ramar med moraliska sanningar och förpliktelser och ”de moraliska, religiösa och ideologiska uppfattningarna är mångskiftande, pluralistiska och flytande” (Hargreaves, 1998:88). I vår tid kan man se tendenser till ”självfixering”, man brukar kalla den nya andan för ”självförverkligande-kulturen” (Hargreaves, 1998:90). Risken med det här är att till exempel

läraren blir för självupptagen och glömmer bort i vilken kontext hon arbetar i och för vems skull. Detta kan man se i samband med till exempel personalutveckling som i dagens samhälle många gånger handlar om personlig utveckling (Hargreaves, 1998:90 & 102).

Enligt Marton (2002) blir skolan mer och mer ”en institution för socialisering in i ett samhälle där man inte kan luta sig mot traditionens självklara regler eller sunda förnuft” (2002:227). Han hänvisar vidare till Giddens, Beck & Lash (1994) som säger att vår tids skola behöver forma människor som tillsammans med andra kan fatta beslut i en värld där ingenting är självklart, med andra ord - människor som kan leva med osäkerhet. Vidare säger de att skolans elever behöver kunna hantera att leva i och med olika kulturella sammanhang, tillsammans med människor med olika bakgrund och livsprojekt och de behöver också kunna ta itu med situationer som de inte befunnit sig i tidigare (Marton, 2002:227).

7 Personer och idéer av vikt för vår studie

De teorier som vi stött på och använt oss av i vårt arbete när vi tittat på den finska skolans pedagogiska system ska vi presentera här. Det finns ett antal viktiga pedagoger som är värda att nämna i detta sammanhang:

Salo (1900-1950) var professor i Finland i början av 1900-talet och utvecklade småbarnspedagogiken (Undervisningsministeriet). Man använder sig av hans teorier i dagens finska skola och enligt dem ska man koppla lektionsinnehållet till elevens närmiljöer och uppmuntra eleven till att arbeta självständigt. Det är av betydelse att undervisningen är motiverande för eleven (Stolpe, 1995:26).

Blankertz (1927-1983) var professor i filosofi och yrkespedagogik. Han var inflytelserik i pedagogiska sammanhang under mitten av 1900-talet (Wikipedia, 2006). Han är också aktuell i dagens finska skola. Han såg didaktiken ur ett humanvetenskapligt perspektiv där praktik föregår teori. Han menar att det krävs organisation och verklighetsanknytning i undervisningen (1995:27). Stolpe (1995) motiverar Blankertz teori med att ”eftersom innehållet i läroplanen är starkt beroende av samhällsliga krafter, är det nödvändigt att inom det didaktiska verksamhetsfältet analysera, ifrågasätta och kritiskt granska bildningsinnehållet” (Stolpe, 1995:28).

Wilenius som var professor i filosofi i Finland under slutet av 1900-talet (European forum for freedom in education, 2006) menar att den sociala närmiljön är viktig för barnets tillväxtprocess och språkmiljön är av stor betydelse för barnets kognitiva strukturer. Han säger också att barnet fostras av samhället genom sin sociala omgivning och kultur vilket betyder att fostran hela tiden är en del av barnets tillväxt. Redan 1981 pratade Wilenius om vikten av att aktivera barnen i och med det alltmer stillasittande och tekniskt utvecklade samhället (Stolpe, 1995:29).

Dale (1946-) är professor i pedagogik vid Oslos universitet (Universitetet i Oslo, 2006). Han menar att den tydliga organisationen är av stor vikt för att undervisningen ska kunna vara ett ”system för målinriktad inläring” (Stolpe, 1995:29).

Meyer (1941-) som är professor i skolpedagogik i Tyskland sedan 1975 (Wikipedia, 2006) pratar om ”ledning och förvärv i ett ömsesidigt samspel” (Stolpe, 1995:20).

Engeström är professor i vuxenpedagogik i Helsingfors och har varit professor i kommunikation i San Diego (Ur.se, 2006). Engeström menar att det finns en yttre och en inre

sida av undervisningssituationen. Den inre står för inlärningssituationen och den yttre för de omkringliggande faktorerna som kan påverka inläringen, ”ramarna och organisationen av arbetssituationen” (Stolpe, 1995:30). Han säger att inlärningsprocessen ska vara en social växelverkan mellan samhällsstrukturens politiska, ekonomiska och kulturella system. Enligt Engeström är undervisningsverksamheten av stor betydelse för elevens intresse för inläringen (Stolpe, 1995:30).

Lahdes är professor i pedagogik och blev 1993 utnämnd till hedersdoktor i pedagogik vid Åbo akademi (Åbo akademi, 1993). Lahdes teori går ut på att flera vetenskapliga teorier om undervisning och inläring tillsammans bildar en ”systematisk och hierarkisk helhet” (Stolpe, 1995:31). Läraren bör förena teori och erfarenhet och handleda eleven på ett meningsfullt sätt mot de gemensamt uppsatta målen (Stolpe, 1995:31).

Hytönen arbetar som viceprefekt på institutionen för tillämpad pedagogik på Helsingfors universitet (Helsingfors universitet, 2006) Han menar att om man ska arbeta med ämnesintegrering så räcker det inte att ha ett gemensamt lektionsinnehåll, man måste också dela principer eller mål för undervisningen. Lärare måste ta hänsyn till elevens erfarenheter och förutsättningar och tillväxt- och utvecklingsmöjligheter. Det är av stor betydelse att eleven är intresserad av att lära sig, men även lärarens val av lektionsinnehåll är av stor vikt för elevens fortsatta studier och kunskapsbehov i sitt framtida liv (Stolpe, 1995:31).

Lindholm har varit professor i både pedagogik och pedagogisk psykologi. Han har arbetat i Köpenhamn och har samarbetat med Stockholms universitet i flera år (Academia-Adacta, 2006). Han menar att det sätt vi uppfattar kunskap på avgör hur vi ser verkligheten, hur vår omvärldsuppfattning ser ut och hur vi ser den kulturella verklighet som vi lever i (Stolpe, 1995:32).

8 PISA

PISA¹¹ är ett OECD¹²-projekt som undersöker olika länders utbildningssystem (Väljjarvi, Linnakylä, Kupari, Reinikainen & Arffman, 2003:2). Man tittar på i vilken grad femtonåriga elever¹³ är rustade att möta framtiden (Skolverket, 2006). Det man undersöker är begränsat till fyra kunskapsområden som utvärderas genom olika prov. De fyra kunskapsområdena är: *matematik, naturvetenskap, läsförståelse* och *problemlösning* (OECD, 2006). PISA-undersökningarna genomförs vart tredje år och den första verkställdes år 2000 (Väljjarvi et al, 2003:2).

Undersökningen utformades av OECD år 1997 (OECD, 2005). Syftet med testerna är att jämföra elevers skolprestationer världen över så att man kan hjälpa till att förbättra där det inte går så bra och vidare kartlägga lyckade skolformer. Man tittar på olika ämnen vid varje testtillfälle. I år (2006) deltar 57 länder och man undersöker elevers prestationer i naturvetenskap (OECD, 2006).

Det finns olika definitioner och olika fokus på begreppet kunskap och det man betonar i PISA är det livslånga lärandet¹⁴ (Skolverket, 2006). Pedagogen Sjöberg påpekar i sin rapport

¹¹ Programme for International Student Assessment (Väljjarvi et al, 2003: 2).

¹² Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2006)

¹³ Som står inför att avsluta den obligatoriska skolan (Skolverket, 2006).

¹⁴ Detta innebär att eleverna har redskap för att fortsätta lära sig hela livet (Skolverket, 2006).

Pedagogik och värdering från 1989 att det livslånga lärandet fanns med i den finska utbildningspolitiska debatten redan då (1989:3).

Man fokuserar också på att mäta elevernas förmåga att använda sina kunskaper och färdigheter i olika sammanhang och i konfrontation med verkliga utmaningar. Man mäter alltså kunskaper som är av betydelse för elevernas kommande vuxenliv och som är förankrade i vardagslivet snarare än de kunskaper som står i relation till kursplanerna. I PISA fokuserar man inte så mycket på elevernas förmågor i specifika ämnen (Skolverket, 2006).

”Eleverna ska kunna förstå processer, tolka och reflektera över information samt lösa problem. Frågan om hur femtonåringar på ett konstruktivt sätt klarar att analysera, resonera och föra fram sina tankar och idéer ställs.” (Skolverket, 2006)

8.1 Syfte med (och konsekvenser av) PISA

PISA genomförs i ett stort antal länder och syftet med detta är att kunna jämföra resultaten över nationella och kulturella gränser (Väljærvi et al, 2003:2; Skolverket, 2006). Man vill kartlägga skillnader och likheter länderna emellan för att kunna få en ökad förståelse för orsakerna och konsekvenserna av främst skillnaderna i elevernas förmågor som man upptäcker. Utvärderingarna utarbetas av ledande internationella experter som också samarbetar i ett jättelikt nätverk (Skolverket, 2006). Genom PISA-undersökningarna kan skolor världen över förbättras genom att man uppdaterar normer och på så sätt får syn på de olika skolsystemens starka och svaga sidor (Väljærvi et al, 2003:2; Skolverket, 2006). ”PISA ger ett ökat utbud av internationell information om elevernas resultat och ger de deltagande nationerna normer och uppdateringar av elevernas resultat i förhållande till normerna” (Väljærvi et al, 2003:2). Sådan information är av stor vikt som underlag för forskning som berör utbildning och lärande på olika sätt.

8.2 Deltagare och genomförande

Det är främst OECD-länderna¹⁵ som deltar i PISA-undersökningarna. År 2000 deltog 43 länder i PISA, år 2003 deltog 41 länder och i år, 2006, deltog 57 länder (se tabell 1) (PISA, 2006).

År 2003 testades fler än en kvarts miljon 15-åriga elever (motsvarande svenska skolans år 9). De blir i och med undersökningen representanter för ungefär 23 miljoner femtonåringar i de 41 ländernas skolor (Skolverket, 2006).

Vid varje undersökningstillfälle är ett kunskapsområde i fokus. Alla kunskapsområden undersöks varje gång och därmed möjliggörs jämförelser över tid. I PISA 2000¹⁶ var läsförståelse huvudområde, i PISA 2003 var det matematik och i år, 2006, fokuserar man på naturvetenskapen. Problemlösning som kunskapsområde infördes i PISA år 2003¹⁷ (Skolverket, 2006).

8.3 Omkringliggande faktorer

Enligt Brunell (2005:128) som är specialforskare vid Pedagogiska forskningsinstitutet i Jyväskylä, är det en mängd samverkande faktorer och omständigheter som ligger till grund för

¹⁵ De utvecklade industriländerna (Skolverket, 2006).

¹⁶ Som var det första tillfället då PISA genomfördes (Skolverket, 2006).

¹⁷ Vid det här tillfället skrev varje elev ett två timmar långt prov som består av såväl öppna frågor som flervalsfrågor (Skolverket, 2006).

ett lands skolframgångar. Exempel på sådana faktorer är utbildningssystemets struktur, lärarutbildningen, kulturarvet och inlärningsmöjligheterna i och utanför skolan. De här faktorerna spelar en avgörande roll när det gäller alla ämnen.

Genom PISA kan man inte bara läsa ut kunskapsnivåer utan också hur avgörande elevernas socioekonomiska ställning¹⁸ är för lärandet (Väljörvi et al, 2003:28). Eleverna får besvara en enkät med bland annat frågor om sin bakgrund, sitt lärande samt engagemang och motivation (Skolverket, 2006). Genom detta kan omständigheter av betydelse för de goda resultaten indikeras.

8.4 Tabell – PISA

Tabell 1. Kort fakta om PISA.

Ålder:	De elever som deltar är 15 år gamla.
Tidsintervall:	Undersökningen genomförs vart tredje år.
Ämnesområden:	Läsförståelse, matematik, naturvetenskap och problemlösning.
Deltagande länder:	<p><u>PISA 2000:</u> 43 länder deltog i undersökningen.</p> <p>OECD-länder: Australien, Belgien, Danmark, Finland, Frankrike, Grekland, Irland, Island, Italien, Japan, Kanada, Korea, Liechtenstein, Luxemburg, Mexiko, Nederländerna, Norge, Nya Zeeland, Polen, Portugal, Schweiz, Spanien, Storbritannien, Sverige, Tjeckien, Tyskland, Ungern, USA, Österrike.</p> <p>Icke-OECD-länder: Albanien, Argentina, Brasilien, Bulgarien, Chile, Hong Kong-Kina, Indonesien, Israel, Lettland, Makedonien, Peru, Rumänien, Ryssland, Thailand.</p> <p><u>PISA 2003:</u> 41 länder deltog i undersökningen.</p> <p>OECD-länder: Australien, Belgien, Danmark, Finland, Frankrike, Grekland, Irland, Island, Italien, Japan, Kanada, Korea, Liechtenstein, Luxemburg, Mexiko, Nederländerna, Norge, Nya Zeeland, Polen, Portugal, Schweiz, Slovakien, Spanien, Storbritannien, Sverige, Tjeckien, Turkiet, Tyskland, Ungern, USA, Österrike.</p> <p>Icke-OECD-länder: Brasilien, Hong Kong-Kina, Indonesien, Lettland, Macao-Kina, Ryssland, Serbien-Montenegro, Thailand, Tunisien, Uruguay.</p> <p><u>PISA 2006:</u> 57 länder deltog i undersökningen.</p> <p>OECD-länder: Australien, Belgien, Danmark, Finland, Frankrike, Grekland, Irland, Island, Italien, Japan, Kanada, Korea, Luxemburg, Mexiko, Nederländerna, Norge, Nya Zeeland, Polen, Portugal, Schweiz, Slovakien, Spanien, Storbritannien, Sverige, Tjeckien, Turkiet, Tyskland, Ungern, USA, Österrike.</p> <p>Icke-OECD-länder: Argentina, Azerbadjan, Brasilien, Bulgarien, Chile, Colombia, Estland, Hong Kong-Kina, Indonesien, Israel, Jordanien, Kinesiska Taipei (Taiwan), Kirgizistan, Kroatien, Lettland, Liechtenstein, Litauen, Macao-Kina, Montenegro, Qatar, Rumänien, Ryssland, Serbien,</p>

¹⁸ Detta innebär elevens bakgrund och föräldrarnas sysselsättning m.m. (Väljörvi et al, 2003:28).

	Slovenien, Thailand, Tunisien, Uruguay. (Källa: OECD, 2006)
--	--

9 Finsk skola enligt PISA (och andra rapporter)

9.1 Läskunnighet

År 2000 stod läsning i fokus för PISA-undersökningen. Man tittade också på läskunnigheten i PISA 2003 och vid båda tillfällena har Finland visat på stora framgångar vid internationella jämförelser (Brunell, 2005:128). När man undersöker elevernas läskunnighet är den uppdelad i tre olika delområden: att skaffa information, att tolka texter och reflektion och evaluering. Finland överträffade samtliga deltagande nationer när det gällde att skaffa information och att tolka texter. I det tredje kunskapsområdet – reflektion och evaluering – placerade sig Finland också i toppskiktet tätt efter Kanada och England (Väljærvi et al, 2003:7).

Det som är exceptionellt med Finland när det gäller läskunnighet är att eleverna håller en jämn och hög nivå och antalet svaga läsare är extremt litet i en internationell jämförelse (Väljærvi et al, 2003:5). PISA-undersökningarna visar också att det är en mängd samverkande faktorer som bidrar till de fina resultaten i undersökningen (Väljærvi et al, 2003:15). ”Det bör likväl understrykas, att varje ung person med bristfällig läsförmåga riskerar att bli utestängd från fortsatta studier, kulturella aktiviteter och aktivt medborgarskap i ett samhälle som uppskattar kunskaper, färdigheter och livslångt lärande.” (Väljærvi et al, 2003:9)

9.2 Engagemang och intresse för läsning

I Finland har det visat sig att elevernas engagemang i läsning och intresse för läsning har spelat en avgörande roll för de höga resultaten i läskunnighet. Enligt PISA-forskare lyckas Finsk grundskola väcka intresse för läsning och stimulera till egen läsning på ett sätt där den socioekonomiska bakgrunden inte får så stor betydelse. Man menar vidare att skolan lyckas väcka och bevara intresset för läsning genom att man har en flexibel läroplan och genom att erbjuda eleverna frivilliga ämnesval (Väljærvi et al, 2003:15-16).

I PISA 2000 angav 78 % av de finländska eleverna att de läste varje dag för nöjes skull (Brunell, 2005:132). 41 % av de finska eleverna angav att läsning var deras favoritsysselsättning (Väljærvi et al, 2003:17). Enligt PISA 2000 läser elever i Finland dagstidningar, tidskrifter, serietidningar såväl som e-post och Webbsidor mer allmänt än elever i övriga OECD-länder (Väljærvi et al, 2003:17).

9.3 Familjebakgrund och hemmiljö

Familjebakgrunden och hemmiljön visade sig avgörande i många av OECD-länderna och likaså i Finland (Väljærvi et al, 2003:28; Brunell, 2005:132). Till familjebakgrund räknas den kulturella kommunikationen mellan föräldrar och barn, hemmets kulturutbud och föräldrarnas yrkesstatus (Väljærvi et al, 2003:28 & 30).

Med kulturell kommunikation menas i det här sammanhanget hur frekvent föräldrarnas interaktion med sina barn var när det gällde diskussioner om böcker, film, tv-program, sociala och politiska frågor och lyssnande till klassisk musik. Hemmets kulturutbud innefattar i det här sammanhanget utbudet av klassisk litteratur, poesi och konstverk i hemmet. De här

faktorerna var svagare relaterat till läskunnigheten i Finland än i övriga OECD (Väljärvi et al, 2003:20).

I Brunells rapport ”Goda möjligheter till ännu bättre resultat i den finlandssvenska och nordiska grundskolan” (2005) jämförs den finskspråkiga och den finlandssvenska grundskolan med hjälp av resultaten från PISA 2003. Enligt honom var ett utbud av klassisk litteratur (tankeväckande och språkutvecklande litteratur och poesi) i hemmet av stor betydelse för elevernas resultat i olika ämnen. En stor del (nära hälften) av eleverna i de finskspråkiga skolorna angav i PISA 2003 att de har tillgång till detta i hemmet. Elevernas läslust och läsning av facklitteratur var också av betydelse för resultatnivån i PISA 2003 (2005:134).

Hembakgrunden undersöktes genom en omfattande enkätundersökning. Eleverna fick svara på enkäten som innehöll drygt 200 frågor och frågorna behandlade saker som elevens sociala, ekonomiska och kulturella familjebakgrund, elevens ambitioner och utbildning, skola och lärare (Brunell, 2005).

9.4 Bibliotek

Genom PISA:s hittills korta historia har finländska elever genomgående visat sig läsa mycket och låna fler böcker från biblioteket än vad man gör i övriga Norden. Finländska elevers inställning till läsning var också rent generellt mer positiv än inställningen hos elever i övriga Norden (Brunell, 2005:132-133). Finland har ett omfattande biblioteksnät som kan vara en av förklaringarna till de finländska elevernas engagemang i läsning. Finländska elever utnyttjar sina bibliotek i större utsträckning än elever i andra OECD-länder, och här är det främst kommunbiblioteken som avses (Väljärvi et al, 2003:17).

I Finland dominerade flickorna när det gällde att låna böcker (ligger också på en högre nivå i läskunnighet). Allmänt sett uppgav 44 procent av de finländska eleverna att de lånade böcker från bibliotek minst en gång per månad, detta bör ställas mot OECD:s motsvarande genomsnittstal som var 26 procent (Väljärvi et al, 2003:17).

9.5 Självpupfattning i läsning och inlärningsstrategier

Ju bättre de finländska elevernas läskunnighet var desto bättre självuppfattning i läsning hade de också (Väljärvi et al, 2003:20). Inlärningsstrategier visade sig också vara av betydelse för läskunnigheten i Finland. Bland de bästa läsarna var det en tävlingsinriktad inlärningsstrategi som var mest positivt relaterad till läskunnigheten. Den strategi som gav bäst utslag bland medelmåttiga och duktiga läsare var den där eleverna relaterar nytt material till tidigare vetande och erfarenhet för tillämpning i nya sammanhang (Väljärvi et al, 2003:20-21).

En uppgift som visade sig genom PISA 2000 är att prestationstryck från lärarens sida gentemot eleven inom det här området hade genomgående negativ effekt på resultaten i läskunnighet (Väljärvi et al, 2003:21). Däremot finns det aningen motstridiga uppgifter i Brunells rapport (2005:130) om att tidigare jämförande studier visar att finländska lärare ställer höga krav på elevernas läsfärdighet och att de ger stor vikt åt krävande kognitiva mål. I IEA:s¹⁹ läskunnighetsundersökning 1991 visade det sig att finländska och svenska lärare hade extremt höga förväntningar på sina elever (i en jämförelse mellan 11 länder). I anslutning till detta visade det sig också att de länder som hade störst förväntningar på sina elever också

¹⁹ International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA, 2006)

hade de bästa resultaten, i det här fallet i läsning (Taube & Mejding, 1997 i Brunell 2005:130).

9.6 Matematik

I PISA 2003 låg fokus på matematik. Med matematiskt kunnande avses i det här sammanhanget de ungas förmåga att utnyttja sina matematiska kunskaper och färdigheter inom olika ämnesområden och olika vardagssituationer för att lösa olika matematiska problem. I undersökningen tittade man också på elevernas förmåga att lösa ämnesintegrerade problem (Undervisningsministeriet, 2004)

I PISA 2000 visade Finland upp enhetliga resultat i matematik. I en internationell jämförelse visas det att standardavvikelsen var minst i Finland av alla OECD-länder (Väljörvi et al, 2003:10). Det förekom inte heller några könsskillnader i matematik i Finland trots att pojkarnas självuppfattning i ämnet var högre än flickornas (Väljörvi et al, 2003:22). Överlag visade de finländska eleverna en större självsäkerhet i matematik än i läsning, trots att resultatet i matematik internationellt sett inte var fullt lika enastående som i läsning (Väljörvi et al, 2003:22). Enligt Brunell (2005:135) var intresset för matematik bland eleverna i Finland lågt jämfört med elever i övriga OECD-länderna och Norden i stort (Kupari m.fl. 2004 i Brunell 2005:135).

En bidragande faktor till de finska framgångarna i matematik kan vara att uppgifterna i PISA 2000 stämde väl överrens med de finska läroplanerna. Matematikuppgifterna i undersökningen gick i mycket ut på att använda och tillämpa vetande, och detta tillsammans med problemlösning är områden som prioriteras i den finländska matematikundervisningen (Väljörvi et al, 2003:22).

I Brunells rapport (2005:134) belyser han vikten av elevens vilja att anstränga sig i ämnet eller en tävlingslust för framgångar i matematik. Han lyfter också fram vikten av pedagogiska resurser i hemmet, då främst en studieplats, lugn miljö och en kalkylator. För de som inte har tillgång till dessa tre faktorer i hemmet föreslår Brunell att en förbättring av studiemiljön i hemmet kunna leda till bättre resultat, främst i matematik men även i andra ämnen.

9.7 LUMA-programmet

LUMA är en förkortning av *luonnontieteet ja matematiikka*, vilket betyder naturvetenskap och matematik. LUMA-programmet lanserades år 1996 med avsikten att elever på alla utbildningsnivåer skulle få större kunskaper och färdigheter i just matematik och naturvetenskap. I projektet deltog 270 skolor från 78 kommuner och drivkrafterna bakom LUMA var Undervisningsministeriet och Utbildningsstyrelsen (Lundh et al, 2005:17). Syftet med LUMA var bland annat att man ville se en tydligare integrering av ämnena men också en tydligare koppling till omvärlden (Lundh et al, 2005:17).

LUMA-programmet ställde upp tre mål och ett av dem var att alla elever skulle ha samma möjligheter att lära sig de båda ämnena. Här satte man extra fokus på flickorna där man ansåg att intresset för de här ämnena behövde stärkas. Det andra målet var att skapa lärandemiljöer där eleverna hade möjligheter att experimentera, och det tredje var att ge eleverna möjligheter att lösa problem genom sina tidigare kunskaper och i vardagssituationer (Lundh et al, 2005:17). LUMA kan vara en av förklaringarna till Finlands höga resultatnivå i de båda ämnena i PISA-undersökningarna. LUMA-programmet har skapat nya didaktiska möjligheter i Finland (Väljörvi et al, 2003:23).

9.8 Naturvetenskap

I PISA år 2000 bestod uppgifterna i de naturvetenskapliga ämnena av tre ämnesområden, ”vår jord och miljö”, ”liv och hälsa” och ”teknologiska tillämpningar” (Väljjarvi et al, 2003:12). Här mäts och bedöms elevernas förmåga att förstå och ta itu med naturvetenskapliga frågor, att gallra ut relevant information ur ett stort informationsstoff och sedan koppla detta till sitt eget tidigare vetande. Vidare bedömdes elevernas förmåga att utifrån detta dra egna slutsatser och vidarebefordra dessa slutsatser till andra (Väljjarvi et al, 2003:12).

År 2000 var de finska resultaten bättre än medelvärdet inom OECD på samtliga tre områden. Finland var också här ett av de mest högpresterande länderna och låg i toppen efter Korea (Väljjarvi et al, 2003:12). Standardavvikelsen var inom detta ämnesområde väldigt låg, precis som fallet var i läskunnighet och matematik (Väljjarvi et al, 2003:12-13). Man lyckas alltså även här att kombinera höga nivåer av naturvetenskapligt kunnande med små individuella resultat skillnader (Väljjarvi et al, 2003:13).

De finska framgångarna i de naturvetenskapliga ämnena förklaras delvis med LUMA-programmet som införts i skolan för att förbättra elevernas prestationer i just naturvetenskap och matematik (Väljjarvi et al, 2003:23). En annan förklaring kan vara att de finska läroplanerna och uppgifterna i PISA stämde väl överrens. Exempel på sådana överrensstämmelser är vikten av experimentellt tänkande, förmågan att tillägna sig information och elevens egen aktivitet i samband med detta, elevens förtrogenhet med miljöfrågor och medvetenhet inom området ”en hållbar utveckling” (Väljjarvi et al, 2003:22). Om man tittar på de tre ämnesområdena som testades i PISA år 2000 och samtidigt beaktar att tre fjärdedelar av all undervisning i naturorienterade ämnen i den finska grundskolan handlar om biologi, geografi och miljöfostran så blir sambandet ännu tydligare (Väljjarvi et al, 2003:22).

9.9 Övriga faktorer

9.9.1 Jämlikhet

”Med hjälp av den grundläggande utbildningen främjas jämställdhet mellan områden och individer. I undervisningen tas hänsyn till elever i behov av särskilt stöd, och jämställdheten mellan könen främjas genom att flickor och pojkar ges färdigheter att med lika rättigheter och skyldigheter verka i samhället samt i arbets- och familjelivet.” (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:12)

Jämlikhetsprincipen innebär enligt Brunell (2005:128) att alla elever ska ha lika möjligheter till grundutbildning och påbyggande utbildning alltefter personlig förmåga och särskilda intressen och behov.

Både i PISA 2000 och i PISA 2003 har Finland visat sig ha en jämförelsevis jämlik skola. Detta kan man se med hjälp av standardavvikelsen som (ett mått för skillnader mellan elever) i Finland visat sig vara ytterst små vid båda undersökningstillfällena (Väljjarvi et al, 2001; Kupari m.fl. 2004 i Brunell, 2005:128). I internationell jämförelse har Finland ett jämställt utbildningssystem på så sätt att det är ytterst små skillnader på resultaten skolorna emellan (Väljjarvi et al, 2003:26). Orsaken till de små skillnaderna skolorna emellan har med stor sannolikhet att göra med att grundutbildningssystemet är ickeselektivt, det vill säga att alla elever tar del av i stort sett likadan grundutbildning. Genom PISA har man sett att skillnaderna mellan skolorna är stora i de länder där man redan tidigt kan välja mellan olika slags skolor. Ett annat intressant resultat som PISA visar är att hög läskunnighet på nationell

nivå är kopplat till att det finns små resultatskillnader skolorna emellan (Väljärvi et al, 2003:26).

Det som gör den finska skolan extraordinär i det här sammanhanget är att de minst framgångsrika skolorna i Finland höll en hög läskunnighetsnivå i jämförelse med de andra OECD-länderna. Dessutom visar PISA 2003 att den finländska grundskolan har lyckats särskilt väl med att ta hand om de svagaste eleverna på så sätt att man verkar hantera att tillgodose deras behov och även att höja deras resultatnivå (Brunell, 2005:128. Hänvisar till 2004a; Kupari m.fl. 2004:32-33). Brunell (2005:129) menar i anslutning till detta att:

”De finländska resultaten visar, att en hög resultatnivå inte är oförenlig med principen om en rättvis och jämlik utbildning för alla. Tvärtom ser det ut som om satsningarna i Finland på de svaga eleverna skulle vara en starkt bidragande orsak till den höga allmänna resultatnivån.”

På nationell nivå visar resultaten att man kan bo i stort sett var som helst i Finland, i en stor stad eller på landsbygden, och ändå få samma möjligheter att lära sig. PISA-resultaten visar att skillnaderna mellan städer och landsbygden är små (Väljärvi et al, 2003:28).

9.9.2 Lärarkyrkets status

Lärarkyrkets popularitet och status ger en viss garanti för kvaliteten på lärarutbildningen och lärarna (Brunell, 2005:130). I Finland är lärarutbildningen väldigt eftertraktad och endast färre än var tionde som söker till klasslärarutbildningen kan antas. Den höga konkurrensen leder enligt Brunell (2005:130) till att endast motiverade och mångsidigt begåvade studenter blir lärare. De finländska skolframgångarna har bland annat förklarats med just de här faktorerna - kvaliteten och konkurrensen på lärarutbildningen och högt kvalificerade lärare (Brunell, 2005:130).

9.9.3 Föräldrasamverkan

Enligt den finska läroplanen är föräldrasamverkan av yttersta vikt inom skolans verksamhet.

”Skolan skall samarbeta med vårdnadshavarna så att de för sin del kan ta ansvar för sina barns målinriktade lärande och skolgång. Det gemensamma fostringsansvaret har som mål att främja barnets och den ungas förutsättningar för inläring och att främja trygghet och välbefinnande i skolan. Samarbetet mellan hemmet och skolan skall ske både på skol- och individnivå.” (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:20)

En stor andel av föräldrarna i Finland, 74 procent, tycker att skolan lyckas ge en likvärdig utbildning, motsvarande siffra i Sverige är 39 procent (TemaNord: Skolsamarbete, 2001:44).

Enligt Brunell (2005:140) handlar föräldrarnas ansvar om att visa intresse för sitt barns skolgång och att få barnet att förstå att föräldrarna väntar sig att barnet gör sitt bästa i skolan. Han menar vidare att föräldrars välvilliga inställning till skolan gör det lättare för barnet att trivas i skolan och att komma till rätta med lärarna och skolarbetet.

9.9.4 Samhällets inställning och förtroende

Enligt ”Nordisk skolbarometer år 2000” så är den finländska befolkningen mest nöjd med hur skolan lyckas med undervisningen i de olika ämnena, jämfört med resten av de nordiska länderna. Svenskar är minst nöjda (TemaNord: Skolsamarbete, 2001:9). I en jämförelse kan man också se att finländarna mer än andra nordiska länder har en positiv uppfattning om undervisningen och utbildningen och att man har förtroende för lärarnas förmåga att bidra till elevernas bildning. I den finländska allmänna debatten betonas lärarkyrkets ansvar och

samhälleliga betydelse och läraryrket har som vi nämner ovan en hög status (TemaNord: Skolsamarbete, 2001:12).

9.10 Utmaningar i den Finska skolan

Kommande immigration kommer att sätta jämlikhetsprincipen på prov. Här har Finland något att lära av andra länder (t.ex. Sverige) som har ett försprång i erfarenheter om vad det innebär att arbeta med utbildning i mer heterogena grupper (Väljjarvi et al, 2003:47). Brunell (2005:137) hänvisar till att andelen elever med invandrarbakgrund var lägst i Finland (PISA 2003) där endast 3 procent uppgav att de var födda utomlands. Andelen mammor och pappor med utländskt påbrå var lika liten. Av de nordiska länderna visade Sverige högst andelar elever med invandrarbakgrund.

Skolornas rektorer och elever ser mer negativt på skolans klimat i Finland än genomsnittet av OECD-länderna. Detta påverkar med stor sannolikhet skolans möjligheter och utveckling. Skolans klimat och trivseln i skolan har inverkan på elevernas och rektorns motivation och drift så det är av stor vikt att forskare och annan utredningspersonal går till botten med vad det är som skapar det här missnöjet så att man så småningom också kan reglera skolklimatet (Väljjarvi et al, 2003:48-49). Detta kan ställas mot den finska befolkningens positiva inställning till skolan och deras höga förtroende för lärarna (TemaNord: Skolsamarbete, 2001:9 & 12).

Den finska skolan behöver jobba vidare för att jämna ut skillnader mellan flickor och pojkar när det gäller läsfärdigheter. Det är fortfarande den gamla uppdelningen som verkar råda – att läsning är ett flickämne och matematik är ett pojkömmen. Det som är intressant är att skillnader i färdigheter bara märks när det gäller läsningen. I matematik ligger flickor och pojkar i genomsnitt på samma färdighetsnivå (Väljjarvi et al, 2003:49). På läsfärdighetsområdet når alltså inte den finska skolan upp till de mål som ställs upp i läroplanen:

”Med hjälp av den grundläggande utbildningen främjas jämställdhet mellan områden och individer. I undervisningen tas hänsyn till elever i behov av särskilt stöd, och jämställdheten mellan könen främjas genom att flickor och pojkar ges färdigheter att med lika rättigheter och skyldigheter verka i samhället samt i arbets- och familjelivet.” (Utbildningsstyrelsen: 2004:12)

I stycket om jämlikhet tar vi upp de faktorer där den finska skolan lyckas inom det här området. Vi betonar också att de framförallt lyckas i internationell jämförelse och också i avseende om elevens bakgrund och härkomst, men däremot ser det alltså annorlunda ut på nationell nivå när det gäller jämställdheten mellan könen när det kommer till läsning (Väljjarvi et al, 2003:49; Lundh et al, 2005:9).

Inlärningsstrategier har visat sig ha ett samband med goda resultat i Finland, alltså att eleven är medveten om och kan kontrollera sin inläring (Väljjarvi et al, 2003:50). Att vara medveten om detta är också en viktig faktor som är avgörande för det livslånga lärandet som tas upp i läroplanen:

”Lärandet handlar om att inhämta ny kunskap och lära sig nya färdigheter, men även om att tillägna sig inlärnings- och arbetssätt som redskap för ett livslångt lärande.” (Utbildningsstyrelsen, 2004:16)

Som följd av de här uppgifterna blir det viktigt att inom den finska skolan kartlägga och identifiera strategierna inom de olika ämnesområdena för att ge eleverna värdefulla verktyg i sin bildningsprocess (Väljjarvi et al, 2003:50; Lundh et al, 2005:11). Det här

kartläggningsarbetet är alltså något som ytterligare kan förbättra den finska skolan, så att de elever som har svårigheter i skolan får verktyg som hjälper dem att forma sin kunskap och därigenom en tydligare bild av sitt eget lärande.

10 Resultat

10.1 Sammanställning av intervjuer med utbildningsexperter i Finland

Följande är en sammanfattning av de intervjuer vi genomfört i december 2006. De personer vi intervjuat är samtliga utbildningsexperter vid Utbildningsstyrelsen (som är underställt Utbildningsministeriet) i Helsingfors. Nedan följer en kort presentation av våra tre respondenter. Efter presentationen följer en sammanfattning av intervjuerna. Alla respondenterna har i intervjuerna svarat på samma frågor, så sammanställningen bygger på att varje fråga tas upp i tur och ordning med en efterföljande sammanställning av de tre utbildningsexperternas samlade svar.

Renata Svedlin är utvecklingsdirektör på Utbildningsstyrelsen. Mer precist är hon chef för den svenskspråkiga enheten "Den svenskspråkiga utbildningen". Intervjun genomfördes den 5 december 2006.

Gun Oker-Blom är undervisningsråd på Utbildningsstyrelsen. Hon arbetar mycket med modersmålsundervisning (svenska), litteratur och kommunikation. Intervjun genomfördes den 5 december 2006.

Henrik Laurén är undervisningsråd vid Utbildningsstyrelsen med ansvar för utvecklingen av undervisningen i matematisknaturvetenskapliga ämnena. Hans områden är alltså matematik, naturvetenskaper och teknik. Intervjun genomfördes den 1 december 2006.

10.1.1 Vad är enligt dig en framgångsrik skola?

Laurén menar att man måste ta hänsyn till vad som är skolans funktion och ändamål när man besvarar den här frågan. I anslutning till detta lyfter Laurén fram två saker som han anser är enormt viktiga för en framgångsrik skola. Den ena aspekten är att skolan ska ge eleverna den utbildning de behöver och förbättrade förutsättningar för att klara ett vuxet liv. Den andra aspekten är att skolan driver på samhället genom att ge det den arbetskraft den behöver. Laurén menar att om skolan har de här två sakerna i balans så att samhället får sina läkare och snickare och så vidare så är också samhället nöjt. Får man som elev sin utbildning som också bidrar till ett bättre liv så är man också nöjd och då har man grundförutsättningarna i skick. Då har man, menar Laurén, en bra skola.

Laurén tillägger att man hela tiden måste relatera skolan till samhället och titta på frågor som vad eleverna förväntar sig av skolan och vad skolan förväntar sig av eleverna. Det är i vidare mening detta som ligger till grund för bedömningen av huruvida skolan är bra eller mindre bra. Sådana faktorer som till exempel elevernas trivsel och att de inte slås ut med mera är enligt Laurén istället metoder som man använder inom skolan för att få allt att fungera.

Oker-Blom sammanfattar en framgångsrik skola som en läroplats som är både avslappnande och stimulerande och som genom detta är så optimal som möjligt för alla. En framgångsrik skola har enligt henne en demokratisk anda såväl mellan lärare och elever som lärare emellan.

Skolan ska genomsyras av hög kvalitet när det gäller såväl undervisning som lärare. Lärarna ska vara engagerade och kunniga och slutligen är också ett gott ledarskap viktigt enligt Oker-Blom. Hon betonar att tanken om en framgångsrik skola kan utvecklas ingående, men att det här är en kort version.

Svedlin tycker att en framgångsrik skola kännetecknas av en bra uppväxtmiljö för eleverna. En framgångsrik skola ger också goda inlärningsresultat. Skola ska enligt Svedlin stödja elevernas personlighet, liksom utvecklingen av deras personlighet och personliga mognad och den ska samtidigt lära de grundläggande färdigheterna och göra det på ett tydligt sätt.

10.1.2 På vilka områden anser du att den finska skolan är framgångsrik?

Laurén lyfter fram att den finska skolan har en enormt tydlig arbetsfördelning. Utbildningsstyrelsens uppgift är att skapa förutsättningar för lärarna att göra ett bra jobb, och detta sker genom utarbetandet av läroplaner och nationella mål. Lärarnas uppgift är sedan bland annat att undervisa för att nå upp till målen i läroplanen. Vidare berättar Laurén att man i Finland inte har någon egentlig inspektion när det gäller vad skolorna sysslar med utan man har målen i läroplanerna att nå upp till och det är lärarnas och elevernas sak att klara detta. Laurén säger också att lärarna i Finland har anställts för att undervisa, man är inte anställd för att vara till exempel en hjälpreda för rektorn, utan man är anställd för att undervisa i första hand och detta gör att läraryrket i Finland lockar personer som tycker om att undervisa. Genom det här förhållningssättet får skolan, anser Laurén, relativt bra lärare. Läraryrket är också ett enormt populärt yrke i Finland. Han berättar också att man i Finland litat på att lärarna gör sitt jobb och att föräldrar inger en känsla av lugn och ro genom sitt förtroende.

Till skillnad från Sverige har man i Finland inte några nationella prov utan istället nationella utvärderingar. Vid de nationella utvärderingarna väljer utbildningsstyrelsen ut 5-10% av skolorna och testar dem när det gäller till exempel om de når upp till målen i läroplanerna. Däremot går man enligt Laurén inte in och checkar och kommenderar om det ena och andra utan det är upp till lärare och elever att nå upp till målen.

Laurén berättar vidare att det också i Finland ställs relativt hårda krav för att komma vidare från en grundläggande utbildning till den gymnasie- eller yrkesutbildning man vill gå på och detta pressar i sin tur upp kraven på resultaten för att komma vidare.

En annan faktor som enligt Laurén påverkar den finska skolans framgångar är att skolan aldrig är en valfråga vid till exempel regeringsskifte. Han hävdar att största delen av befolkningen i Finland är överens om att de tjänstemän som fått i uppdrag att utveckla skolan också gör ett bra jobb. Så länge de här tjänstemännen sköter sitt jobb får de också fortsätta. Laurén belyser i samband med detta en skillnad i demokratiska ideal mellan Sverige och Finland. I Sverige betyder demokrati att många är inblandade och lägger sig i olika saker, i Finland beslutas det om vem som har ansvar och därefter arbetar man. Om de som har ansvaret sköter sina uppgifter mindre bra så byts de helt enkelt ut. Det är bland annat detta som enligt Laurén resulterar i att skolan i Finland har en enorm status.

Han drar också historiska paralleller och berättar att skolan och utbildningen har räddat Finland två gånger. Det första tillfället han lyfter fram är efter andra världskrigets slut när Finland hade stora skulder till Sovjet och den enda möjligheten var att snabbt bygga upp en teknologisk industri som kunde betala de här skulderna. Detta krävde skolans insats när det gällde utbildningen och satsningar i den nya industrin. Det andra tillfället Laurén lyfter fram

var under 90-talet då nedgången i världsekonomin påverkade landet. Detta ledde till att man satsade på teknisk utbildning vilket bidrog till att reda upp läget.

Oker-Blom kopplar framgångarna till resultat från internationella utvärderingar och undersökningar och menar att den finska skolan lyckas väl på grund av väldigt duktiga och engagerade lärare. Till detta hör också enligt henne att man tar undervisningen och skolan på stort allvar och att detta leder till att både läraryrket och skolan har en hög status i samhället. Dessutom finns enligt Oker-Blom en ganska öppen dialog mellan lärare och elever som fungerar. Hon betonar speciellt vikten av ett stort intresse för läraryrket bland unga människor för att detta leder till att duktiga studenter söker sig till lärarbanan. Läraryrkets status spelar enligt Oker-Blom en stor roll för den finska skolans framgångar.

Svedlin lyfter fram de finska läroplansgrunderna som en viktig framgångsfaktor och det är just tydligheten i dessa som hon betonar. Detta leder till att eleverna vet vad som förväntas av dem. Svedlin berättar också att den finska skolan har varit bra på att ta hand om elever som kanske behöver stöd för sin inläring. Detta leder till att skillnaderna mellan och inom skolorna i internationell jämförelse är väldigt små. Med andra ord håller alltså den finska skolan enligt Svedlin en relativt jämn nivå.

Svedlin tar liksom Oker-Blom upp internationella jämförelser och PISA-resultaten och säger i samband med detta att det bara är en del av skolans verklighet som ryms i de jämförelserna. Hon påpekar att man inte ska vara så säker på att den finska skolan är bra till alla delar. Den finska skolan lyckas till vissa delar men inte i allt. Hon tror att varje skola och varje skolväsende måste utvecklas i relation till det samhälle det finns i.

10.1.3 Vilka utmaningar och svårigheter anser du att den finska skolan står inför?

Laurén hänvisar som svar på frågan till tre stora bitar som en skola ska syssla med, det är fostran, det är att ge eleverna färdigheter och det är att ge eleverna faktakunskaper. De här tre delarna borde enligt Laurén vara i ganska god balans, men i Finland satsar man för stor del på faktakunskap på bekostnad av fostrans- och färdighetsdelarna. Laurén menar att de har betydligt mindre betydelse i finsk skola. På lång sikt kan det här resultera i att finska elever är sämre när det gäller att kunna samarbeta och att förstå andra kulturer. Sådana färdigheter är enligt Laurén enormt viktiga i vårt samhälle. Speciellt viktigt är detta med tanke på att dagens industri är så enormt internationaliserad.

Vidare tar Laurén upp att man i Finland behöver bli bättre på att bidra till att eleverna är aktiva i sin undervisning och själva lär sig att skapa sina kunskaper. Detta är något man enligt Laurén är betydligt bättre på i Sverige. Man är medveten om att man måste arbeta mer med det här i Finland och man har så smått börjat arbeta mer med processer. Resurserna är en annan del som Laurén tar upp i samband med utmaningar i finsk skola och han berättar att den finska skolan är enormt billig internationellt sett och att de inte har råd att ytterligare spara in på det området. Här behöver den finska skolan arbeta ut ett sätt att optimera utbytet av resurser.

Svedlin pekar främst på det faktum att elevernas livsmiljö har förändrats väldigt mycket under de senaste tio åren eller mer. Detta innebär att skolan alltid måste formuleras i en växelverkan med samhället omkring. Samhället idag kännetecknas enligt henne av ett överutbud av information, möjligheter, alternativ och impulser och i detta kaos måste skolan vara en plats

där eleverna får hjälp att sortera upp allt detta och organisera alla intryck som omgivningen ger dem.

Svedlin ser också en utmaning i samband med den demografiska utvecklingen i Finland. Utvecklingen visar tydligt att de äldre åldersgrupperna ökar i proportion till den övriga befolkningen i samhället. Detta innebär att det proportionellt sett blir färre ungdomar och detta i sin tur påverkar direkt skolnätet. I vidare mening påverkar det var det finns skolor och alltså tillgängligheten av utbildning. Inom vissa regioner är en sådan här strukturell förändring väldigt påtaglig och Finland tvingas till förändringar för att få ekonomi och strukturer att fungera. Mitt i de här strukturella utmaningarna är det enligt Svedlin extra viktigt att man fortsätter att upprätthålla en god undervisning och en god uppväxtmiljö för eleverna

Oker-Blom tar i likhet med Svedlin upp den utmaning som ligger i att vårt postmoderna samhälle ser ut som det gör. Oker-Blom tar här upp aspekten att det sker en massa lärande utanför skolan och att det är en utmaning att förändra de traditionella ramarna i det här sammanhanget. Hon belyser att detta är en utmaning som Finland inte är ensamma om att stå inför utan att det är ett fenomen att förhålla sig till i hela Norden och kanske till och med hela västvärlden. Oker-Blom tar också upp att det blir allt större krav på lärarna med tanke på fostrandekravet som innebär att läraren har ett uppdrag att hjälpa barnen och speciellt styra dem i deras personlighetsutveckling. Det visar sig enligt Oker-Blom att man behöver använda mer och mer tid på att barnen kommer från olika kulturer och varierande typer av hemmiljöer. Det är en viktig utmaning att kunna bemöta och hantera detta och många lärare betonar detta. Avslutningsvis säger Oker-Blom att skolstrukturen alltid också står inför utmaningar i vårt samhälle vid sidan av det hon tar upp här.

10.1.4 Tror du att skolans framgång är beroende av hur samhället i stort ser ut? På vilka sätt i så fall?

Laurén berättar att det syns en tydlig inverkan på skolresultaten om skolan ligger på en ort där det är hög koncentration av universitetsarbetsplatser. På de orterna är inlärningsresultaten bättre än på andra orter. Resultaten hänvisar han till bland annat PISA-rapporten och de nationella utvärderingarna. Vidare lyfter han fram att konkurrensen om fortsatta studier, näringslivet på orten och föräldrarnas bakgrund och annat har en enorm betydelse för resultaten. Laurén menar att skolors resultat och skillnaderna mellan skolorna i Finland kan förklaras med upp till ungefär 90 procent utomstående faktorer som påverkar detta. Han utvecklar den här tanken genom att säga att man som lärare är väldigt låst på så sätt att man har de eleverna man har.

Oker-Blom menar att det moderna samhället med globalisering, mångkulturalism och en ökande mobilitet påverkar skolan. Hon säger att vi i Sverige har en större erfarenhet av mångkulturalism men att det ändå är en utmaning i Finland i samband med den ökade mobiliteten. Saker och ting är liksom inte så fasta som tidigare utan allting förändras väldigt snabbt. Det är en tendens i samhället att allt är väldigt snuttifierat och föränderligt och detta är någonting som enligt Oker-Blom är väldigt allmänt. Det är sådana faktorer som skolan måste anpassa sig till och på något sätt bemöta.

Svedlin resonerar om att en skola alltid utformas i växelverkan med det samhälle och den kultur där den finns. Till följd av detta så går det inte att ta över ett koncept eller en typ av skola från ett samhälle till ett annat utan skolan är beroende av just den här växelverkan. Svedlin talar om en slags analys som görs av den här växelverkan där man vid utformningen

av skolan måste ta hänsyn till bland annat vilka samhällets starka sidor är och vilka behov som finns just där.

Svedlin menar vidare att man förr har trott att man kan utforma skolan på nationell nivå men att man nu insett att det är ramarna och de övergripande målen som kan utformas på nationell nivå men att den lokala förankringen är desto viktigare. Utvecklingstrenden på regional nivå avgör vad som händer, detta leder också till att skolors utformning varierar något från region till region.

10.1.5 Hur tror du att Soininens pedagogik har påverkat den finska skolans nutida utveckling? Vad märks och ligger kvar?

Laurén säger att det är möjligt att Soininens idéer lever kvar men att man ytterst sällan hör det namnet numera och att han som person inte är särskilt central. Han kopplar istället vidare till de nationella läroplansgrunderna och berättar att de lämnar hela det didaktiska fältet fritt för lärarna. Laurén hävdar att man inte ger anvisningar där utan att man anser att det är lärarnas egen personlighet och elevernas behov som avgör vilka metoder läraren använder sig av. Den generella uppfattningen på utbildningsstyrelsen är att en lärare ska ha enormt många olika möjligheter och metoder till förfogande och hon ska också behärska dem. Om skolan lever upp till detta så blir också resultatet bra, enligt Laurén.

Oker-Blom menar däremot att det är den finska folkskolan som ganska långt har satt sin prägel på den finländska skolan. Det positiva som Soininens idéer har fört med sig är enligt henne att man har ställt en viss struktur där man har undervisat och fostrat barnet så mångsidigt som möjligt. Hon tar också upp tanken om att det är hjärtat och hjärnan som ska gå i skolan och att man också betonar handens arbete och menar vidare att det mer är kulturen i sig som påverkar detta synsätt och mindre Soininens pedagogik och pedagogiska strömningar. Hon tillägger att det är möjligt att det här synsättet är en styrka i samtliga Nordiska länder.

Oker-Blom belyser vidare den finska skolan ur ett historiskt perspektiv. Hon berättar att skolans betydelse har varit viktig när Finland blev en självständig nation 1917 och man började satsa på det finska språket och på den finska skolan. Utbildningen i sig har varit en resurs för detta nya, lilla landet och det är de kulturella faktorerna som har gjort att skolan har varit så pass stabil som den varit genom åren, tror Oker-Blom. Hon återkopplar till den stabila strukturen och menar att detta är en kulturfråga och att det varit en tillgång i finsk skola som gett undervisningen styrka. Oker-Blom menar att detta är något som fortfarande genomsyrar den finska skolan i motsats till den svenska skolan. Svensk skola har en annan typ av fast struktur men det hon avser när hon talar om den finska skolan är bedömningssystem och examenssystem som skapar en helhetsstruktur och som ger en ram, en viss stadga. Detta kan enligt Oker-Blom vara på gott och ont men i det här fallet när det gäller kunskapsmätning så tror hon att det har varit ett plus.

Svedlin lyfter fram att arvet från Soininen är en tydlig organisation. Hon hänvisar också till Cygnaeus som införde den första folkskolan och skapade den första läroplanen och menar att hans idéer fortfarande väldigt tydligt ligger i botten i den finska skolkulturen. Soininen fortsatte på Cygnaeus arbete och förde det vidare och det är enligt Svedlin helt klart att det här har präglat den finska skolan. Svedlin berättar vidare att finsk skola fortfarande har lärare som har fått sin lärarutbildning i en period då den tydligt präglades av Soininens tankar och detta gör det ännu mer klart att Soininens idéer lever kvar. Hon pekar också på att Soininen betonar både de praktiska färdigheterna men också att skolan ska bidra till elevens mognad och stödja

utvecklingen av personligheter, följaktligen härstammar de här tankarna redan från Soininens dagar.

10.1.6 Vilken/vilka pedagogiska teorier tycker du ligger till grund för den finska läroplanen?

Laurén menar att det inte direkt finns några pedagogiska grunder utan läraren får snarare experimentera sig fram till det de tycker fungerar när de väl är ute och jobbar aktivt i fält. Laurén kopplar vidare till det faktum att man ser en tydlig skillnad på lärare som har utbildning och på de som inte har det på så sätt att lärare utan utbildning ofta bara behärskar en enda metod. En lärare med utbildning har däremot enligt Laurén en hel ryggsäck full med olika metoder och kan då anpassa metoder till eleverna. En utbildad lärare märker ofta vilka metoder som leder till olika elevers lärande och anpassar sina metoder, detta leder i sin tur till bättre skolresultat.

Oker-Blom å andra sidan hänvisar till att det tydligt står i läroplanens inledning att man ska arbeta utifrån det sociokonstruktivistiska perspektivet och att det är detta som läroplanen bygger på. Det finns också mycket av Vygotskijs tankar i läroplanen, alltså att man betonar elevernas aktiva deltagande och inläring i grupp och att eleven ska skapa sin egen kunskap. Detta ingår enligt Oker-Blom i grundprinciperna.

De här grundprinciperna fanns också redan i Läroplanen från 1994 men det förtydligas nu. Oker-Blom satt själv med i den styrgrupp som ledde arbetet med grundskolans läroplan och påpekar att man under processens gång förde ingående diskussioner om grundprinciperna för läroplanen. Det som man pratade mycket om var att betona målen mer än innehållet och att man skulle föra fram den här inläringssynen i alla ämnen, men nu ser man att den syns på varierade sätt i de olika ämnena. Eftersom det är separata arbetsgrupper som har utarbetat kursplanerna i de olika ämnena och därför är det inte nödvändigtvis så att alla har suttit och tänkt på vilken inläringssyn som finns i grunden utan man har ibland mer tänkt på ämnet i sig. Alltså varierar enligt Oker-Blom inflytandet av den sociokonstruktivistiska inläringssynen i de olika ämnesgrupperna.

Svedlin pekar på den konstruktivistiska inläringssynen som finns i Läroplanen men tillägger att den är formulerad på ett sätt som avslöjar att det också finns andra tankegångar i bakgrunden. Inläringssynen handlar enligt henne om att eleven själv ska kunna bygga upp ett tankemönster kring sin egen inläring och bli medveten om det egna lärandet. Svedlin betonar också att det konstruktivistiska perspektivet har vuxit fram som ett behov av förändring mot hur det var tidigare och att det är problematiskt att lyfta ut den här utvecklingen ur sitt sammanhang. Man måste alltså titta på hur det har varit i ett tidigare skede för att förstå vad det är man försöker att föra in i skolan idag och vilka strävanden man försöker uppnå i framtiden.

Tabell 2. Översikt av resultat.

	Lauren	Oker-Blom	Svedlin
Arvet från Soininen	Soininens pedagogik syns inte tydligt i dagens finska skola.	Folkskolan har präglat den finska skolan. Den finska skolans stabila struktur i bedömnings- och examenssammanhang. Det mångsidiga fostrandet.	Folkskolan har präglat den finska skolan. Skolans arbete med de praktiska färdigheterna och skolans bidrag till elevens mognad och personlighet. Tydlig organisation.
Nyckelbegrepp	Skolan och samhället. Förtroende för lärarna och läraryrkets höga status.	Skolan och samhället. Förtroendet för lärarna och lärarnas höga status. Postmodernitet och globalisering.	Skolan och samhället. Postmodernitet och globalisering. Fostran.
Fostran och Fakta	Ge eleverna den utbildning de behöver och förbättrade förutsättningar för sitt framtida vuxna liv.	Lärarna ska styra elevernas personlighetsutveckling.	Skolan ska ge eleverna en bra uppväxtmiljö.
Livslångt lärande	Finsk skola behöver bli bättre på att bidra till att eleven är aktiv i sin egen undervisning. Man har så smått börjat arbeta med processer i finsk skola.		Eleven ska själv bygga upp ett tankemönster kring sin egen inläring och bli medveten om det egna lärandet.
Globalisering	Skolan ska ta hänsyn till samhällets framtida behov. Finska elever behöver bli bättre på att samarbeta och möta andra kulturer.	Finska skolan står inför en utmaning i att bemöta mångkulturalism. Mobiliteten i samhället påverkar skolan.	Skolans roll är att hjälpa eleverna att sortera alla intryck som de möts av i och med överutbudet av information.
Lärarens status och stöd	Lärare anställs i första hand för att undervisa. Det är tydliga skillnader mellan utbildade och utbildade lärare. Man har i Finland ett stort förtroende för lärare.	Läraryrket har en väldigt hög status i Finland. Man tar skolan och utbildningen på stort allvar. Duktiga studenter söker sig till läraryrket.	

11 Diskussion

11.1 Arvet från Soininen

De tre utbildningsexperterna som vi intervjuade var alla överens om att Soininens pedagogiska teorier lever kvar i den finska skolan. Oker-Blom och Svedlin är även överens om att den finska folkskolan som Soininens pedagogik haft stor inverkan på har präglat den finska skolan. Soininen som var ordförande i läropliktskommittén i Finland på 1920-talet (Cavonius, 1978:9-10) hade en betydande roll i utvecklandet folkskolans läroplan och undervisningsmetodik (Sjöberg, 1989:35).

Svedlin menar att Soininens pedagogik bygger på Cygnaeus teorier som man tydligt kan se ligger till grund för den finska skolan. Hon tar upp Soininens inriktning mot de praktiska färdigheterna, hur han tyckte att skolans skulle bidra till elevens mognad och stödja utvecklingen av personligheter. Cygnaeus grundade folkskolan på slutet av 1800-talet (Jyväskylä University Museum, 062311; Stolpe, 1995:7) och var en förespråkare av praktisk inläring i skolan och ville att alla oavsett klass skulle få utbildning (Jyväskylä University Museum, 062311). Soininen var i början av 1900-talet med och införde skolplikt i folkskolan (Cavonius, 1978:9-10) och utvecklade en praktisk didaktik (Sjöberg, 1989:35-38) som med stor sannolikhet byggde, precis som Svedlin säger, på Cygnaeus arbete. Enligt Sjöberg (1989:39 & 40) så var Soininens pedagogik sträng och kontrollerande där eleverna skulle lära sig ett beteende. Det användes hårda metoder och eleverna var underordnade. Det här är inte den bild vi får av Svedlin när vi pratar om Soininen.

Laurén nämner ingen specifik del av Soininens pedagogik som syns tydligt i dagens finska skola. Han menar att lärarna inte får några didaktiska hänvisningar, utan arbetar med olika metoder efter de behov som eleverna har. Detta är en förändring jämfört med det Soininen förespråkade. Soininen gav på sin tid lärarna konkreta handlingsförslag för hur de skulle undervisa och fostra eleverna till ”sedliga karaktärer” (Sjöberg, 1989:35-38).

Soininen arbetade med en praktisk didaktik (Sjöberg, 1989:35-38) och Oker-Blom nämner handens arbete i detta sammanhang, men menar att den praktiska aspekten lika gärna kan vara kulturellt betingat som ett arv från Soininen. Hon tar upp den finska skolans stabila struktur i bedömnings- och examenssammanhang i samband med Soininen, men hänvisar även här till att den finska kulturen kan vara en lika stor grund till det som Soininens pedagogik.

Laurén och Svedlin pratade om den tydliga organisationen runt skolan i Finland och vilken positiv inverkan den har haft på det finska skolväsendet. Svedlin menade att det är något som de fått från Soininen. Enligt Cavonius (1978:19) stiftade läropliktskommittén med Soininen i spetsen lagar om finska folkskolans organisation redan år 1923.

Oker-Blom pratade om det mångsidiga fostrandet som en del av arvet från Soininen. Soininen utvecklade psykologins roll i pedagogiken och pratade om vägledning, men även om kontroll och ledning (Sjöberg, 1989:35-38).

Det finns olika sätt att se på Soininens pedagogik. Den har både sidor som är positiva och aktuella idag, som den praktiska didaktiken och att förstå vikten av att eleven förstår det hon ska lära sig, men även undervisningsmetoder som inte kan accepteras i dagens skola. Efter det vi kan se har den finska skolan en väldigt human pedagogik med stor hänsyn till alla individer. Laurén var tydlig med att lärarna inte kontrolleras och får arbeta efter de metoder

de anser att det finns behov av och Svedlin menade att många lärare som fortfarande är verksamma i den finska skolan utbildades när Soininens pedagogik regerade.

Även om Finland har en historia av stränga metoder i skolan så betyder det inte att skolan fortfarande är sträng. Det som är av betydelse är Finlands skolhistorik kopplat till samhällets förtroende för skolan. De få reformerna och inspektionerna gör att skolan inte pressas till förändring av samhället utan måste ta tag i det själv om förändring ska bli till. Om lärarna bestämmer vilka metoder och teorier de jobbar med själva så kan de pedagogiska systemen se väldigt olika ut på olika skolor. Nationellt sett är skolorna trots det jämlika och efter vad vi kan se så tar man hand om alla elever på ett likvärdigt sätt.

11.1.1 Slutsats

Den finska skolan är fortfarande färgad av Soininens pedagogik och med det menar vi att de arbetar med praktisk inlärning och mångsidig fostran. Det går inte att säga om den finska skolan fortfarande håller fast vid Soininens teori om ledning och kontroll eftersom skolan inte är homogen och det troligen ser olika ut på olika skolor.

11.2 Nyckelord

I de intervjuer vi höll i december 2006 ser vi olika begrepp som återkommer och som våra respondenter tycker är relevanta. Vi tar upp dem nedan för att belysa det som är aktuellt i finsk skola idag.

11.2.1 Skolan och samhället

Laurén, Svedlin och Oker-Blom pratade alla om samhällets inverkan på skolan i de intervjuer vi hade med dem i december 2006. Laurén säger i intervjun att man kan förklara skillnaderna mellan skolorna till 90 % med utomstående faktorer. Elevernas hembakgrund, som kulturella diskussioner och utbudet av klassisk litteratur i hemmet, har visat sig ha stor betydelse för elevernas resultat i olika ämnen (Väljjarvi et al, 2003; Brunell, 2005).

I Finland var dock dessa faktorer mindre betydande än i andra länder för läskunnigheten (Väljjarvi et al, 2003). 1968 lagstiftade Finland i grundskoleförfattningarna om att alla barns skulle ha samma rättigheter och möjligheter till utbildning oberoende av socioekonomisk bakgrund (Brunell, 2005:128 & 112). Både i PISA 2000 och 2003 har det visat sig att Finland har en jämlik skola i jämförelse med de andra länderna som deltar (Väljjarvi et al. 2001; Kupari m.fl. 2004 i Brunell, 2005:128.). I Finland har man länge lagstiftat om jämlikhet i skolan och det kan vara en del i svaret på varför det är så små skillnader mellan skolorna i landet, men att så många som nästan 50 % av barnen som deltog i PISA-undersökningen har tillgång till klassisk kultur (som har visat sig vara avgörandet för lärandet) i hemmet är svårare att svara på.

Inom ämnet matematik har det visat sig att de länder som har minst standardavvikelse också håller den högsta nivån på de matematiska kunskaperna i PISA-undersökningarna (Väljjarvi et al, 2003). Detta bevisar att jämlikhetstanken är en god idé även här och att ett land kan nå en hög prestationsnivå genom att eleverna får lika möjligheter till matematikinlärning. Detta ger en motbild till nivågruppering i ämnet. Lundh et al (2005:14) beskriver att: ”Genom att inte dela in eleverna i grupper eller i klasser efter vilken nivå de befinner sig på kan ett likvärdigt system lättare bibehållas eftersom alla elever får liknande möjligheter till lärande” Lundh et al menar vidare att det här är en grundläggande inställning som finns i alla de Nordiska länderna.

Laurén menar att skolans förmåga att relatera till samhället är vad som gör den till en bra eller en dålig skola. Svedlin resonerar på ett liknande sätt, hon säger att ”skolan alltid måste formuleras i en växelverkan med samhället omkring”, den kan inte helt och hållet utformas på ett nationellt plan utan måste framförallt formuleras lokalt. Det går heller inte att överföra ett skolsystem rakt av till ett annat samhälle, det måste omformuleras för att passa på ett nytt ställe och i ett nytt sammanhang. Finland är enligt många undersökningar bra på att förhålla sig till sitt samhälle, men det kan bero på att de har ett ganska homogent samhälle i jämförelse med till exempel Sverige (PISA, 2003). En av de utmaningar som Finland har framför sig är att utveckla den finska skolan för att klara en ökande immigration med samma standard (Väljjärvi et al, 2003:47).

11.2.2 Förtroende för lärarna och läraryrkets höga status

Laurén berättar för oss att man inte har någon direkt inspektion i de finska skolorna, utan man litar på att lärarna och eleverna gör sitt jobb. Både föräldrarna, utbildningsstyrelsen och samhället ger lärarna lugn och ro att följa läroplanen.

Laurén hävdar också att man låter lärarna arbeta fritt. Man ger dem inte klara metoder och teorier som de måste arbeta efter, utan man anser att lärarna personlighet och elevens behov ska avgöra vilka metoder som används. En lärare ska ha flera olika möjligheter att arbeta efter och får experimentera sig fram. Skillnaden mellan en utbildad lärare och en utbildad lärare är just metodbiblioteket som den utbildade läraren är utrustad med och därmed också förmågan att anpassa sina metoder, menar Laurén.

Förtroendet från föräldrarna kan komma av att de får ta så stor plats i skolan. Föräldrarna anses vara en viktig del av skolan i Finland. De har mycket att säga till om och de kan direkt påverka sitt barns skolgång i den riktning de tycker är viktig (Utbildningsstyrelsen: Läroplanen, 2004:20).

Att bli lärare är inte heller det allra lättaste i Finland. Det är hård konkurrens om platserna på lärarutbildningen och det betyder även att lärarutbildningen håller en hög nivå (Brunell, 2005:130). I och med detta blir bara de som är mest drivna och motiverade lärare och det leder till att samhället litar på lärarna.

Oker-Blom hävdar också att det är av stor betydelse att Finland har så duktiga lärare när man pratar om den finska skolans framgångar. Samhället tar skolan på allvar och därför har både läraryrket och skolan en hög status.

11.2.3 Postmodernitet och globalisering

Oker-Blom och Svedlin tar båda upp svårigheterna med det postmoderna samhället i skolan. Med postmodernitet i skolsammanhang menar Hargreaves (1998:64-65) att man måste lära eleverna att vara bland annat ansvarsfulla och självständiga. Eleverna måste kunna göra val idag som vi inte stod inför för bara 20 år sedan (Marton, 2002:228). Det är inte bara Finland som kämpar med de här svårigheterna, utan det rör hela Norden och kanske hela västvärlden, som Oker-Blom säger.

För att skolan ska klara av den nya tidsåldern måste lärarna hela tiden vara medvetna om vad de lär ut och varför (Hargreaves, 1998:101). Skolan blir mer och mer en institution där eleverna socialiseras in i en verklighet utan skyddsnät och invanda traditioner och där inget är självklart (Marton, 2002:227).

I det postmoderna samhället som vi lever i är det inte bara information som ökar och rör sig snabbt över gränserna i världen, utan även människor rör på sig av olika orsaker. Globaliseringen som sker i världen påverkar också skolan. Finland har fortfarande en ganska etniskt homogen skola vilket gör den ganska unik i västvärlden. De finska eleverna måste förberedas för en värld som är heterogen i många avseenden.

11.2.4 Fostran

Svedlin tycker att en bra skola kännetecknas av att den ger eleverna en bra uppväxtmiljö. Det resulterar i bra inlärningsresultat. En skola ska stödja elevens personlighetsutveckling och utvecklingen av de grundläggande färdigheterna. Som vi har nämnt tidigare så pratade Soininen om det här redan på 1920-talet.

11.2.5 Slutsats

Samhällets struktur är en viktig faktor i skolan i flera avseenden. Elevens hembakgrund spelar en stor roll i skolan på olika sätt, inte bara socioekonomiska avseenden och könstillhörighet utan även kultur i etniska och sociokulturella avseenden. Närsamhället har också stor inverkan på skolan och betyder mycket för skolans uppbyggnad och funktion.

Samhällets förtroende för skolan bygger delvis på lärarutbildningen som har hög status i Finland. Det finns även en allmän förståelse med lång historia i det finska samhället om att de har duktiga lärare i skolan vilket gör att förtroendet för lärarna och deras status hålls stabilt på en hög nivå. Föräldrarnas naturliga och viktiga delaktighet i elevernas bildningsprocess ligger till grund för deras förtroende för lärarna. Förtroendet har haft stor betydelse för skolans framgång.

Den finska skolan skulle kunna bli ännu bättre om de hade mer etnisk mångfald i skolan eftersom de då på ett mer naturligt sätt skulle kunna förbereda eleverna för det postmoderna samhälle och den globalisering som sker nu i västvärlden.

11.3 Fostran och fakta

De flesta som arbetar inom skolan är överens om att skolan ska ge eleverna den utbildning de behöver och förbättrade förutsättningar för sitt framtida vuxna liv och det är precis så Laurén uttrycker det. Svedlin är inne på samma sak och säger att en bra skola ska ge eleverna en bra uppväxtmiljö där deras personlighet kan stödjas. Oker-Blom nämner de hårda krav som ställs på lärarna i det här sammanhanget. De ska inte bara undervisa, utan det finns även ett fostranskrav i uppdraget där läraren ska styra elevens personlighetsutveckling.

Finland har en lång historia av fostran i skolan. Soininen (se Historik och Arvet från Soininen) pratade om fostranskravet i skolan redan på 1920-talet (Cavonius, 1978:9-10; Sjöberg, 1989:35), men då såg allting annorlunda ut. Oker-Blom säger att de har ärvt tanken om det mångsidiga fostrandet från Soininen.

Soininen menade att man skulle fostra barnet med etiska principer till ”sedliga karaktärer”. Fostrandet skulle tjäna samhället och nyckelbegreppen i Soininens pedagogik var ledning, kontroll, undervisning och vägledning (Sjöberg, 1989:35-38).

Läraren kunde påverka elevens tänkande i en önskad riktning så att hon känslomässigt accepterade och ville utföra en viss handling. Eleven behövde inte förstå varför hon skulle vara på ett visst sätt. Det viktigaste var att hon gjorde som hon blev tillsagd (Sjöberg, 1989:39).

Även om fostran och fakta är två stora begrepp i sig hör de ofta ihop i skolsammanhang och det är så vi vill ha det. Det krävs en balans mellan de två som Laurén säger, och lägger till elevernas färdigheter som en viktig tredje del, som definition på en bra skola.

Laurén menar att den finska skolan fokuserar för mycket på faktakunskap. Det behövs mer av fostran och färdigheter i den finska skolan för att eleverna inte ska bli dåliga på att samarbeta och få sämre resultat i sociala avseenden. På dagens internationella arbetsmarknad är det just de sociala egenskaperna som är eftertraktade.

I Sverige fokuserar vi väldigt mycket på samspel och dialog. Den fokuseringen kan man se i Finland också, men där delas den med det individuella tänkandet. I den finska läroplanen (3:1) står det att: ”Lärandet är en individuell och social process under vilken kunskaper och färdigheter byggs upp och förändras samtidigt som eleven får intryck av den omgivande kulturen” (2004:16).

En annan tydlig markör vad det gäller det individuella tänkandet är det så kallade SIV-projektet (språklig individualisering av verbala övningar) som genomförts på en skola i Finland, och som går ut på att eleverna ska lära sig ett språk genom att konversera, men individuellt (Östern, 1991:43). I Sverige skulle man uteslutande ha satsat på dialog eleverna emellan, men i SIV-projektet ser man en poäng med att hantera detta individuellt.

11.3.1 Slutsats

Den finska skolan måste flytta fokus från faktakunskapen till fostransansvaret för att ta nästa steg i framgången. Den sociala delen i skolan är av stor betydelse i bildningsprocessen. Det sociala bildandet är också viktigt i näringslivet i västvärlden idag och det är därför av betydelse för Finland att utrusta sina elever därefter.

11.4 Globalisering

Globaliseringen i världen påverkar skolan på olika sätt och våra respondenter tar upp olika aspekter av detta. Globalisering är ett vitt begrepp och innefattar en ekonomisk, kulturell och politisk process (Wikipedia, 2006). Människor och länder dras med i en slags världsomspännande utveckling som är svår att undvika och länder blir också beroende av varandra (NE, 2006). I begreppet globalisering ingår att saker och människor i världen ständigt och snabbt rör på sig över gränserna, bland annat budskap och nyheter via till exempel TV och Internet men även pengar och företag (Saco, 2006).

I den finska läroplanen tar man upp dels skolans uppdrag i en globaliserad värld, men man trycker också på vikten av det nationella arvet. Enligt Hargreaves kan man i och med globaliseringen också se tendenser till att nationella identiteter börjar betonas i just läroplaner. Enligt honom är det en viktig uppgift för läraren är att få eleverna att känna ansvar och medvetenhet kring de globala dimensionerna som uppkommit. Följande utdrag är hämtat från den finska läroplanen (2004:12):

”Den finländska kulturen blir i dag allt mångsidigare tack vare invandrare från olika kulturer. Undervisningen skall vara ett stöd då elevens kulturella och unika egenart formas. Undervisningen skall även stödja elevens delaktighet i det finska samhället och i en värld som blir allt mer global. Skolan skall också främja tolerans och förståelse för andra människor och kulturer.”

Oker-Blom tar upp begreppet globalisering och då i samband med mångkulturalism och mobilitet. Hon menar att allt detta påverkar skolan. Hon säger att vi i Sverige har en större erfarenhet av mångkulturalism men att det ändå är en utmaning i Finland i samband med den ökade mobiliteten. Enligt Välijärvi et al (2003) är just den tilltagande immigrationen i Finland en utmaning för skolan. Oker-Bloms uttalande angående att Sverige har en större erfarenhet av heterogena grupper styrks också av Välijärvi et al (2003) och Brunell som hävdar att Sverige hade högst andelar invandrare i Norden under PISA-undersökningen 2003. Finland däremot hade lägst andel elever med invandrarbakgrund. Trots detta så betonar ändå många lärare, enligt Oker-Blom, att de måste lägga allt mer tid på att barnen kommer från olika kulturer och varierande typer av hemmiljöer. Det är enligt henne en viktig utmaning att kunna bemöta och hantera detta.

En annan aspekt av globaliseringen är att vi lever i ett informationssamhälle och enligt Svedlin kännetecknas vårt samhälle av ett överutbud av information, impulser och olika möjligheter och alternativ. Skolans roll i det här sammanhanget är att vara en plats där eleverna får hjälp att sortera i detta kaos. Detta är ett dilemma som globaliseringen för med sig - en outsinglig källa av information och visuella intryck. Eleverna behöver vägledning för att lära sig att hitta i allt utbud och sortera upp det för att sedan kunna använda sig av det på ett relevant sätt. Marton (2002:190) menar att skolans uppgift i samband med detta inte i första hand är att tillhandahålla eleverna information utan snarare att hjälpa eleverna att hitta redskap och utveckla kompetenser att hantera och värdera information.

Laurén lyfter i intervjun fram två tillfällen då den finska skolan i stort sett räddat landet. Det ena av de tillfällena var under 90-talet då nedgången i världsekonomin påverkade landet. Detta ledde till att man satsade på teknisk utbildning vilket bidrog till att lösa den svåra situationen. Här är en tydlig effekt av globaliseringen där man kan märka hur beroende länder är av varandra och hur länder också måste anpassa till exempel sin utbildning efter framtidens förmodade behov. Svedlin lyfter fram att en skola måste utformas i en växelverkan men det land som den finns i och att man inte kan lyfta över ett skolsystem från ett land till ett annat, man måste vid utformandet av skolan ta hänsyn till landets starka sidor och även till vilka behov som finns där.

Laurén resonerar framförallt kring samhällets och framtidens behov i samband med en framgångsrik skola. Han tar upp att skolan dels finns till för att skapa förutsättningar för eleverna att klara ett vuxet liv och tillägna sig sin utbildning, dels för att driva på samhället och ge det den arbetskraft samhället för tillfället står i behov av. I förlängningen handlar också detta resonemang om globaliseringen eftersom samhällets efterfrågan på arbetskraft idag styrs av densamma när företag flyttar in och ut ur landet och nya behov ständigt skapas med den explosionsartade utvecklingen av teknik som ständigt pågår. I samband med detta lyfter Laurén fram en brist i den finska skolan som handlar om att man prioriterar fakta framför fostran och färdigheter. Meningen är att dessa tre ska vara i balans i utbildningen men som det nu ser ut så finns risken enligt Laurén att finska elever blir sämre när det gäller att till exempel samarbeta och förstå andra kulturer. Sådana kompetenser är vidare väldigt viktiga i vårt samhälle, och framförallt med tanke på just den internationaliserade industrin.

När det gäller mångkulturalism hamnar lätt fokus på att människor kommer från olika länder och att detta i sin tur innebär vissa utmaningar. Vi anser dock att det finns kulturer inom ett land och detta är inget nytt, men vi vill ändå ta upp det här i och med att man ofta reserverar den finska skolans framgång med att man har så homogena grupper. Det underlättar säkert för en del lärare att ha en så kallad homogen grupp, men vi anser att det inte borde spela någon

roll utan att läraren behöver hitta ett sätt att förhålla sig till grupper med olika individer oavsett om de kommer från samma eller olika länder. Vi ser att en grupp alltid är heterogen eftersom den består av olika individer med olika behov, det är bara uttrycken för olikheterna som varierar. Finsk skola hanterar elevernas olikheter på ett bra sätt om man tittar på PISA-undersökningarna. Det är ett grundläggande förhållningssätt gentemot individens behov som avgör detta. Det återstår att se hur finsk skola kommer att klara den tilltagande immigrationen, men utifrån det sympatiska förhållningssätt som man ger uttryck för i läroplanen och utifrån exempel på hur man klarat elevers olikheter tidigare har vi övervägande positiva förväntningar.

Laurén pekar på vikten av att skolan förser samhället med den typ av ”arbetskraft” som det behöver och att skolan ständigt behöver vara följsam med framtidens behov. Vi anser att det är vanskligt att förlita sig allt för mycket på förutspåelser och förmodade tendenser i framtidens samhälle just på grund av att vi lever i en globaliserad värld. Allting rör sig väldigt snabbt och förändras också i en rasande takt och det blir i och med detta väldigt svårt att förutse framtidens arbetsmarknadsbehov. Visst ska skolan ha vissa generella riktmärken, till exempel att satsa på teknik och IT som uppenbarligen har kommit för att stanna, men detaljerade planer kring framtiden är i stort sett omöjliga att förlita sig på.

11.4.1 Slutsats

Den finska skolan påverkas av globaliseringen på olika plan. Finland står enligt många inför en utmaning i och med den tilltagande immigrationen. Vi anser att landet hittills har klarat att hantera olikheter bland elever väl och läroplanen uttrycker tydligt att skolan bland annat har ett ansvar att öka förståelsen för människors olikheter. Sammantaget har vi positiva förhoppningar om att finsk skola utifrån detta kommer att kunna bemöta den tilltagande immigrationen väl. Ett gott tecken är också att vi i olika utvärderingar och genom intervjuerna förstått att man är väl medveten om att det ligger en utmaning i detta och det i sig bör leda till att man är extra observant på området. Skolan behöver i viss mån förutse framtidens arbetsmarknadsbehov så att samhället utvecklas, men vi ser också ett bekymmer i detta då den globaliserade världen bidrar till att allt rör på sig hela tiden och förändras väldigt snabbt.

11.5 Livslångt lärande

Det livslånga lärandet är ett begrepp som tas upp i såväl den svenska som den finska läroplanen. Följande utdrag är hämtat ur den finska: ”Lärandet handlar om att inhämta ny kunskap och lära sig nya färdigheter, men även om att tillägna sig inlärnings- och arbetssätt som redskap för ett livslångt lärande.” (Utbildningsstyrelsen, 2004:16) Enligt Jan Sjöbergs rapport (Pedagogik och värdering) från år 1989 fanns en diskussion om det livslånga lärandet i den finska utbildningspolitiska debatten redan då (1989:3).

I PISA-undersökningarna betonas också det livslånga lärandet (Skolverket, 2006). Här mäter man elevernas förmåga att använda sina kunskaper och färdigheter i olika sammanhang och i konfrontation med verkliga utmaningar snarare än att mäta de kunskaper som står i relation till kursplanerna.

Det livslånga lärandet handlar alltså mer om att ha tillgång till redskap för att kunna hantera olika intryck och en medvetenhet om det egna lärandet, snarare än erfarenheter eller faktakunskap i sig. Marton (2002:79) tar upp att det skett en relativisering av kunskapen och att den moderna människan behöver utveckla förmågan att analysera, argumentera, dra slutsatser och reflektera snarare än att sträva efter rätt eller fel svar.

Våra respondenter tar inte upp det livslånga lärandet som begrepp men däremot tar de upp innebörden av detta i olika sammanhang. Svedlin menar att den inlärningssyn som finns i den finska läroplanen handlar om att eleven själv ska kunna bygga upp ett tankemönster kring sin egen inlärning och bli medveten om det egna lärandet. Det här är precis vad det livslånga lärandet handlar om. Hon säger också att eleverna behöver skolan som en plats där de får hjälp att sortera alla intryck och valmöjligheter och annat som de ständigt sköljs över av. I förlängningen handlar de förmågorna som Svedlin nämner just om detsamma som Marton tar upp, nämligen att kunna analysera, dra slutsatser, argumentera och reflektera.

Laurén tar upp att man i Finland behöver bli bättre på att bidra till att eleverna är mer aktiva i sin undervisning och själva lär sig att skapa sina kunskaper. Detta är något man enligt Laurén är betydligt bättre på i Sverige. Detta går också igen i det livslånga lärandet och just inlärningsstrategier har enligt Välijärvi et al (2003:50) visat sig ha ett samband med goda skolresultat i Finland. Man är medveten om att man måste arbeta mer med det här i Finland och man har så smått börjat arbeta mer med processer. Utifrån ett konstruktivistiskt perspektiv blir utvecklandet av elevernas medvetenhet om det egna lärandet extra viktigt eftersom utgångspunkten där är att ”ingen kan lära någon annan något” (Marton, 2002:127) och följaktligen blir det av stor vikt att eleverna utvecklar redskap och medvetenhet om det egna lärandet.

Trots detta har vi under arbetets gång mer och mer övergett vår föreställning om att den finska skolan till stor del skulle vara en resultatstyrd institution. Finsk skola arbetar med processer och Stolpe (1995:20) skriver i sin rapport Förskola i skola att man kan använda 1994 års läroplan som ett didaktiskt redskap i skolans ständigt ”fortgående process”.

Man arbetar mycket individualiserat i finsk skola och elevhandledningen är också ett stöd för individens lärande och gör eleven medveten om sina egna läroprocesser. Det finns många fördelar med det individuella perspektivet i samband med det livslånga lärandet eftersom eleverna blir medvetna om sig själv och det egna lärandet, men om man överbetonar det individuella, som vi kan se tendenser till i finsk skola, så sker det också på bekostnad av olika aspekter. Något som kan bli lidande är t.ex. samarbetsförmågan och vanan att lyssna på andras åsikter och erfarenheter. Vi anser att sådana faktorer ingår i det livslånga lärandet eftersom den sociala aspekten av lärandet i många avseenden är avgörande. Att hantera ”redskapet” att lära av varandra och att ha kunskap och förståelse för människor med olika bakgrund anser vi är en viktig aspekt i det livslånga lärandet. Den sociala aspekten är också en viktig del i utvecklandet av argumentation och att resonera. Det finns en risk för att en del av eleverna i den finska skolan går miste om sådana kompetenser och i så fall kanske de kommer att stöta på problem i det alltmer globaliserade samhället.

11.5.1 Slutsats

Det livslånga lärandet handlar om en slags uppsättning redskap som eleven behöver tillägna sig för att bli medveten om sitt lärande och för att känna en motivation att lära under resten av sitt liv. Sådana redskap är till exempel förmågan att argumentera och resonera. Vi ser att det livslånga lärandet har en såväl individuell som social aspekt. Den finska skolan är bland annat genom sin elevhandledning bra att stödja den individuella aspekten, däremot ser vi inte lika tydligt den sociala biten av lärandet.

11.6 Lärarens status och stöd

Både Laurén och Oker-Blom tar upp läraryrkets status som en viktig faktor för en lyckad skola. Enligt Oker-Blom tar man skolan och undervisningen på väldigt stort allvar i Finland

och detta leder till att läraryrket har en väldigt hög status i samhället. Enligt ”Nordisk skolbarometer” (2001:12) har finländarna mer än andra nordiska länder en positiv uppfattning om undervisningen och utbildningen. Man har också ett stort förtroende för lärarnas förmåga att bidra till elevernas bildning. Genom skolbarometern kan man också se att läraryrkets ansvar och samhällseliga betydelse betonas i den finländska allmänna debatten och här visar det sig också att läraryrket har en hög status. Enligt Brunell (2005:130) ger läraryrkets popularitet och status en viss garanti för kvaliteten på lärarutbildningen och lärarna.

Det finns enligt Oker-Blom ett stort intresse för läraryrket bland unga människor i Finland, och detta leder till att duktiga studenter söker sig till yrket. Laurén säger att det är väldigt tydligt att lärarna i Finland anställts för att undervisa i första hand och detta gör att läraryrket i Finland lockar personer som tycker om att undervisa. På så sätt får skolan också, anser Laurén, relativt bra lärare.

Enligt Brunell (2005:130) är det hög konkurrens om utbildningsplatserna på lärarutbildningen i Finland, detta leder till att det endast är motiverade och mångsidigt begåvade studenter som blir lärare. Vidare har de finska skolframgångarna bland annat förklarats med just de här faktorerna - kvaliteten och konkurrensen på lärarutbildningen och de högt kvalificerade lärarna (Brunell, 2005:130).

Laurén betonar att lärarna har en väldigt stor frihet så länge de uppfyller målen i läroplanen. I de nationella läroplansgrunderna finns inga direkta anvisningar utan man anser att det är lärarnas egen personlighet och elevernas behov som avgör vilka metoder läraren använder sig av. Den generella uppfattningen på utbildningsstyrelsen är enligt Laurén att en lärare ska ha många olika möjligheter och metoder till förfogande och hon ska också behärska dem. Han hävdar att det är tydligt en skillnad mellan lärare med utbildning och lärare utan utbildning. Lärare som inte har gått någon utbildning behärskar ofta bara en enda metod medan en lärare med utbildning däremot enligt Laurén har en hel ryggsäck full med olika metoder. Utbildade lärare kan alltså anpassa metoderna efter de olika eleverna, detta leder i sin tur till bättre skolresultat.

Man har också enligt Laurén ett stort förtroende för lärarna i Finland och detta märks bland annat i samband med att man inte har någon enhetlig inspektion som vi till exempel har i Sverige genom de nationella proven. Han bekräftar också uppgifterna från Nordiska skolbarometern som visar att man i Finland litar på att lärarna gör sitt jobb och att föräldrar inger en känsla av lugn och ro genom sitt förtroende. Föräldrarnas inställning och förtroende för skolan bör också ha en viss inverkan på lärarnas arbete. Man kan anta att föräldrarnas (och även samhällets) stöd och förtroende gentemot läraren också ger bättre förutsättningar för trygghet och lust i lärarens yrkesutövande, vilket i sin tur bör leda till en bättre skola.

Det finns många aspekter som vi reagerar på i samband med de uppgifter vi fått fram kring de finska lärarnas status och stöd från samhället, speciellt i jämförelse med svenska lärares situation. En fråga som uppstår liknar den välkända ”Vad kom först, hönan eller ägget?”; Blir lärare bättre i sitt yrkesutövande när de får föräldrars och samhällets stöd eller får de detta stöd på grund av att de är väldigt bra i sitt yrkesutövande? En sak som är säkert är att vi upplever att svenska lärare och svensk skola får övervägande kritik i den allmänna debatten och i media. Lärare behöver ständigt stå i en försvarsposition när det gäller de metoder de väljer att arbeta utifrån. Detta har en positiv sida i att man ständigt behöver se över sina didaktiska val och vara kritisk och reflekterande över den egna verksamheten. Det negativa i det hela är att man lätt hamnar i en defensiv position och att man ofta känner sig osäker i sin

yrkesroll. I Sverige har lärare liksom i Finland en stor frihet i förhållande till läroplanen, problemet uppstår då vi i motsats till Finland inte har allmänhetens förtroende.

De höga kraven som ställs för att komma in på lärarutbildningen i Finland finns inte heller i Sverige, och personlig lämplighet testas inte heller här (med undantag för till exempel musklärare). I Finland genomförs till exempel intervjuer i samband med antagningen. Detta påverkar såklart också yrkets status och bidrar med största sannolikhet till allmänhetens förtroende för sina lärare.

11.6.1 Slutsats

Läraryrket har en hög status i Finland och detta kan förklaras ur olika vinklar, bland annat är det hög konkurrens om utbildningsplatserna. Allmänheten och föräldrarna i Finland har ett stort förtroende för sin skola och sina lärare, detta tror vi leder till en trygghet i yrkesutövandet som också leder till bättre förutsättningar för tydlighet och lärande i skolorna. Man inspekterar inte verksamheten med nationella prov på samma sätt som man gör i Sverige och genom detta märks också att man litar på att lärarna sköter sina uppgifter väl. Vi upplever att svensk media övervägande kritiserar svenska skolan, i Finland är det rakt tvärtom. Alla de här aspekterna anser vi hänger ihop på ett ytterst komplext sätt och är beroende av varandra för att som i Finland forma ”ett positivt lärarklimat”.

12 Fortsatt forskning

Under arbetets gång har en mängd nya frågor och idéer uppstått.

Vad testas inte via PISA, eller mer exakt vad? Undersöks förmågan till samarbete/grupparbete? Öppna/slutna frågor? Ser man om eleverna kan spekulera/resonera sig fram till svaret? Finns det flera lösningar på en och samma uppgift? Vilken typ av kunskaper testas?

PISA-forskare har tolkat läsförståelsematerialet som att Finsk grundskola lyckas väcka intresse för läsning och stimulera till egen läsning på ett sätt där den socioekonomiska bakgrunden inte får så stor betydelse. På det här området visar den finska skolan upp en jämlik skola, men hur lyckas man med detta? Vilka faktorer mer än en flexibel läroplan och ett stort utbud av bibliotek avgör detta?

Angående de motstridiga uppgifterna om höga krav och läsfärdigheter: Prestationstryck och höga krav kan ligga nära varandra men kanske inte alltid behöver hänga ihop. Hur ligger det egentligen till med sambandet höga krav – negativ/positiv effekt på lärandet?

Elevhandledningen i Finland verkar ha lett till mycket som kan vara del i Finlands framgångar. Det skulle vara intressant att titta närmare på hur Sverige förhåller sig till och hanterar elevhandledning eller liknande stödsatser.

I Finland använder man sig av elevhandledningen IP, den svenska motsvarigheten på detta bör vara IUP (individuell utvecklingsplan), men vilka likheter och skillnader finns mellan de båda metoderna?

13 Referenslista

1. Academia-Adacta. (2006). Vägen till vetenskapsfilosofin: En introduktion. Hämtad 26 dec 2006 från <http://www.academia-adacta.se>
2. Cavonius, Gösta. (1978). Från läroplikt till grundskola. Helsingfors: Svenska litteratursällskapet i Finland.
3. Björklund, Jan. (2006). Skolministern lägger fram ny skollag våren 2008. Regeringskansliet. Hämtad 15 dec 2006 från <http://www.regeringen.se/sb/d/7431/a/71537>
4. Björklund, Jan. (2006). Vi inför nationella prov i årskurs tre: Skolminister Jan Björklund: Regeringer upphäver förbud mot kunskapskrav på lågstadiet. Regeringskansliet. Hämtad 15 dec 2006 från <http://www.regeringen.se/sb/d/7433/a/73296>
5. Brunell, Viking. (2005) Goda möjligheter till ännu bättre resultat i den finlandssvenska och nordiska grundskolan. Ingår i: Kupari, Pekka & Välijärvi, Jouni (red.) (2005) Osaaminen kestäväällä pohjalla. PISA 2003 Suomessa. Pedagogiska Forskningsinstitutet. Jyväskylä: Gummeros Oy.
6. Dysthe, Olga. (red.) (2003). Dialog, samspel och lärande. Lund: Studentlitteratur.
7. European forum for freedom in education. (2006). Reijo Wilenius. Hämtad 22 dec 2006 från <http://www.effe-finland.org/index.php?main=2&lang=de&sub=61>
8. Hargreaves, Andy. (1998). Läraren i det postmoderna samhället. Lund: Studentlitteratur.
9. Helsingfors universitet. (2006). Institutionen för tillämpad pedagogik: Beteendevetenskapliga fakulteten. Hämtad 26 dec 2006 från <http://www.helsinki.fi/sokla/svenska/prefekter.htm>
10. Holmström, Birgitta. (1990). Finlands skol- och utbildningsväsende. Kungsängen: Holmströms förlag.
11. IEA. (2006). International Association for the Evaluation of Educational Achievement. Hämtad 14 dec 2006 från <http://www.iea.nl/>
12. Jyväskylä University Museum. (2006). Uno Cygnaeus. Jyväskylä: Jyväskylä University Museum. Hämtad 23 nov 2006 från <http://www.jyu.fi/tdk/museo/unoe.html>
13. Lundh, Staffan & Wester, Anita. (red.) (2005). Är Finlands sak vår? En studie av Finland och Sverige mot bakgrund av PISA-resultaten. Stockholm: Skolverket.
14. Lundgren, Ulf P. (2002). Utbildningsforskning och utbildningsreformer. Pedagogisk forskning i Sverige, årg 7, nr 3, s 233-243. Hämtad 20 nov 2006 från <http://www.ped.gu.se/biorn/journal/pedfo/pdf-filer/lundgren2.pdf>
15. Marton, Ference & Carlgren, Ingrid. (2002). Lärare av imorgon. Stockholm: Lärarförbundet.
16. NE. (2006). Globalisering. Hämtad 15 dec 2006 från

- http://www.ne.se/jsp/search/search.jsp?h_search_mode=simple&h_advanced_search=false&t_word=globalisering
17. OECD. (2006). What's new.
Hämtad 18 jan 2007 från
http://www.oecd.org/home/0,2605,en_2649_201185_1_1_1_1_1,00.html
 18. OECD. (2006). What PISA assesses.
Hämtad 7 nov 2006 från
http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2966,en_32252351_32235918_1_1_1_1_1,00.html
 19. OECD. (2006). Participating countries.
Hämtad 19 dec 2006 från
http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2966,en_32252351_32236225_1_1_1_1_1,00.html
 20. OECD. (2005). The definition and selection of key competencies – Executive summary. s. 3-4.
Hämtad 18 nov 2006 från
<http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>
 21. Patel, Runa & Davidsson Bo. (2003). Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning. (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
 22. Saco. (2006). G – som i globalisering.
Hämtad 15 dec 2006 från
<http://www.saco.se/templates/saco/classroom/general.asp?id=2276>.
 23. Sjöberg, Jan. (1989). Pedagogik och värdering: uppsatser kring fostran och vuxenutbildning ur ett bildningsteoretiskt perspektiv (Dokumentation från pedagogiska fakulteten, 37/1989). Åbo: Åbo akademis kopieringscentral.
 24. Skolverket. (2006). Internationella tester.
Hämtad 14 nov 2006 från
<http://www.skolverket.se/sb/d/251;jsessionid=7EE27C3EBE352929A9E02DC92C68841C>
 25. Skolverket. (2006). Om PISA.
Hämtad 14 nov 2006 från
<http://www.skolverket.se/sb/d/254>
 26. Stolpe, Lisen. (1995). Förskola i skola: Förskoleundervisning i ett förändringsperspektiv (Rapporter från Pedagogiska fakulteten vid Åbo akademi, nr 11 1996). Åbo: Pedagogiska fakulteten, författaren.
 27. Stukát, Staffan. (2005). Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap. Lund: Studentlitteratur.
 28. TemaNord. (2001). Nordisk skolbarometer – Attityder till skolan år 2000. Nordiskt ministerråd: Köpenhamn.
 29. Undervisningsministeriet. Stadsrådets redogörelse till riksdagen om förskoleundervisningsreformens verkningar och om måluppfyllelsen.
Hämtad 22 dec 2006 från
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/yleissivistavae_koulutus/esiopetus/esiopetus_liitteet/forskoleredogorelse.pdf
 30. Undervisningsministeriet. (2004). OECD:s PISA 2003-undersökning: Finländska ungdomar i den absoluta världstoppen.
Hämtad 4 dec 2006 från
http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2004/12/oecd_n_pisa_2003_tutkimus_suomalaisnuorten_osaaminen_maaailman_?lang=sv
 31. Universitetet i Oslo. (2006). Person- og enhetsök – Universitetet i Oslo
Hämtad 22 dec 2006 från

- <http://www.uio.no/sok?person=eldale>
32. Uppslagsverket Finland. (1982). Gösta Cavonius 1905-1995.
Hämtad 21 dec 2006 från
<http://www.nykarlebyvyer.nu/SIDOR/TEXTER/PERS/Cavonigu.htm>
 33. Ur.se. (2006) Samtal med: Yrjö Engeström
Hämtad 22 dec 2006 från
http://www3.ur.se/samtalmed/templates/ProgramPage____18739.aspx
 34. Utbildningsstyrelsen. (2004). Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004: Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen för läropliktiga, Grunderna för läroplanen för den undervisning som förbereder för den grundläggande utbildningen, Grunderna för påbyggnadsundervisningens läroplan (ISBN 952-13-1879-1 (häft), ISBN 952-13-1993-3 (pdf)). Vammala: Vammalan Kirjapaino
 35. Wikipedia. (2006). Herwig Blankertz.
Hämtad 15 dec 2006 från
http://de.wikipedia.org/wiki/Herwig_Blankertz
 36. Wikipedia. (2006). Hilbert Meyer.
Hämtad 15 dec 2006 från
http://de.wikipedia.org/wiki/Hilbert_Meyer
 37. Wikipedia. (2006). Lev Semenovich Vygotskij.
Hämtad 7 dec 2006 från
http://sv.wikipedia.org/wiki/Lev_Vygotskij
 38. Wikipedia. (2006). Postmodernism
Hämtad 6 dec 2006 från
<http://sv.wikipedia.org/wiki/Postmodernism>
 39. Wikipedia. (2006). William Heard Kilpatrick.
Hämtad 8 jan 2006 från
http://en.wikipedia.org/wiki/William_Heard_Kilpatrick
 40. Välijärvi, Jouni, Linnakylä, Pirjo, Kupari, Pekka, Reinikainen, Pasi & Arffman, Inga (2003). *De finländska framgångarna i PISA – några orsaker*. Jyväskylä: Jyväskylä Universitetet.
 41. Åbo akademi. (1993). Doktorspromotioner vi Åbo akademi: Hedersdoktorer.
Hämtad 22 dec 2006 från
http://www.abo.fi/aa/promotion/tidigare_promotioner/hist_prom_1993.html
 42. Åbo akademi. (2005). Forskarutbildning vid Pedagogiska fakulteten: Åbo akademi.
Hämtad 22 dec 2006 från
<http://www.vasa.abo.fi/pf/forskarstudier/pdf/Forskarprogram06-07a.pdf>
 43. Åbo akademi. (2002). Pressmeddelande från Åbo akademi disputation: Avhandling i systematisk pedagogik.
Hämtad 22 dec 2006 från
http://www.abo.fi/press/svenska/disputationer/2002_06_13_js.html
 44. Åbo akademi. (2006). Pedagogiska fakulteten: Personal.
Hämtad 22 dec 2006 från
<http://www.vasa.abo.fi/pf/personal/personalkatalog.htm>
 45. Östern, Anette. (1991). Aspekter på inlärning (Dokument från pedagogiska fakulteten, 46/1991). Åbo: Åbo akademis kopieringscentral.