



NATIONELLA CENTRET FÖR
UTBILDNINGSAUTVÄRDERING

LÄROPLANSUTVÄRDERINGEN 2016–2020

En utvärdering av implementeringen av
läroplansgrunderna för förskoleundervisningen
och den grundläggande utbildningen

Jaana Saarinen | Salla Venäläinen | Mikko Viitala | Mari Huhtanen
Anna Jäntti | Chris Silverström | Carola Åkerlund | Jan Hellgren

SAMMANFATTNINGAR 1:2021

LÄROPLANSUTVÄRDERINGEN 2016–2020

En utvärdering av implementeringen av
läroplansgrunderna för förskoleundervisningen
och den grundläggande utbildningen

Jaana Saarinen
Salla Venäläinen
Mikko Viitala
Mari Huhtanen
Anna Jäntti
Chris Silverström
Carola Åkerlund
Jan Hellgren



Nationella centret för utbildningsutvärdering
Sammanfattningar 1:2021

UTGIVARE Nationella centret för utbildningsutvärdering

OMSLAG OCH TYPOGRAFI Juha Juvonen (orig.) & Ahoy, Jussi Aho (edit),
Mari Liimatainen (bearbetn.)

OMBRYTNING PunaMusta Oy

ISBN 978-952-206-643-5 hft.

ISBN 978-952-206-644-2 pdf

ISSN 2669-817X (tryckt)

ISSN 2669-8811 (online)

www.karvi.fi/sv

TRYCKERI PunaMusta Oy, Helsingfors

© Nationella centret för utbildningsutvärdering

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Inledning | 7 |
| 1.1 | Utgångspunkter för utvärderingen | 8 |
| 1.2 | Syfte och genomförande | 9 |
| 1.3 | Insamlingen av information | 10 |
| 1.4 | Experterna bakom NCU:s utvärdering | 13 |
| 1.5 | Läsanvisning för publikationen | 14 |
| 2 | Arbetet med lokala läroplaner för förskoleundervisning och grundläggande utbildning | 17 |
| 2.1 | Timfördelningen | 18 |
| 2.2 | Att utarbeta lokala läroplaner | 22 |
| 2.3 | Att ta i bruk lokala läroplaner | 27 |
| 2.4 | Fungerande lokala läroplansprocesser | 31 |
| 3 | Stöd och handledning i den lokala läroplansprocessen | 35 |
| 3.1 | Utbildningsstyrelsens handledning och stöd | 36 |
| 3.2 | Hur lyckades utbildningarna? | 37 |
| 3.3 | Hinder för deltagande i utbildningar | 40 |
| 4 | Målen i läroplansgrunderna för förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen | 45 |
| 4.1 | Målen för innehållet i läroplansgrunderna | 46 |
| 4.2 | Synen på lärande | 54 |
| 4.3 | Mångsidig kompetens | 57 |
| 4.4 | Lärområden och helhetsskapande undervisning | 60 |
| 4.5 | Lärmiljöerna | 64 |
| 4.6 | Arbetsätten | 68 |
| 4.7 | Verksamhetskulturen | 70 |
| 4.8 | Vad har läroplansgrunderna förändrat allra mest? | 74 |

5 Diskussion 77

Källor 85

Bilagor 89

Bilaga 1. Utvecklingsrekommendationer, rapport 1 90

Bilaga 2. Utvecklingsrekommendationer, rapport 2 92

Bilaga 3. Utvecklingsrekommendationer, rapport 3 95

Inledning

1

1.1 Utgångspunkter för utvärderingen

Genom grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen förmedlas samhälleligt och kulturellt viktig kunskap. Grunderna förnyas ungefär vart tionde år, så att de uppfyller aktuella krav på lärande och undervisning. Grunderna utarbetas utifrån statsrådets förordning om riksomfattande mål och om timfördelningen, som den grundläggande utbildningens olika läroämnen och ämnesshelheter, elevhandledningen samt undervisningens övriga mål och centrala innehåll baserar sig på.

I läroplansgrunderna från 2014 finns en utförligare beskrivning än tidigare om den grundläggande utbildningens uppdrag och mål, utvecklingen av en enhetlig verksamhetskultur, bedömningen av lärandet samt anordnandet av skolarbete som främjar lärandet och välbefinnandet. Målet är att läroplansgrunderna i högre grad ska fungera som ett redskap för pedagogisk utveckling och ett stöd för utvecklingen av en enhetlig verksamhetskultur.

Även i grunderna för förskoleundervisningens läroplan beskrivs uppdraget och de allmänna målen utförligt. Den allmänna texten lyfter bland annat fram principerna för hur man utvecklar verksamhetskulturen och lärmiljöerna. Strävan efter att skapa en logiskt framskridande helhet där förskoleundervisning och grundläggande utbildning ingår är tydlig. Samma element ingår i båda dokumenten.

Genom planen för utbildningsutvärderingarna under åren 2016–2019 fick Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU) i uppdrag att utvärdera implementeringen av läroplansgrunderna. Utvärderingen gäller både förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen (nedan LP-utvärderingen). LP-utvärderingen har genomförts åren 2016–2020 som fyra delprojekt.

Fokus i LP-utvärderingen har legat på de processer som gällde implementeringen av läroplansgrunderna och på hur läroplanernas innehållsmässiga mål har uppnåtts. Dessutom utvärderas hur väl den nya timfördelningen fungerar och hur de riksomfattande målen för

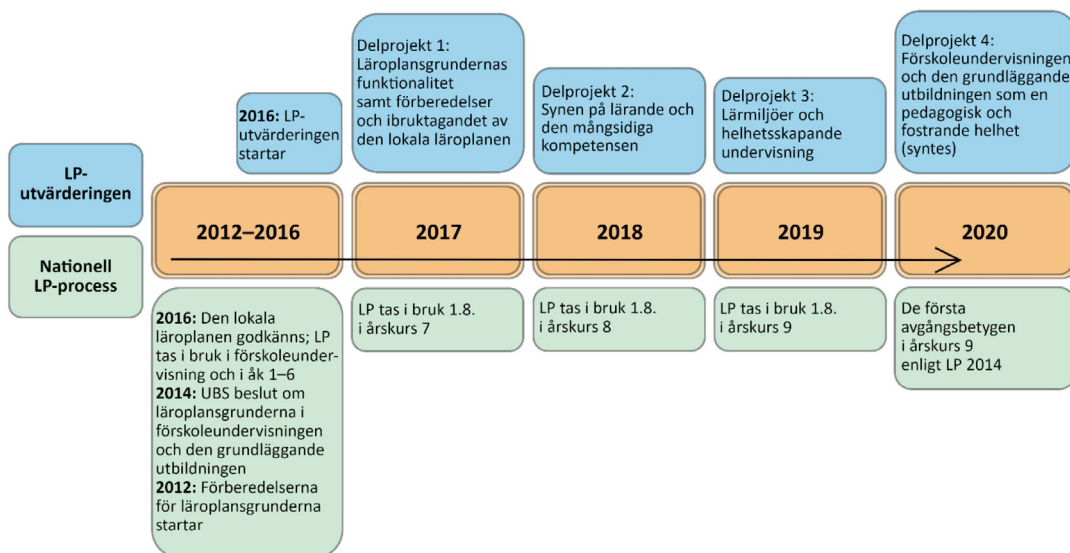
utbildning som ingår i förordningen har uppnåtts. I denna sammanfattande publikation på svenska presenteras de viktigaste nationella resultaten i LP-utvärderingen tillsammans med slutsatser och utvecklingsrekommendationer. I publikationen speglas de svenskspråkiga deltagargruppernas resultat mot LP-utvärderingens nationella resultat.

Den här publikationen bygger på de tre rapporter som har getts ut inom LP-utvärderingen. Läsaren kan vid behov hitta mer ingående resultat i de finskspråkiga rapporterna:

1. Saarinen, J. m.fl. (2019) *OPS-työn askeleita (resultaten i delprojekt 1)*
2. Venäläinen, S. m.fl. (2020) *Näkymiä OPS-matkan varrelta (resultaten i delprojekt 2 och 3)*
3. Saarinen, J m.fl. (2021) *OPS kehittämistyön kompassina (resultaten i delprojekt 4)*

1.2 Syfte och genomförande

LP-utvärderingen genomfördes som en längre process parallellt med att den nya läroplanen togs i bruk (figur 1). Skolorna började använda de nya läroplanerna för den grundläggande utbildningen stegvis så att de togs i bruk sist i årskurs nio i augusti 2019. I LP-utvärderingens olika delprojekt studerades processer med anknytning till arbetet på lokal nivå i samband med att läroplanerna togs i bruk. Eftersom utvärderingen pågick i flera år fanns det en möjlighet att följa upp vilka förändringar som hade skett två år efter ibruktagandet¹. Implementeringen av läroplanerna kräver flera år innan förändringarna får fotfäste i förskoleenheterna och skolorna.



FIGUR 1. Tidtabell för införandet av läroplanen och för LP-utvärderingen

¹ Den första informationen samlades in hösten 2017, och uppföljningsinformationen hösten 2019.

I LP-utvärderingens olika delprojekt kartlade NCU hur riktlinjerna och målen i läroplansgrunderna har inkluderats i de lokala läroplanerna och vidare i läsårsplanerna samt hur de har påverkat utvecklingen av förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen. Redan under processens gång kunde LP-utvärderingen stöda utvecklingen av utbildningens styrsystem samt arbetet i skolor och förskoleenheter.

Målsättningen för utvärderingen var att utvärdera:

- hur de riksomfattande målen för utbildningen² har uppnåtts
- hur timfördelningsreformen för den grundläggande utbildningen fungerar
- hur de innehållsmässiga och pedagogiska målen i grunderna för läroplanen uppnås
- hur läroplanerna utarbetats och tagits i bruk samt hur väl det har fungerat
- hur läroplanerna fungerar som verktyg för skolans strategiska och pedagogiska utveckling
- hur lokala timfördelningslösningar inom den grundläggande utbildningen har påverkat hur man når läroplanens mål för innehållet
- hur synen på lärande, mångsidig kompetens, lärmiljöer, arbetssätt, helhetsskapande undervisning och lärområden har utvecklats som en del av undervisningen.

Svarargrupper har i delprojektens enkäter bedömt hur läroplansgrunderna för förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen har fungerat då de lokala läroplanerna har gjorts upp och tagits i bruk. Den så kallade allmänna delen i grunderna för den grundläggande utbildningen utgör en ram för genomförandet av undervisningen. Den här utvärderingen har fokus på den grundläggande utbildningens uppdrag och mål samt principerna för en enhetlig verksamhetskultur. Tyngdpunkten ligger också på pedagogiska lösningar som främjar dessa principer, som till exempel helhetsskapande undervisning och lärområden.

Svarargrupperna har tagit ställning till faktorer som främjar eller hindrar att målen blir verklighet. Inom ramen för utvärderingen har det inte ställts separata frågor som direkt gäller innehållet i olika läroämnen. Men då frågorna till exempel har gällt synen på lärande, lärmiljöer, utveckling av undervisningen eller lärområden har lärarna reflekterat över hur läroplanen fungerar med utgångspunkt i olika läroämnen.

1.3 Insamlingen av information

Inom LP-utvärderingen samlades det in mångsidig information i fyra delprojekt. Informationen i det första delprojektet bestod av lokala enkäter som gällde förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen. På nationell nivå genomförde NCU intervjuer. Sakkunniga från såväl undervisnings- och kulturministeriet som Utbildningsstyrelsen intervjuades. På lokal nivå samlades det in information genom enkäter till anordnare av förskoleundervisning och

² Statsrådets förordning 422/2012

grundläggande utbildning, förskoleenheter och skolor³ (tabell 1). Enkäterna besvarades av grupper på 3–6 personer⁴. I LP-utvärderingens första delprojekt användes också nationella dokument med anknytning till utarbetandet av läroplansgrunderna och information från webbplatsen LP 2016.

I det första delprojektet svarade 67 procent av de finskspråkiga och 39 procent av de svenskspråkiga anordnarna på enkäten för anordnare av grundläggande utbildning. Enkäten för anordnare av förskoleundervisning besvarades av 55 procent av de finskspråkiga anordnarna och 31 procent av de svenskspråkiga. Den låga svarsprocenten bland svenskspråkiga utbildningsanordnare beror delvis på samarbete kring LP-processerna på svenska och finska i en del av de tvåspråkiga kommunerna. I de här fallen besvarade kommunen endast enkäten på finska.

Svarsandelen var 68 procent för de finskspråkiga skolorna och 57 procent för de svenskspråkiga. Av de skolor som besvarade enkäten var 138 skolor med enbart lägre klasser, 110 skolor med enbart de högsta klasserna och 132 enhetsskolor. Svarsandelen bland de finskspråkiga förskolorna var 50 procent och bland de svenskspråkiga 30 procent. Enkäten besvarades av 202 förskoleenheter. Av enheterna verkade 105 i anslutning till ett daghem och 97 i anslutning till en skola.

Totalt deltog 41 svenskspråkiga skolor och 19 svenskspråkiga anordnare av grundläggande utbildning i LP-utvärderingens första delprojekt. De svenskspråkiga förskoleenheterna och anordnarna av förskoleundervisning var båda 15 till antalet. Det här betyder i praktiken att resultaten för de svenskspråkiga svarargrupperna inom den grundläggande utbildningen kan studeras separat i förhållande till all information som samlades in. Men för de svenskspråkiga förskolornas del är detta inte möjligt på grund av det låga antalet respondenter. Det är också värt att notera att Åland inte deltog i utvärderingen för att landskapet följer en egen läroplan.

Enkäterna inom det fjärde delprojektet, det vill säga uppföljningsutvärderingen, skickades hösten 2019 till alla anordnare av förskoleundervisning och grundläggande utbildning, förskoleenheter och skolor som deltog i LP-utvärderingens första delprojekt hösten 2017 (tabell 1). Även uppföljningsenkäten besvarades av grupper på 3–6 personer. Målet med uppföljningen var att få information om hur ibrukttagandet av läroplanerna har framskridit från 2017 till 2019 och vilka förändringar som skett lokalt under de första läsåren. I uppföljningsenkäten var den procentuella andelen svarande märkbart högre än i det första delprojektet. Eftersom uppföljningsenkäterna skickades till alla som deltagit i LP-utvärderingens första delprojekt ökade andelen svenskspråkiga utbildningsanordnare, förskolor och skolor inte i förhållande till de finskspråkiga svarargrupperna.

3 Enkäterna till anordnarna skickades till alla anordnare av förskoleundervisning och grundläggande utbildning på det finländska fastlandet. Bland skolorna gjordes ett representativt urval för LP-utvärderingen. För förskoleenheterna gjordes urvalet så att en förskoleenhet för varje anordnare av förskoleundervisning ingick i LP-utvärderingen.

4 Utbildningsanordnarna valde ut 3–6 personer som på ett mångsidigt sätt representerade beredningen och ibrukttagandet av den lokala läroplanen. I skolorna och förskoleenheterna blev 3–6 lärare och rektor/föreståndare kallade till en svarargrupp.

TABELL 1. Enkäter i delprojekt 1 och 4

| Enkäter | År 2017 | Svars- procent i år 2017 | År 2019 | Svarsprocent i uppföljnings- enkäten |
|--|----------------|---|----------------|---|
| Förskole- enhet | 202 | 49,6 % | 176 | 87,1 % |
| Anordnare av förskole- under- visning | 210 | 51,7 % | 173 | 82,4 % |
| Skola | 410 | 67,0 % | 363 | 88,5 % |
| Anordnare av grund- läggande utbildning | 264 | 65,0 % | 222 | 84,2 % |
| Totalt | 1086 | 59,3 % | 934 | 86,0 % |

Informationen för LP-utvärderingens andra och tredje delprojekt samlades in genom besök i förskolor och skolor. Våren 2018 och 2019 gjordes sammanlagt 33 besök. Informationen består av samtal med lärare och förskolans/skolans ledning samt observationer i undervisnings- och lärsituationer, anteckningar som gjorts under besöken samt enkäter till lärarna vid de skolor och förskolor som besöktes. Utvärderingsinformationen kompletterades med de besökta skolornas och förskolornas lokala läroplaner samt läsårs- och årsplaner. Lärarenkäter skickades till lärarna inom förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen vid alla de 33 skolor och förskolor som besöktes (tabell 2). Enkäterna gjordes före besöken, så att lärarna hade möjlighet att sätta sig in i LP-utvärderingens teman redan på förhand.

Vid förskoleenheterna arbetade i regel en eller två lärare, medan grundskolorna kunde ha allt från några få till ett stort antal lärare. Vid de förskoleenheter som besöktes arbetade sammanlagt 25 lärare och av dem besvarade 24 enkäten. Alla förskollärare som svarade var finskspråkiga. De skolor som besöktes hade sammanlagt 543 lärare. Av dem var 449 finskspråkiga och 94 svenskspråkiga. I enkäten för lärare i den grundläggande utbildningen var svarsandelen 61 procent för den finskspråkiga enkäten och 55 procent för den svenskspråkiga.

TABELL 2. Enkäter för lärare i förskoleundervisning och grundläggande utbildning i det andra och tredje delprojektet i LP-utvärderingen

| Målgrupp | Skickade enkäter (n) | Mottagna svar (n) | Svarsprocent (%) |
|---|----------------------|-------------------|------------------|
| Lärare i den grundläggande utbildningen (finska) | 449 | 272 | 60,6 % |
| Lärare i den grundläggande utbildningen (svenska) | 94 | 52 | 55,3 % |
| Lärare i förskoleundervisningen (finska) | 25 | 24 | 96,0 % |
| Totalt | 568 | 348 | 61,3 % |

1.4 Experterna bakom NCU:s utvärdering

Inom LP-utvärderingen har en sakkunniggrupp verkat under två verksamhetsperioder, 13.10.2016–30.6.2018 och 1.8.2018–31.12.2020.

Sakkunniggruppens medlemmar har bidragit med kännedom om timfördelningen, reformen av läroplansgrunderna för förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen samt sakkunskap i fråga om styrsystemet för utbildningen både på nationell och lokal nivå. Medlemmarna har en mångsidig ledarerfarenhet inom förskoleundervisning och grundläggande utbildning samt erfarenhet av läroplans- och utvecklingsarbete samt utvärdering och forskning på utbildningsfältet.

Under båda perioderna leddes sakkunniggruppen av Peter Johnson (bildningsdirektör till 31.7.2020, ledande sakkunnig 1.8.2020–1.12.2020, Karleby). De sakkunniga i gruppen var Hannele Cantell (universitetslärare, Helsingfors universitet), Gun Jakobsson (ledande rektor, Vasa övningsskola – rektor emerita från 1.10.2017), Päivi Koivisto (chef för tjänsterna inom småbarnspedagogik, Jyväskylä), Mari Routti (undervisningschef, Villmanstrand) och Jorma Väänänen (rektor emeritus, Torneå).

Vid Nationella centret för utbildningsutvärdering har ledande utvärderingsexperten Jaana Saarinen och utvärderingsexperten Salla Venäläinen ansvarat för genomförandet av projektet. Dessutom har utvärderingsexperten Mari Huhtanen och utvärderingsplaneraren Mikko Viitala deltagit i genomförandet. Högscolepraktikanten Anna Jäntti har utgående från information från de fyra delprojekten sammanställt den svenskspråkiga publikationen. Det innehållsliga urvalet och redigeringen av den svenska texten har gjorts med stöd av NCU:s svenskspråkiga experter Chris Silverström, Carola Åkerlund och Jan Hellgren.

1.5 Läsanvisning för publikationen

Texten i den svenska publikationen beskriver resultat som gäller materialet som helhet i alla fall där inget annat nämns. Ett av utvärderingens huvudresultat är nämligen att det förekom rätt små skillnader mellan den svenskspråkiga och finskspråkiga grundläggande utbildningen. Därför har vi valt att inte genomgående rapportera resultaten separat för svenskspråkig och finskspråkig grundläggande utbildning, med undantag för fall där de svenskspråkiga resultaten avviker i någon riktning från resultaten från hela landet. Om svaren från Svenskfinland avviker sägs det i texten. Citaten i publikationen kommer från de svenskspråkiga svaren.

Det har inte gjorts en jämförelse mellan svensk- och finskspråkig förskoleundervisning, eftersom den information som har kommit in på svenska är för liten för en sådan jämförelse. Den insamlade informationen ger därför inte en tillförlitlig bild av läget i Svenskfinland.

Publikationens figurer beskriver resultatet i sin helhet. I många figurer jämförs anordnarnas svar med svaren från skolor eller förskoleenheter. I figurerna finns ofta resultat både från enkäten 2017, då läroplanerna nyss hade tagits i bruk, och resultat från uppföljningsutvärderingen år 2019. Det här gör det möjligt att studera eventuella förändringar. Då resultaten nämns som procenttal i texten, används i första hand de procenttal som gäller situationen år 2019.

Arbetet med
lokala läroplaner
för förskole-
undervisning och
grundläggande
utbildning

2

2.1 Timfördelningen

Timfördelningen är ett utbildningspolitiskt beslut. Den ger normer för förverkligandet av den grundläggande utbildningen genom att fastställa antalet veckotimmar för olika läroämnen och de timmar som eleven får. Genom förordningen om timfördelning beslutar statsrådet också om de allmänna riksomfattande målen för utbildningen. Internationellt sett är det ovanligt att beslut om timfördelningen för den grundläggande utbildningen och målsättningen för den fattas på regeringsnivå. Ändringar i timfördelningen har långtgående konsekvenser, eftersom läroplansgrunderna och de lokala läroplanerna utarbetas utifrån den.

Inom ramen för LP-utvärderingen fick svarargrupper för skolor och utbildningsanordnare två gånger ta ställning till hur väl timfördelningen fungerade. Samma påståenden användes både år 2017 och 2019 i den grundläggande utbildningen⁵. Enligt resultaten var båda svarargrupperna nästan utan undantag mer positiva i sin bedömning hösten 2019 än hösten 2017. Ändå är man inte helt nöjd med timfördelningen.

Svarargrupperna för svenskspråkiga anordnare och skolor⁶ var år 2019 sinsemellan ganska överens om hur väl timfördelningen fungerade, även om de svenskspråkiga anordnarna av grundläggande utbildning förhöll sig lite positivare än skolorna till timfördelningen. Resultaten visar att de svenskspråkiga svarargrupperna hade positivare uppfattningar än svarargrupperna i materialet som helhet. Av de svenskspråkiga utbildningsanordnarna bedömde 77 procent och av skolorna

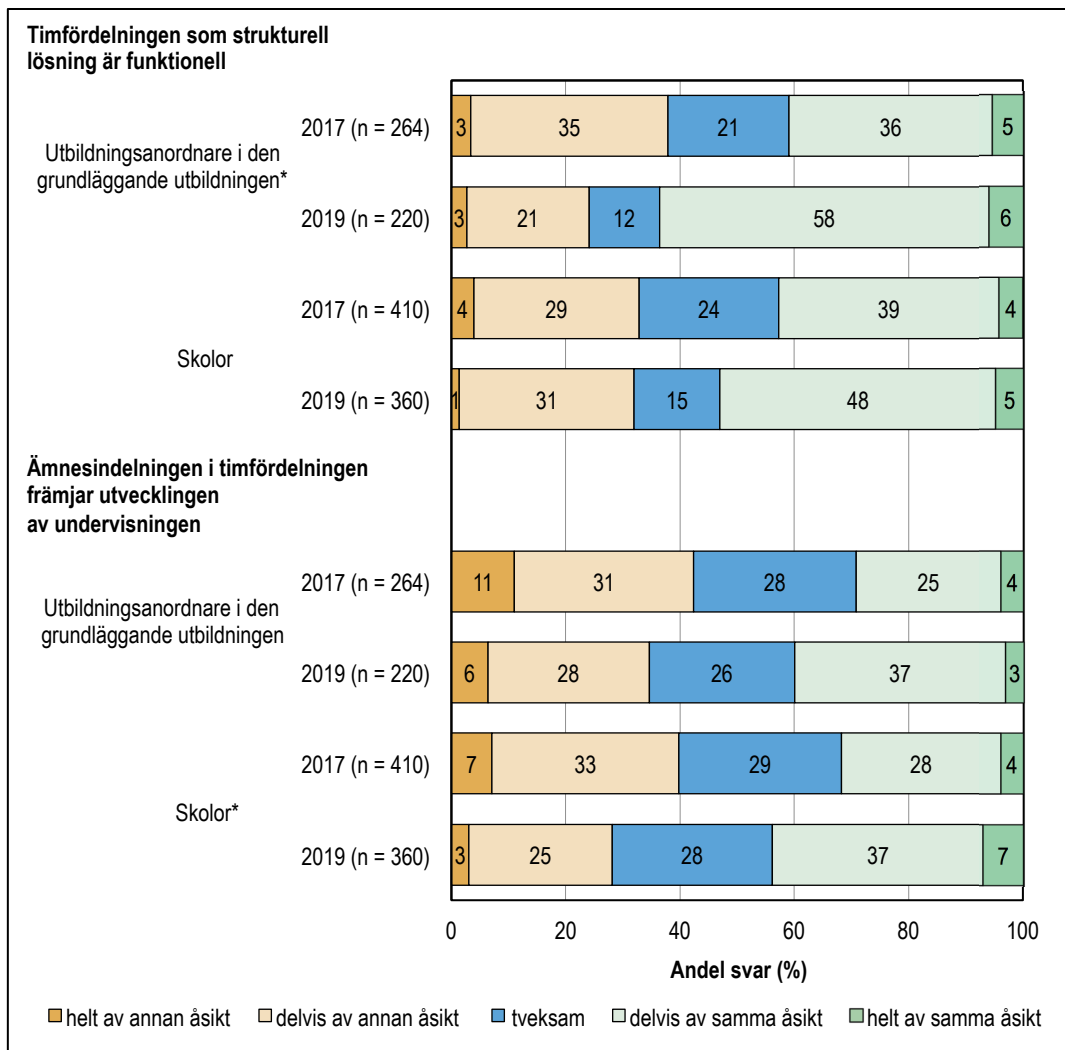
5 Påståenden: Timfördelningen som strukturell lösning är funktionell, timfördelningen stöder arbetet med att utveckla en enhetlig grundläggande utbildning på lokal nivå, timfördelningen stöder uppfyllelsen av målen i fråga om mångsidig kompetens, timfördelningen stöder uppfyllelsen av målen i läroplansgrundernas allmänna del, ämnesindelningen i timfördelningen främjar utvecklingen av undervisningen; skala: 1 = helt av annan åsikt, 2 = delvis av annan åsikt, 3 = tveksam, 4 = delvis av samma åsikt, 5 = helt av samma åsikt.

6 Utbildningsanordnare inom grundläggande utbildning (n = 17)
Grundskolor (n = 33)

67 procent att timfördelningen stöder utvecklingen av den grundläggande utbildningen på lokal nivå. I materialet som helhet bedömde omkring hälften av svarargrupperna i skolorna och bland anordnarna av grundläggande utbildning att timfördelningen stöder utvecklingen av den grundläggande utbildningen på lokal nivå.

De mest negativa uppfattningarna bland de svenskspråkiga svarargrupperna gällde samma frågor som i hela materialet. Bland svenskspråkiga utbildningsanordnare och skolor var omkring hälften av annan åsikt eller tveksamma gällande hur timfördelningen stöder att målen för mångsidig kompetens nås eller om ämnesindelningen i timfördelningen främjar utvecklingen av undervisningen. Samma faktorer bedömdes också negativare år 2017.

Uppfattningen om timfördelningen som en fungerande strukturell lösning och om ämnesindelningen som en faktor som främjar utvecklingen av undervisningen hade blivit positivare år 2019 (figur 2). Det kan handla om att man inom den grundläggande utbildningen under dessa två år har hittat fungerande lösningar för tillämpningen av timfördelningen och genomförandet av läroplansreformerna. Till denna del verkar grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen alltså redan ha etablerats i skolorna. (Saarinen m.fl. 2021, 139.)



FIGUR 2. Uppfattningar om hur timfördelningen fungerat år 2017 och 2019⁷

⁷ I figur 2 betyder asterisken (*) att det finns en statistiskt mycket signifikant skillnad ($p < 0,001$): uppfattningen bland utbildningsanordnarna i den grundläggande utbildningen har förändrats i en positiv riktning i påståendet timfördelningen som strukturell lösning är funktionell (2017 mv 3,0; 2019 mv 3,4) liksom också uppfattningen i skolorna i påståendet ämnesindelningen i timfördelningen främjar utvecklingen av undervisningen (2017 mv 2,9; 2019 mv 3,2).

Finlandssvenska röster om timfördelningen

Utbildningsanordnare, 2019

Vi tror oss ha lyckats relativt väl. En liten utmaning i början var de valbara ämnena men nu har även det börjat fungera väl.

Strukturen med timfördelning och ämneslärare begränsar möjligheterna att förverkliga ämnesövergripande helheter och mångsidiga kompetenser.

Framförallt då det gäller den helhetsskapande undervisningen upplevs timplanen som styv.

Fler timmar i ämnesindelningen vore bra. Undervisningsstoffet är mycket omfattande. Fler timmar skulle lätta på trycket av målen för inläringen.

Annars bra, men anordnandet och arrangemangen av tillvalsämne, samt konst- och färdighetsämne, är utmanande för en liten utbildningsanordnare. Denna fråga hör även samman med de ekonomiska förutsättningar som råder. Dessa har försämrats avsevärt efter att LP 2016 kom i kraft.

Att B1-språket flyttades att börja i åk 6 har medfört att undervisning arrangeras för enstaka elever i åk 6. Till åk 7 samlas de till större skolor som möjliggör att grupper eventuellt kan bildas.

Lärare i den grundläggande utbildningen, 2019

Tvårvetenskapliga ämneshelheter borde ha egna timmar.

Antalet elever, som väljer tillvalsspråk har minskat drastiskt. Detta p.g.a. att tyska och franska räknas till gruppen tillvalsämnen.

Minskat intresset för både tn och tx, kanske därmed även kunnandet. Processen är ännu under utveckling, inte ännu helt ett ämne.

I en stor skola förorsakar även små förändringar stora skiftningar i timantalet i olika ämnen. Därför märker vi att antalet timmar i framför allt musik, bildkonst och modersmål ställt nya krav på antalet timlärare. Utbildningsanordnaren har satsat på extra timmar i finska för vår del, vilket innebär att våra skoldagar blivit längre.

2.2 Att utarbeta lokala läroplaner

En läroplan för den grundläggande utbildningen kan vara skolspecifik, kommunspecifik, regional eller en kombination av dessa. En läroplan för förskoleundervisningen kan på samma sätt vara skriven för en enda förskoleenhet, gemensam för flera enheter, regional eller en kombination av dessa.

I Finland tar läroplansprocessen i sin helhet många år. Läroplansarbetet startar på statlig nivå. För den grundläggande utbildningen utarbetas grunder för läroplanen (kallas även läroplansgrunder) efter att förordningen om timfördelningen godkänts i riksdagen. Också för förskoleundervisningen utarbetas grunder för undervisningen. Därefter tar arbetet på lokal nivå vid. Utifrån läroplansgrunderna utarbetar man i kommunerna egna lokala läroplaner. Många frågor i läroplansgrunderna preciseras först på lokal nivå.

I LP-utvärderingens första delprojekt utreddes bland annat vilka typer av lokala läroplaner som var vanligast i materialet som helhet. För grundskolan var favoriten en kommunspecifik läroplan, och för förskolan en gemensam läroplan för flera enheter (figur 3 och 4). Bland respondenterna inom den grundläggande utbildningen hade 18 procent en skolspecifik läroplan och 14 procent en regional. En läroplan som gällde bara en enda förskoleenhet användes av 17 procent av respondenterna och regionala planer av 18 procent. Någon annan lösning användes bland 14 procent av anordnarna av grundläggande utbildning och skolorna samt 5 procent av respondenterna inom förskoleundervisningen. Med annan lösning avses exempelvis en kombination av läroplaner, där läroplanen kan bestå av en gemensam regional del och lokala årskursspecifika delar. (Saarinen m.fl. 2019, 78.)

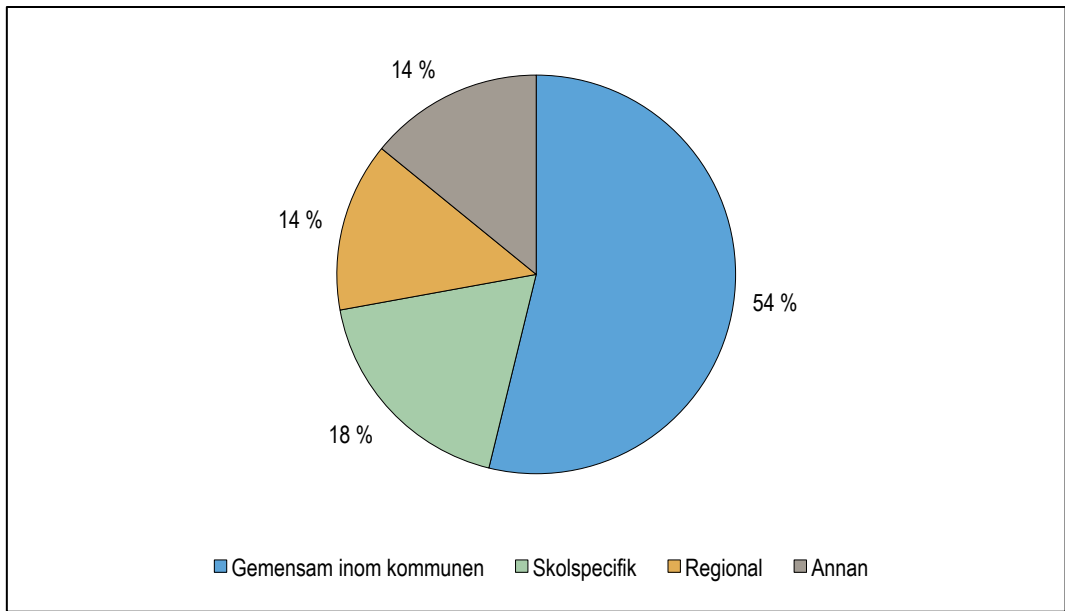
Enligt resultaten i LP-utvärderingen är anordnarna av förskoleundervisning och grundläggande utbildning nöjda med den läroplanstyp som de valt. Fyra av fem anordnare av förskoleundervisning och två av tre anordnare av grundläggande utbildning bedömde att läroplanen fungerar bra eller mycket bra. Endast några få anordnare av förskoleundervisning (1 %) och grundläggande utbildning (4 %) ansåg att den fungerar dåligt. (Saarinen m.fl. 2019, 80.)

Finlandssvenska röster om den lokala läroplanen (utbildningsanordnare, 2017)

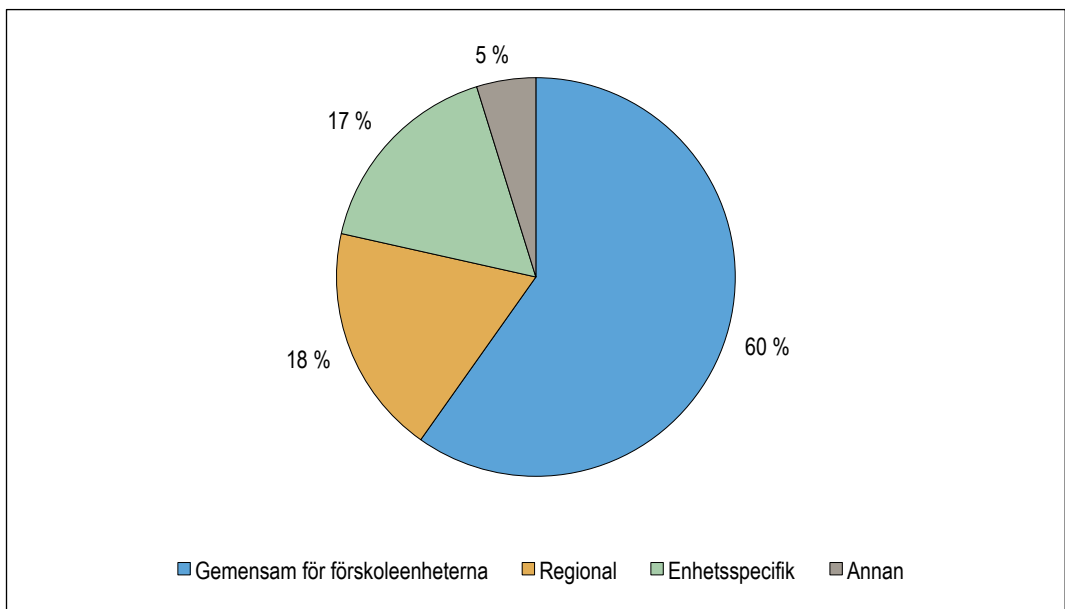
Vi vill att alla elever i kommunen skall få en jämlik bas, därför valde vi en kommunspecifik läroplan.

Skolspecifik läroplan eftersom vi är en privatskola och enda utbildningsanordnare (svenska) i regionen

I kommun X utgick vi från ett nära samarbete med den finskspråkiga grundläggande utbildningen i utarbetandet av en lokal läroplan som starkt utgår från de mångsidiga kompetenserna och helhetsskapande undervisning.



FIGUR 3. Läroplanstyper i den grundläggande utbildningen 2017 (n = 262)



FIGUR 4. Läroplanstyper i förskoleundervisningen 2017 (n = 209)

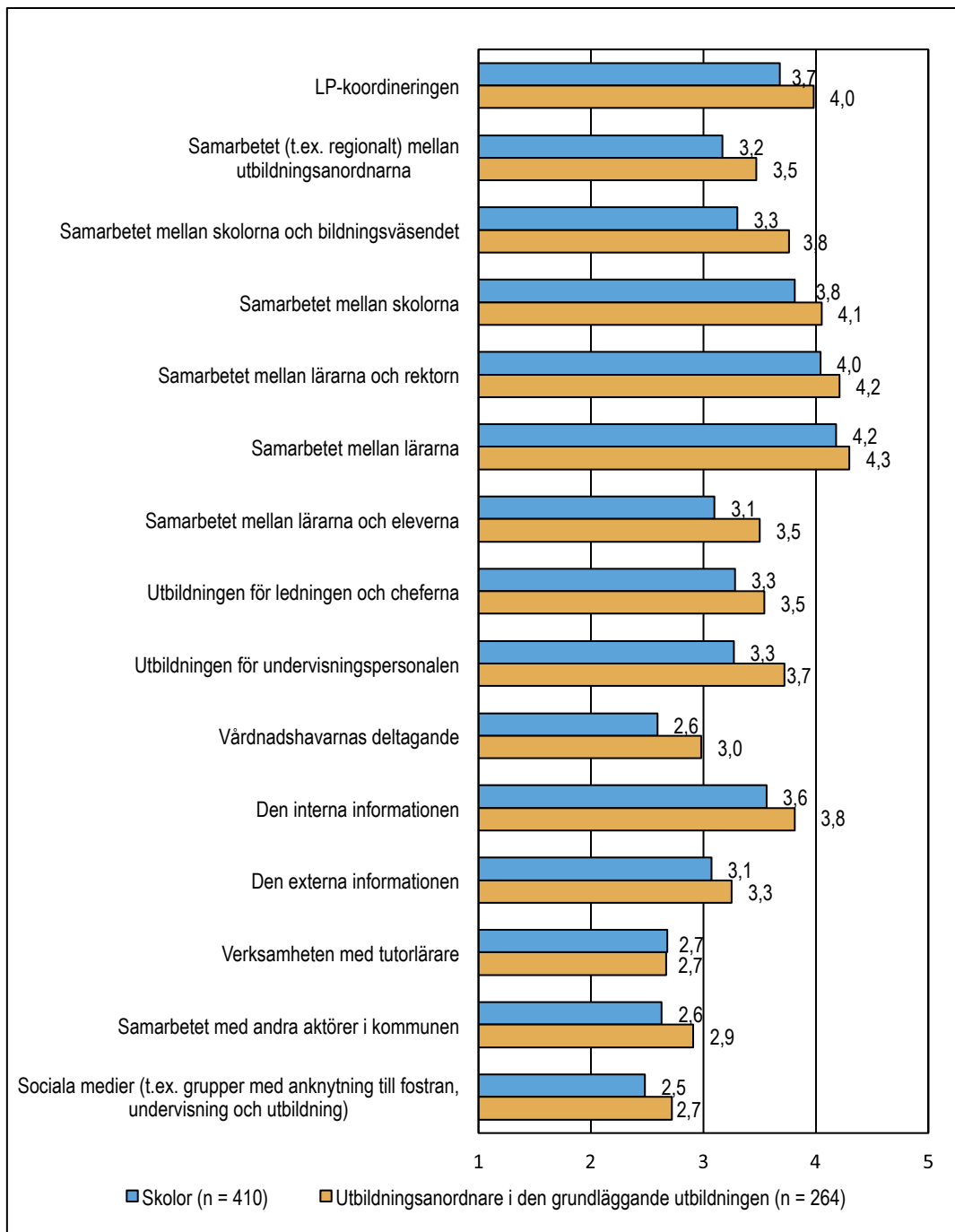
Enligt resultaten i LP-utvärderingens första delprojekt påverkas valet av läroplanstyp mest av verksamhetsmiljön, projekt och samarbete, målsättningar och värderingar samt resurser (Saarinen m.fl. 2019, 81). Faktorer med koppling till verksamhetsmiljön är exempelvis kommunens storlek, kommuntyp eller skolnätet samt områdets eller regionens särskilda fenomen eller karaktär. Samarbete mellan utbildningsanordnare och olika projekt bidrar också till valet av läroplanstyp. Samarbete stöder i synnerhet små utbildningsanordnarens verksamhet och hjälper dem att rikta knappa resurser. I målsättningarna och värderingarna ingår faktorer som anknyter till förenhetligande av den grundläggande utbildningen, trygghet av opartiskhet samt främjande av jämlikhet mellan skolor och språkgrupper. Som mål nämns också ökat samarbete och främjande av den grundläggande utbildningens kvalitet. Valet av läroplanstyp har också styrts av ekonomiska resurser samt tids- och personalresurser. Små kommuner har exempelvis förenat sina resurser och utarbetat regionala läroplaner samt samarbetat inom projekt.

Enligt svarargrupperna bland skolorna och anordnarna av grundläggande utbildning främjades arbetet med läroplanen mest av samarbete mellan lärarna. Även samarbete mellan skolorna samt samarbete mellan lärarna och rektorn ansågs ha främjat arbetet med den lokala läroplanen (figur 5). Svarargrupperna bland svenskspråkiga skolor och anordnare av grundläggande utbildning gjorde liknande bedömningar.⁸ Även anordnarna av förskoleundervisning och förskoleenheterna ansåg att samarbete mellan lärarna och samarbete mellan enheterna för förskoleundervisning hade främjat utarbetandet av läroplanen mest (figur 6).

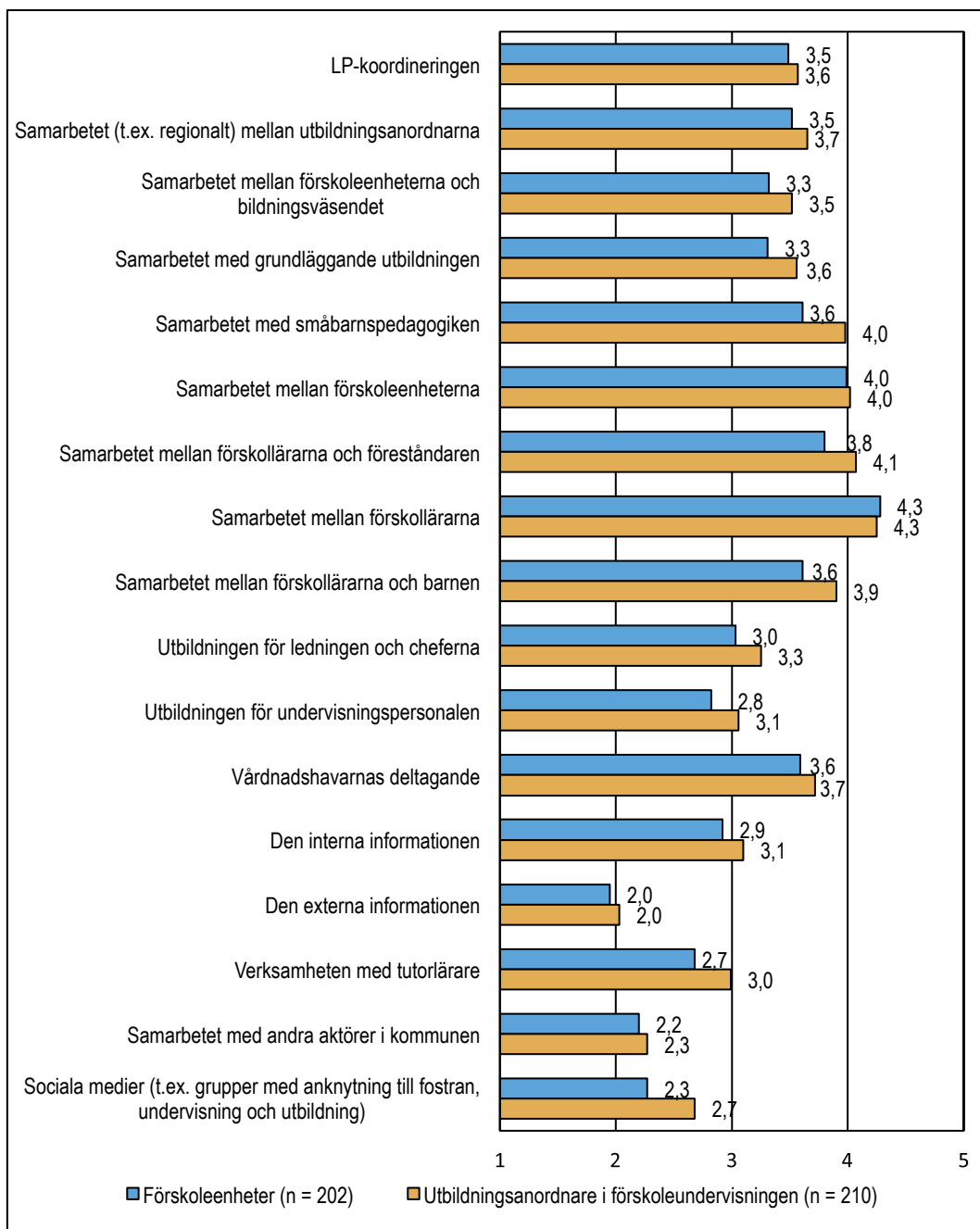
Svarargrupper inom de svenskspråkiga skolorna och anordnarna av grundläggande utbildning bedömde att utarbetandet av läroplanen främjades minst av vårdnadshavarnas deltagande, samarbete med andra aktörer inom kommunen och sociala medier. Resultaten var desamma i hela materialet (figur 5). I hela materialet ansåg svarargrupperna inom den grundläggande utbildningen dessutom att tutorlärarverksamheten var en faktor som inte främjade arbetet med läroplanen. Anordnarna av förskoleundervisning bedömde att extern information, sociala medier och samarbete med andra aktörer i kommunen främjade utarbetandet av läroplanen allra minst (figur 6).

En jämförelse av skolornas och anordnarnas bedömningar av faktorer som främjar utarbetandet av läroplanen visar att utbildningsanordnarna förhöll sig positivare än skolorna till allt som det frågades om. Intressant nog uppfattade skolorna vissa faktorer som mindre betydande, exempelvis utbildning för undervisningspersonalen, vårdnadshavarnas deltagande och samarbete mellan lärarna och eleverna än vad utbildningsanordnarna gjorde. Även anordnarna av förskoleundervisning ansåg att nästan alla de faktorer som ingick i enkäten främjade arbetet med läroplanen lite mer än vad förskoleenheterna ansåg. Den största skillnaden mellan anordnarna av förskoleundervisning och förskoleenheterna gällde förskolornas samarbete med småbarnspedagogiken. (Saarinen m.fl. 2019, 85–87.)

⁸ Utbildningsanordnare inom grundläggande utbildning (n = 19)
Grundskolor (n = 41)



FIGUR 5. Faktorer som främjade utarbetandet av den lokala läroplanen för den grundläggande utbildningen 2017, medeltal. (skala: 1 = mycket dåligt, 2 = dåligt, 3 = i viss mån, 4 = bra, 5 = mycket bra)



FIGUR 6. Faktorer som främjade utarbetandet av den lokala läroplanen för förskoleundervisningen 2017, medeltal. (skala: 1 = mycket dåligt, 2 = dåligt, 3 = i viss mån, 4 = bra, 5 = mycket bra)

LP-utvärderingens första delprojekt visade att anordnarna av förskoleundervisning och grundläggande utbildning samt förskoleenheterna och skolorna ansåg att samarbete mellan utbildningsanordnare stöder det lokala läroplansarbetet i viss mån. Uppfattningen hade inte samband med utbildningsanordnarens storlek⁹. Endast skolor som var underordnade utbildningsanordnare som till relevantalet var stora eller mycket stora bedömde att samarbetet stödde utarbetandet av läroplanen något mindre än genomsnittet. (Saarinen m.fl. 2019, 91.)

Oberoende av utbildningsanordnarnas storlek ansågs samarbetet mellan lärarna samt mellan lärarna och rektorn/daghemmets ledning enligt alla svarargrupper i genomsnitt stöda utarbetandet av den lokala läroplanen bra. Utbildning för ledningen, cheferna och den undervisande personalen ansågs i genomsnitt stöda arbetet med att ta fram en ny läroplan i viss mån. Inom för- och grundskolan ansåg särskilt svarargrupper som representerade stora och mycket stora anordnare att utbildning i genomsnitt främjade läroplansarbetet bra. Även LP-samordning och information stödde i genomsnitt utarbetandet av en ny läroplan mer än i viss mån. (Saarinen m.fl. 2019, 91.)

2.3 Att ta i bruk lokala läroplaner

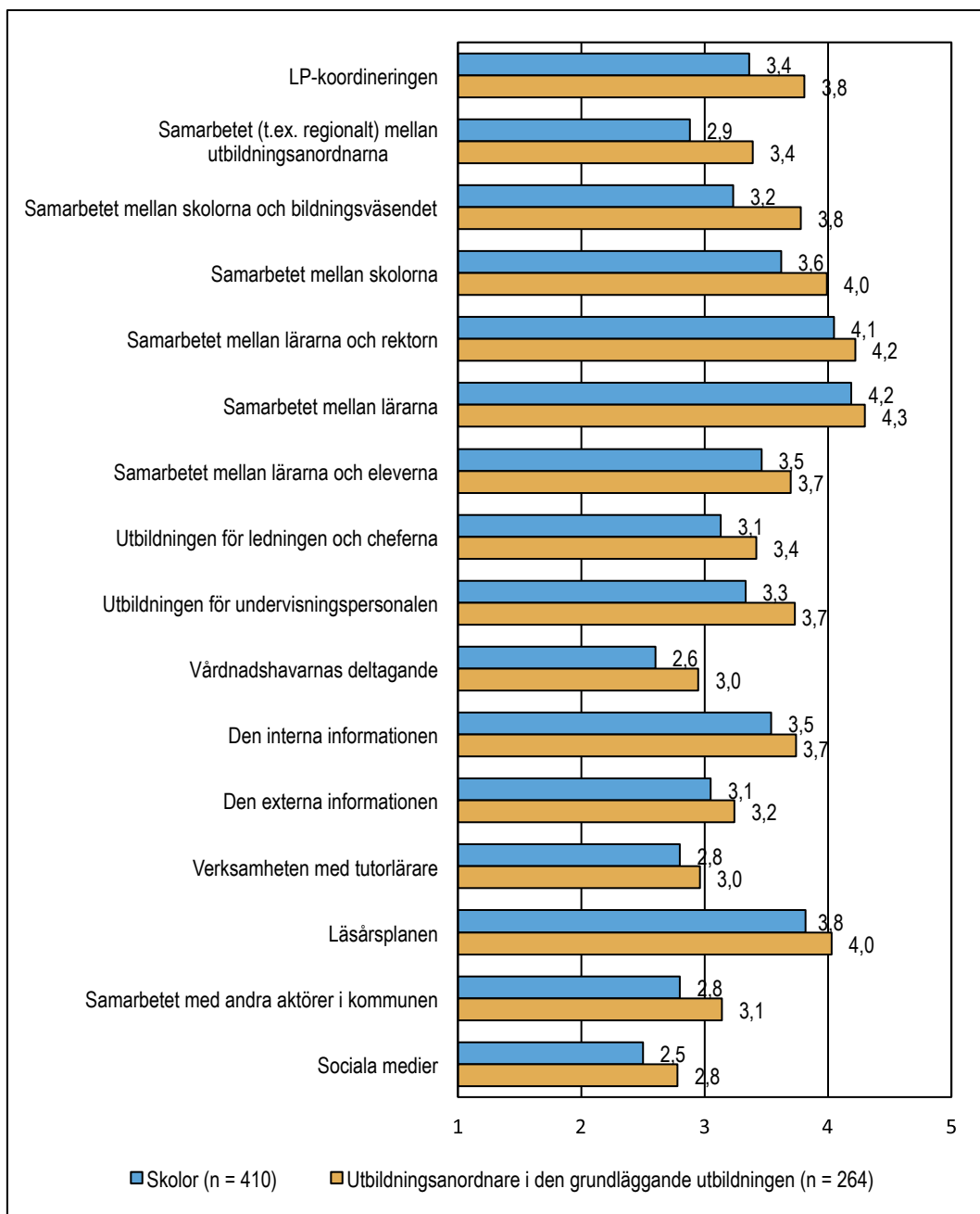
Enligt anordnarna av grundläggande utbildning och skolorna främjas ibruktagandet av läroplanerna allra mest av samarbete mellan lärarna (figur 7). Även läsårsplanen, samarbete mellan lärarna och rektorn samt samarbete mellan skolor ses som faktorer som främjar ibruktagandet. De bedömningar som gjordes av svarargrupperna¹⁰ för svenskspråkig grundläggande utbildning låg i linje med materialet som helhet.

Inom förskolan bedömde man att samarbete mellan barnen och lärarna hade något positivare effekter på ibruktagandet av läroplanen (figur 8) jämfört med hur effekterna av samarbete mellan lärarna och eleverna bedömdes i skolorna.

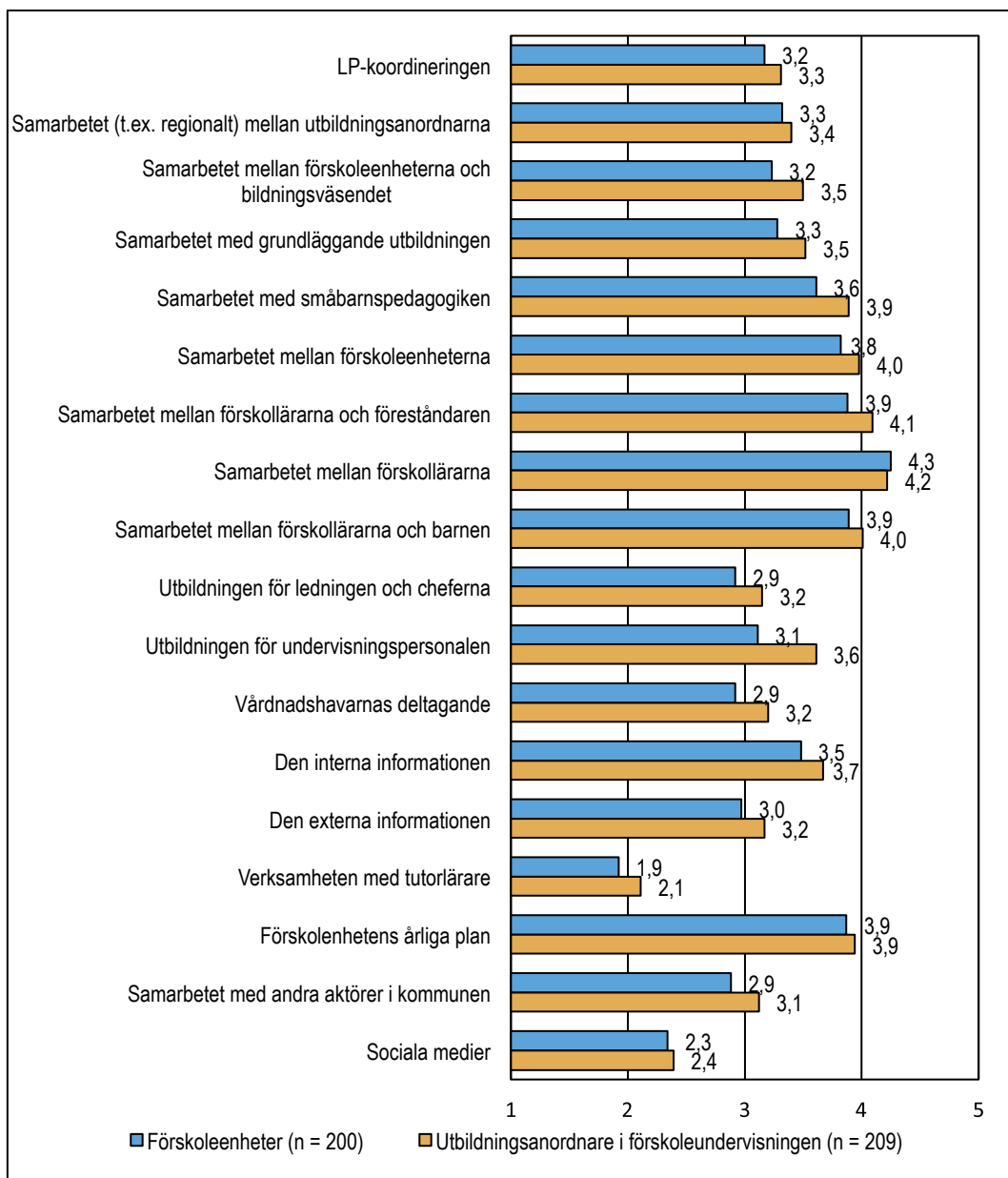
Det andra och tredje delprojektet i LP-utvärderingen visade också att man i den grundläggande utbildningen inte upplevde samarbete mellan lärarna och eleverna som lika viktigt för ibruktagandet av den lokala läroplanen jämfört med förskolan. Samarbete mellan lärarna och rektorerna värdesattes mer inom den grundläggande utbildningen. Samarbete mellan lärarna och rektorn bedömdes främja ibruktagandet av den lokala läroplanen mer i skolor där det enbart fanns lägre klasser (åk 1–6) än i skolor med enbart högre klasser (åk 7–9) eller enhetsskolor. (Venäläinen m.fl. 2020, 54–57.)

9 I LP-utvärderingen har resultaten studerats i förhållande till olika bakgrundsvariabler. En av variablerna är utbildningsanordnarens storlek. Storleken definierades enligt följande: mycket stor utbildningsanordnare > 9 000 elever; stor anordnare 2 001–9 000 elever; medelstor anordnare 250–2 000 elever; liten anordnare < 250 elever.

10 Utbildningsanordnare inom grundläggande utbildningen (n = 19)
Grundskolor (n = 41)



FIGUR 7. Faktorer som främjade ibruktagning av den lokala läroplanen i den grundläggande utbildningen 2017, medeltal (skala: 1 = mycket dåligt, 2 = dåligt, 3 = i viss mån, 4 = bra, 5 = mycket bra)



FIGUR 8. Faktorer som främjade ibruktagning av den lokala läroplanen i förskoleundervisningen 2017, medeltal (skala: 1 = mycket dåligt, 2 = dåligt, 3 = i viss mån, 4 = bra, 5 = mycket bra)

Anordnarna av förskoleundervisning och grundläggande utbildning bedömde att nästan alla de faktorer som ingick i enkäten främjade ibruktagandet av läroplanen mer än vad svarargrupperna för skolorna och förskoleenheterna ansåg. En liknande positivare trend framgick för anordnarnas del i deras uppfattning om faktorer som främjar utarbetandet av läroplanen.

Svarargrupperna reflekterade också över faktorer som främjar ibruktagandet av läroplanen i sina öppna svar. Enligt de fritt formulerade svar som anordnare av grundläggande utbildning skrev främjades ibruktagandet mest av en utvecklingsinriktad atmosfär, samarbete samt faktorer som hade anknytning till läroplansprocessen och -dokumenten. En atmosfär som är positiv till utveckling kännetecknas av inspirerad personal, delaktighet, motivation och engagemang för läroplansarbetet. Personalens positiva attityd till utveckling och förnyelse samt en positiv verksamhetskultur i förskolan eller skolan är centrala faktorer. Personalens, vårdnadshavarnas och elevernas engagemang och delaktighet i arbetet främjar ibruktagandet av läroplanen. Det viktigaste är att tillräckligt med tid och resurser har reserverats för läroplansprocessen. (Saarinen m.fl. 2019, 91–92.)

2.4 Fungerande lokala läroplansprocesser

Då läroplansarbetet inleds är det viktigaste att ta till sig grunderna. En förutsättning för detta är att enheternas föreståndare, skolornas rektorer, lärarna och övrig personal introduceras i ämnet.

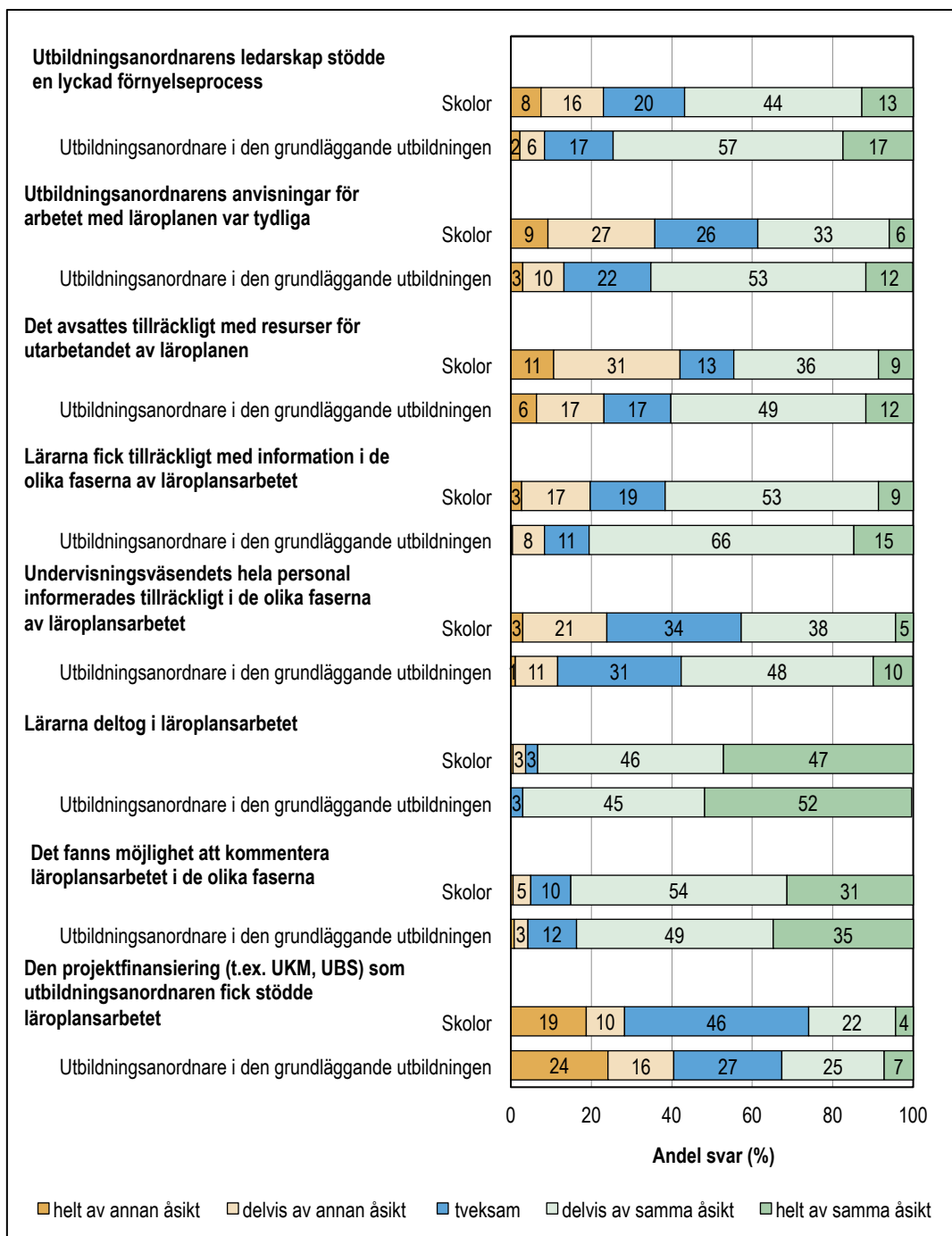
I det första delprojektet i LP-utvärderingen bedömde 77 procent av anordnarna att rektorerna hade introducerat läroplansgrunderna bra eller mycket bra. Av anordnarna ansåg 74 procent att introduktionen för lärarna lyckats bra eller mycket bra, och 31 procent ansåg samma sak i fråga om den övriga personalen. Av anordnarna av förskoleundervisning ansåg 69 procent att introduktionen för enheternas föreståndare lyckats bra eller mycket bra. Bland samma anordnare ansåg 88 procent att introduktionen för lärarna fungerat bra eller mycket bra, och 61 procent att introduktionen för den övriga personalen lyckats bra eller mycket bra. (Saarinen m.fl. 2019, 95.)

Enligt svarargrupperna i förskolorna och grundskolorna innefattade de bästa modellerna för en fungerande läroplansprocess en möjlighet att kommentera läroplanerna i olika faser av den lokala processen samt att lärarna deltog i processen (figur 9 och 10). Även de svenskspråkiga svarargrupperna inom den grundläggande utbildningen¹¹ upplevde de här faktorerna som de mest centrala med tanke på en fungerande läroplansprocess.

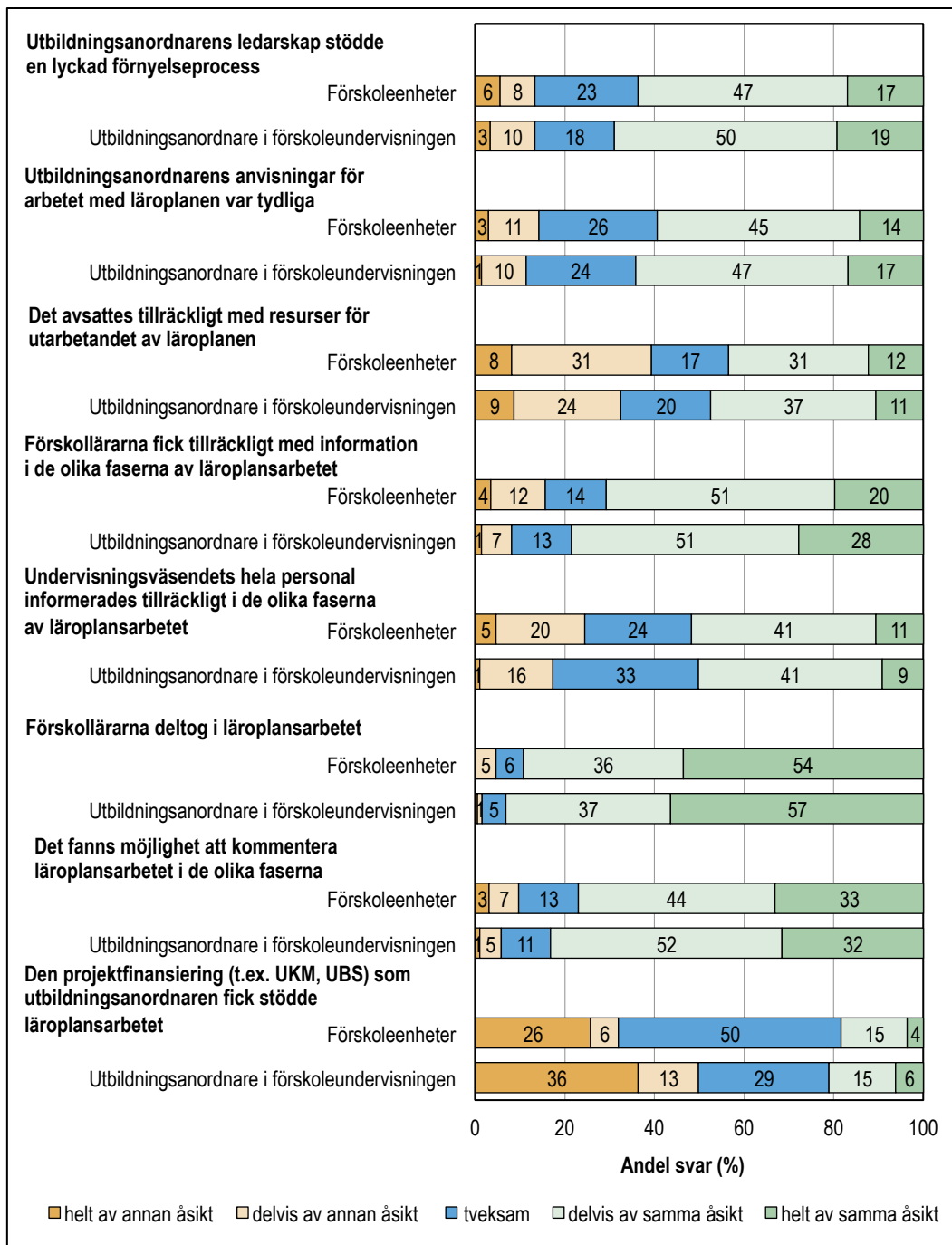
Nästan hälften av alla anordnare av förskoleundervisning samt förskoleenheter och skolor var tveksamma, delvis eller helt av annan åsikt i fråga om hur tillräcklig informationen till personalen inom undervisningsväsendet hade varit i olika faser. Anordnarna av förskoleundervisning och grundläggande utbildning var positivare än skolorna och förskoleenheterna i sina bedömningar av hur tillräcklig informationen till lärarna hade varit och om tillräckligt med resurser hade avsatts. Detsamma gällde bedömningarna om tydligheten i styrningen av läroplansarbetet och ledningen av läroplansarbetet (figur 9 och 10).

Av de grupper som svarade i de svenskspråkiga skolorna var 33 procent delvis eller helt av annan åsikt angående hur tillräckliga resurserna hade varit. De svenskspråkiga skolorna bedömde ändå resursernas tillräcklighet mer positivt än svarargrupperna i materialet som helhet. Bland alla deltagare var 44 procent delvis av annan åsikt eller helt av annan åsikt om hur tillräckliga resurserna hade varit.

¹¹ Utbildningsanordnare inom grundläggande utbildningen (n = 19)
Grundskolor (n = 41)



FIGUR 9. Hur väl löpte läroplansprocessen i den grundläggande utbildningen 2017? (skolor n = 385–405, anordnare n = 264)



FIGUR 10. Hur väl löpte läroplansprocessen i förskoleundervisningen 2017? (förskoleenheter n = 191–198, anordnare n = 209)

Stöd och handledning i den lokala läroplans- processen

3

3.1 Utbildningsstyrelsens handledning och stöd

En av Utbildningsstyrelsens centrala uppgifter är att stöda anordnare av förskoleundervisning och grundläggande utbildning i verkställandet av läroplansgrunderna. Ibrukttagandet av läroplansgrunderna från 2014 stöddes exempelvis genom utbildningar och personlig handledning samt med hjälp av Utbildningsstyrelsens webbplats OPS 2016/LP 2016.

Syftet med webbplatsen LP 2016 var att den skulle fungera som en informationskanal då grunderna för läroplanerna utarbetades. Den skulle också vara ett stöd då de lokala läroplanerna utarbetades och togs i bruk. På webbplatsen fanns en färdplan som stöd för det lokala LP-arbetet. Där presenterade flera utbildningsanordnares LP-arbete. Enligt de experter inom Utbildningsstyrelsen som intervjuats fungerade webbplatsen relativt bra, även om tillräckliga resurser inte reserverats för planeringen av de visuella och kommunikativa inslagen. (Saarinen m.fl. 2019, 63–64.)

Utbildningsstyrelsens experter bedömde att Utbildningsstyrelsens handledning och stöd inte var tillräckligt under det lokala läroplansarbetet. Bristande ekonomiska resurser lyftes fram som en orsak till den otillräckliga handledningen. Politiska intressen och rutiner påverkar fördelningen av ekonomiska resurser. En av de intervjuade sade dock att Utbildningsstyrelsen *”fick massor till stånd med de resurser som fanns att tillgå”* (Saarinen m.fl. 2019, 71).

Enligt rapporten från det första delprojektet var 75 procent av svarargrupperna inom den grundläggande utbildningen och 60 procent inom förskolan delvis eller helt av samma åsikt om att färdplanen på webbplatsen LP 2016 stödde läroplansarbetet (Saarinen m.fl. 2019, 71–73). Även bakgrundsinformationen på webbplatsen stödde anordnarna av förskoleundervisning och grundläggande utbildning i det lokala läroplansarbetet. När skolorna och förskoleenheterna ombads bedöma hur väl färdplanen förklarade skedena i den lokala läroplansprocessen eller om färdplanens innehåll var till nytta, var hälften av svarargrupperna tveksamma eller av annan åsikt.

Anordnarna av förskoleundervisning och grundläggande utbildning förhöll sig mest kritiska i frågan om hur tillräcklig Utbildningsstyrelsens handledning hade varit. Även handledningens tydlighet och tidpunkten för när den ordnades betraktades som bristfällig. Anordnarna av förskoleundervisning och grundläggande utbildning var nöjdare än förskoleenheterna och skolorna med den personliga handledning som tillhandahölls av Utbildningsstyrelsens experter. (Saarinen m.fl. 2019, 73.)

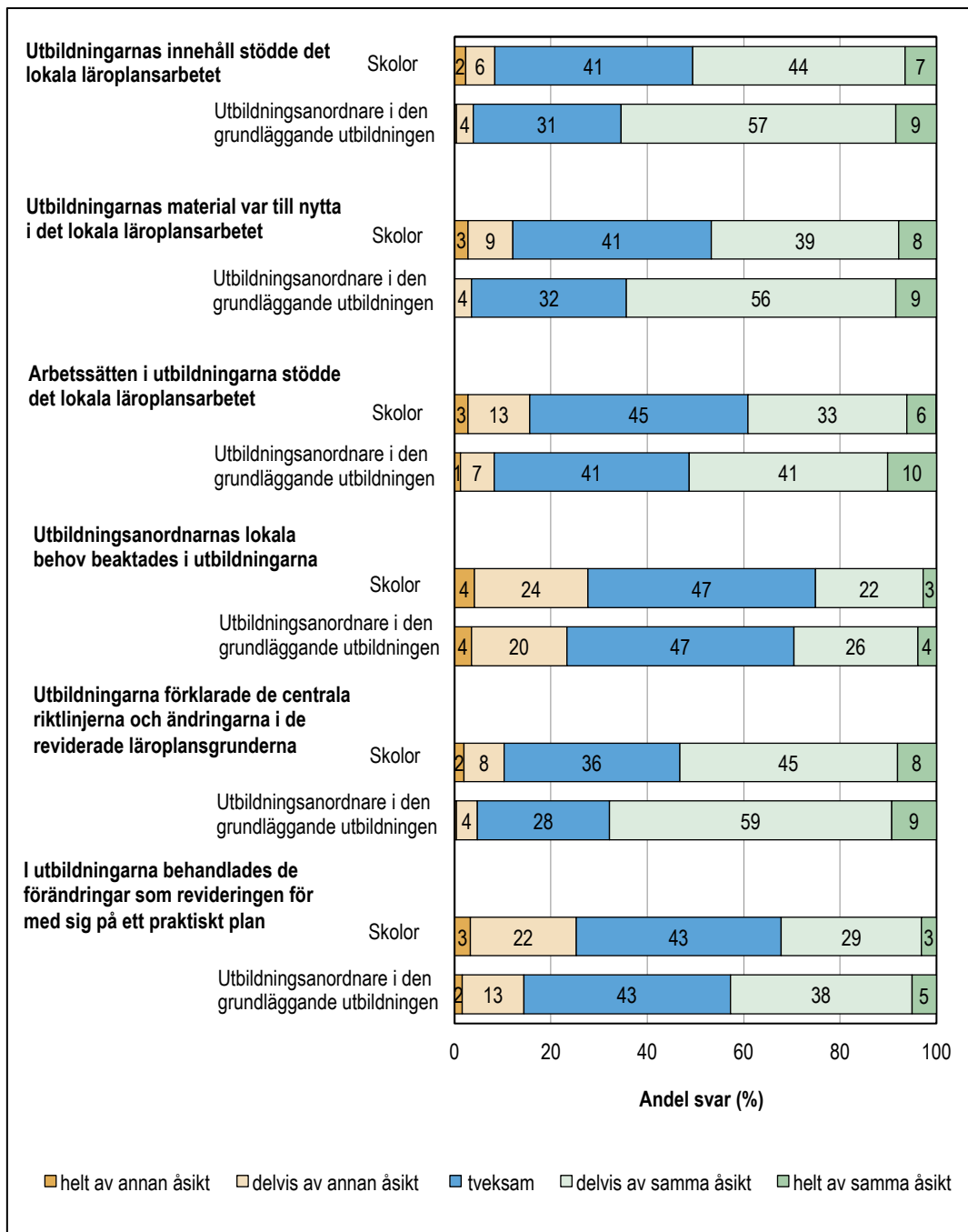
3.2 Hur lyckades utbildningarna?

Anordnare av förskoleundervisning och grundläggande utbildning samt skolor och förskoleenheter bedömde hur fortbildningarna stödde det lokala läroplansarbetet. Anordnarna av grundläggande utbildning gav konsekvent positivare svar än skolorna (figur 11). Av de svenskspråkiga anordnarna av grundläggande utbildning ansåg 69 procent och av skolorna 43 procent¹² att utbildningarna förtydligade de centrala riktlinjerna och ändringarna i läroplansgrunderna bra eller mycket bra. Svarargrupperna i materialet som helhet gjorde också liknande bedömningar av utbildningarnas innehållsmässiga behållning och utbildningsmaterialens användbarhet i det lokala läroplansarbetet.

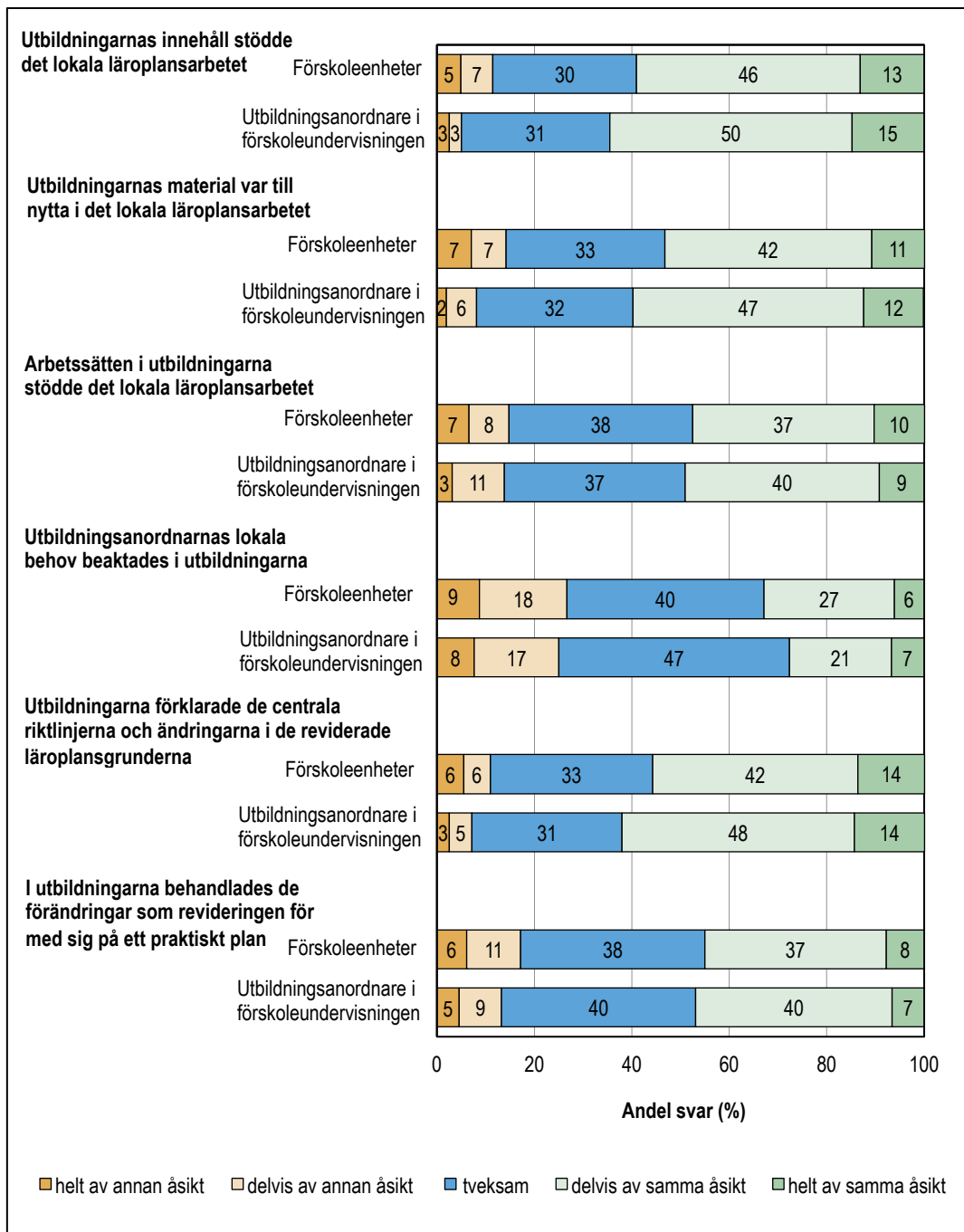
Enligt respondenterna tog utbildningarna minst hänsyn till lokala behov. Även genomgångarna av det som hade förändrats i läroplanen hade kunnat vara mer praktiskt orienterade. De svenskspråkiga svarargruppernas gjorde också i dessa frågor ungefär likadana bedömningar som alla svarargrupper.

Förskoleenheternas och -anordnarnas uppfattningar om hur utbildningarna hade lyckats med att stöda det lokala läroplansarbetet var ungefär liknande som de svar som gavs inom grundläggande utbildningen (figur 12). Nästan två tredjedelar av svarargrupperna bedömde att utbildningarna lyckades bra eller mycket bra med att tydliggöra de centrala riktlinjerna och ändringarna i grunderna för förskoleundervisningen. Ungefär två tredjedelar av anordnarna av förskoleundervisning bedömde att utbildningarnas innehåll och material varit till nytta i det lokala läroplansarbetet. Utbildningarna hade ändå inte lyckats tillräckligt bra med att beakta de lokala behoven, eftersom bara omkring en tredjedel ansåg att detta lyckades bra eller mycket bra.

¹² Utbildningsanordnare inom grundläggande utbildning (n = 19)
Grundskolor (n = 41)



FIGUR 11. Hur stödde utbildningar det lokala läroplansarbetet i den grundläggande utbildningen 2017? (skolor n = 392–398, anordnare n = 257–258)



FIGUR 12. Hur stödde utbildningar det lokala läroplansarbetet i förskoleundervisningen 2017? (förskoleenheter n = 180–184, anordnare n = 195–197)

Enligt resultaten i LP-utvärderingens andra rapport varierade förskolelärnarnas deltagande i utbildningar. Av de som svarade hade 67 procent deltagit i utbildning som ordnats av anordnaren och 41 procent i utbildningar ordnade av Utbildningsstyrelsen. Deltagandet i andra aktörers utbildningar var marginellt. Av lärarna i förskolorna ansåg drygt hälften att den utbildning som anordnaren hade ordnat var nyttig eller mycket nyttig. Av de förskolelärare som deltagit i Utbildningsstyrelsens utbildningar ansåg också över hälften att de var nyttiga eller mycket nyttiga. (Venäläinen m.fl. 2020, 48.)

Grundskolelärnarnas deltagande i utbildningar med anknytning till läroplansprocessen var oväntat litet i hela det material som samlades in. Endast 4–31 procent av lärarna hade deltagit i utbildningar ordnade av exempelvis Utbildningsstyrelsen, eNorssis LP-stöd, Otavan opisto, CLL, HY+ eller regionförvaltningsverken. Av de lärare som besvarade enkäten hade 77 procent deltagit i utbildningar som ordnats av utbildningsanordnarna. Av de grundskollärare som deltagit i utbildningsanordnarens utbildningar ansåg 39 procent att de var nyttiga eller mycket nyttiga. Utbildningsstyrelsens utbildningar sågs som nyttiga eller mycket nyttiga av 38 procent av de lärare som svarade. (Venäläinen m.fl. 2020, 48.)

Resultaten visar att lärarna inom förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen mest deltog i lokala utbildningar som arrangerats av utbildningsanordnaren. Utbildningar ordnade av utbildningsanordnaren upplevs sannolikt som nyttiga för det egna arbetet, eftersom man kan studera olika frågor på en lokal nivå och ur den egna skolans eller förskoleenhetens perspektiv. Lärarna deltog sällan i utbildningar ordnade av andra aktörer.

3.3 Hinder för deltagande i utbildningar

De bedömningar av hinder för deltagande i utbildningar som gjordes av svarargrupperna¹³ inom de svenskspråkiga skolorna och anordnarna av grundläggande utbildning var liknande som i materialet som helhet. Svarargrupperna inom för- och grundskolan bedömde att deltagandet i utbildningar hindrades mest av vikariearrangemang, långa avstånd och kostnaderna för utbildningarna. Det är oroväckande att dessa faktorer hindrade deltagandet i utbildningar betydligt mer läsåret 2018–2019 än direkt efter att läroplanerna hade tagits i bruk (figur 13 och 14).

Vid skolbesöken under LP-utvärderingen framgick att många kommuner hade reserverat resurser för utbildning i inledningsskedet då läroplanerna utarbetades och togs i bruk. Men den ekonomiska situationen i många kommuner hade sedan försämrats så att man inte längre hade möjlighet till utbildningar. Det framkom också att även om det fanns lämpliga utbildningar, kunde lärarna nödvändigtvis inte delta i dem på grund av sin arbetsbelastning. (Saarinen m.fl. 2021, 115.)

Brådska var relativt sett den faktor som förhindrade deltagande i utbildningar mest inom den grundläggande utbildningen: så många som 54 procent av anordnarna och skolorna ansåg att denna faktor förhindrar deltagande i utbildningar mycket eller väldigt mycket. Brådska har en

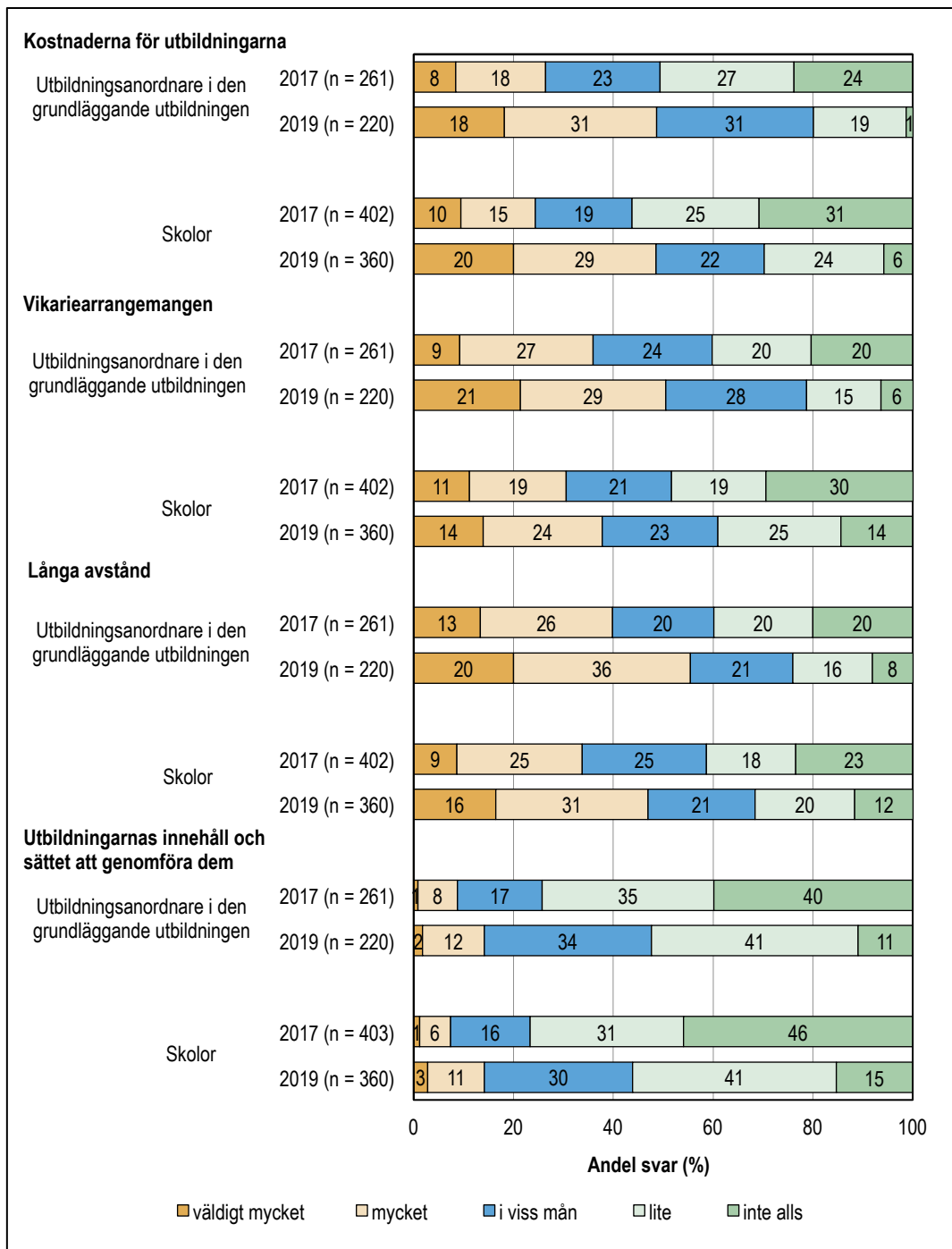
¹³ Utbildningsanordnare i grundläggande utbildningen (n = 17)
Grundskolor (n = 33)

relativt stor inverkan även i förskolan: av svarargrupperna som representerade enheterna respektive anordnarna av förskoleundervisning bedömde 36–37 procent att brådskande förhindrade deltagande i utbildningar mycket eller väldigt mycket. (Saarinen m.fl. 2021, 115.)

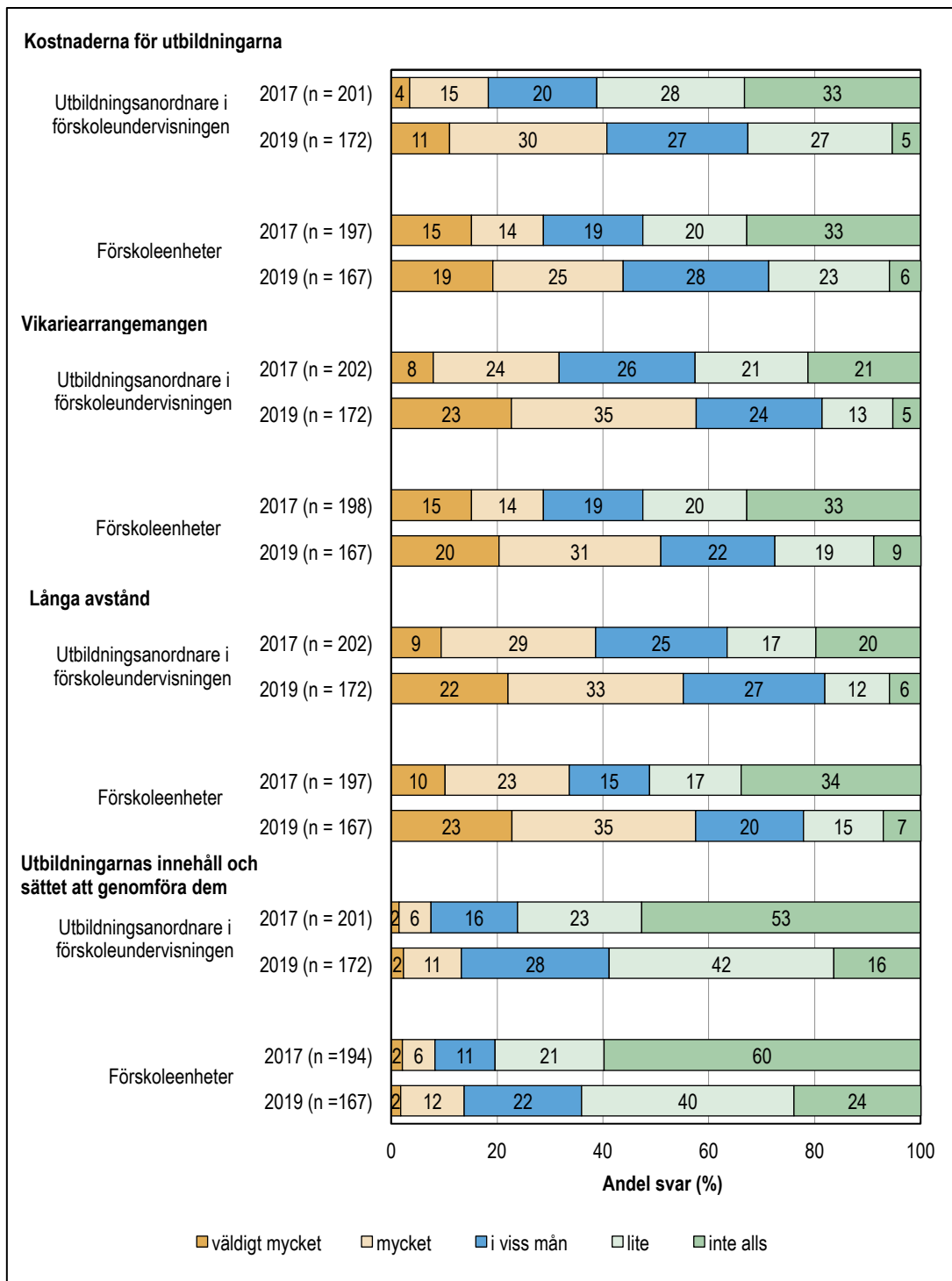
Då de lokala läroplanerna utarbetades stödde Utbildningsstyrelsen arbetet genom att inledningsvis erbjuda avgiftsfria utbildningar med stöd från exempelvis regionförvaltningsverken. Men i ett senare skede blev utbildningarna avgiftsbelagda. De ökade kostnaderna försvårade deltagandet i utbildningarna. I ett land med långa avstånd ger deltagande i utbildningar på orter långt borta höga totala kostnader. Även i de intervjuer som gjordes i det första delprojektet reflekterade de intervjuade över betydelsen av avgiftsfria utbildningar (Saarinen m.fl. 2019, 66). En tanke som lyftes fram i intervjuerna var att experter från exempelvis Utbildningsstyrelsen skulle kunna etablera sig på fältet mer än tidigare, eftersom det blir betydligt billigare för en enskild person att röra sig än för stora grupper. På detta sätt skulle man också kunna stöda ibruktagandet av läroplanerna i sådana områden där många vanligen inte deltar i utbildningar.

I LP-utvärderingens andra rapport noterades att kostnaderna för utbildningarna i genomsnitt hindrar enhetsskolornas lärare från att delta i utbildningar mindre än lärare som enbart undervisar i grundskolans lägre klasser (åk 1–6)¹⁴ (Venäläinen m.fl. 2020, 50). Man kan därför fråga sig om enhetsskolorna har tillgång till mer resurser än skolor med enbart lägre klasser.

14 Vid analysen av resultaten i LP-utvärderingens andra och tredje delprojekt användes olika bakgrundsvariabler. En variabel var typ av skola. De olika kategorierna var skolor med enbart lägre klasser (åk 1–6), skolor med enbart högre klasser (åk 7–9) och enhetsskolor.



FIGUR 13. Faktorer som har hindrat deltagande i utbildningar 2017 och 2019 i den grundläggande utbildningen



FIGUR 14. Faktorer som har hindrat deltagande i utbildningar 2017 och 2019 inom förskoleundervisningen

Målen i läroplans-
grunderna för
förskoleunder-
visningen och
den grund-
läggande ut-
bildningen

4

4.1 Målen för innehållet i läroplansgrunderna

Svarargrupperna inom den grundläggande utbildningen var läsåret 2018–2019 mer kritiska i sin bedömning av hur målen i läroplansgrunderna hade uppnåtts jämfört med läsåret 2016–2017. De som svarade uppgav att målen för elevernas aktiva medverkan, samarbete mellan läroämnena, kompanjonlärarskap, mångsidig kompetens och utveckling av lärmiljöerna enligt deras bedömning hade uppfyllts i lägre grad läsåret 2018–2019 än tidigare (figur 15).

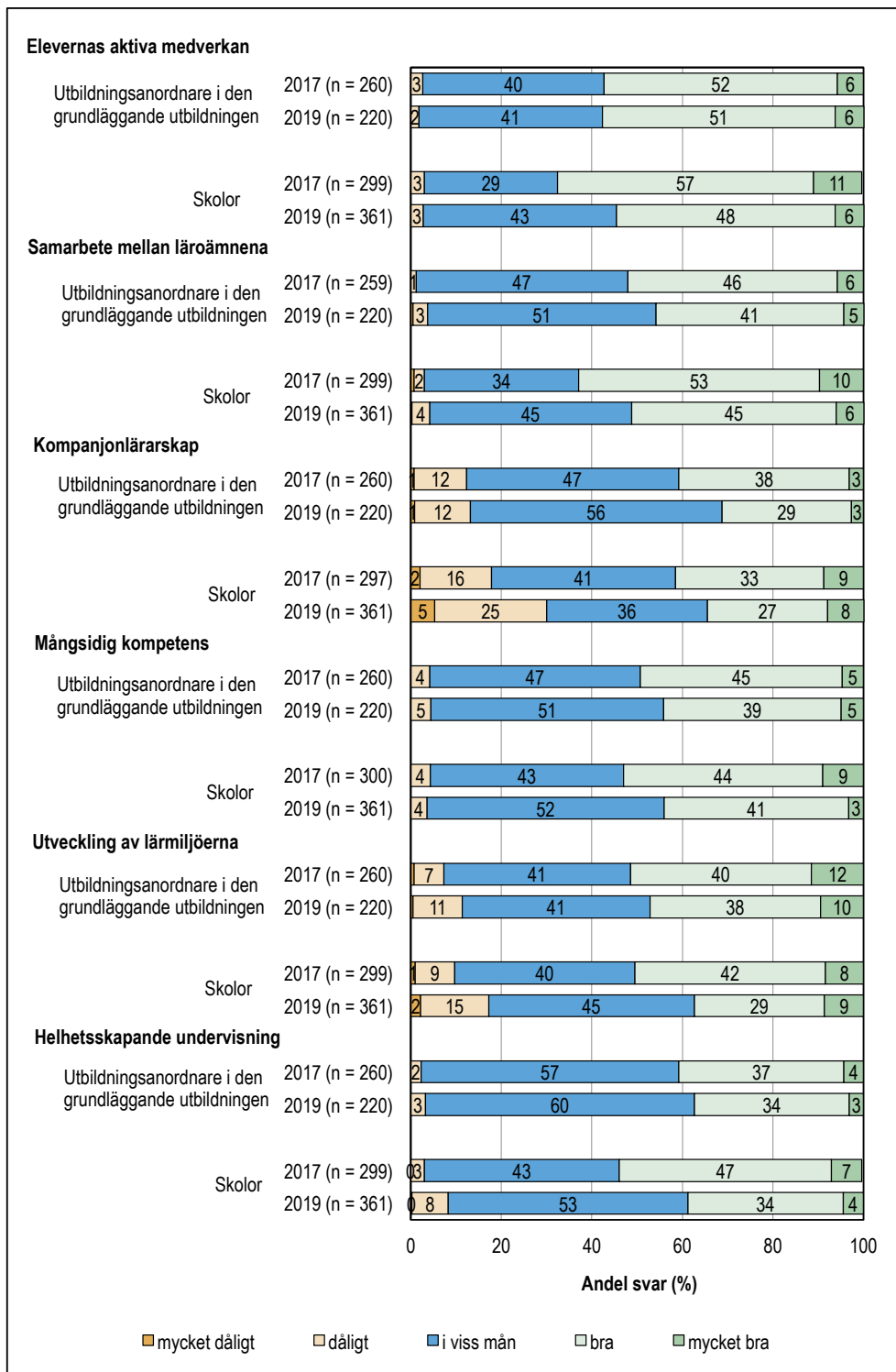
Omkring 60 procent av svarargrupperna inom den svenskspråkiga grundläggande utbildningen¹⁵ ansåg sig ha uppnått läroplansmål som gällde att fungera som en lärande organisation, elevernas aktiva medverkan, mångvetenskapliga lärområden och samarbete mellan läroämnena bra eller mycket bra läsåret 2018–2019. Kompanjonlärarskap och utveckling av lärmiljöerna bedömdes av svarargrupperna inom den svenskspråkiga grundläggande utbildningen ha uppnåtts i lägre grad.

De svenskspråkiga skolornas bedömningar av hur målen för helhetsskapande undervisning hade uppnåtts var positivare än bland skolor i hela materialet. Av de svenskspråkiga skolorna ansåg 55 procent att de hade uppnått läroplanens mål för helhetsskapande undervisning bra eller mycket bra läsåret 2018–2019. Bland svarargrupperna för skolor i materialet som helhet hade dock antalet bra- och mycket bra-bedömningar för den helhetsskapande undervisningens del sjunkit med 16 procentenheter.

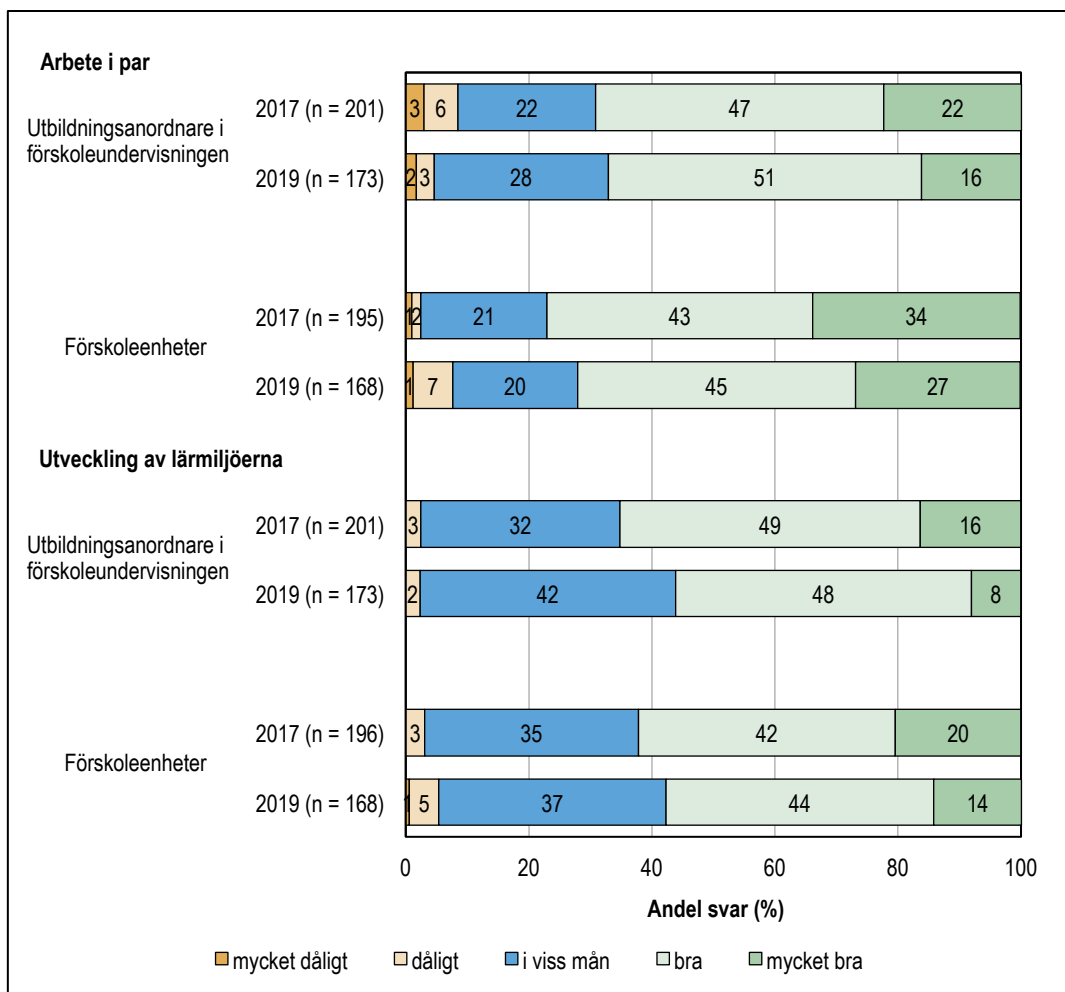
Minst 70 procent av anordnarna av förskoleundervisning och av förskoleenheterna bedömde att de uppnått målen för att fungera som en lärande gemenskap, barnens aktiva medverkan, mångsidig kompetens, helhetsskapande undervisning och lärområden bra eller mycket bra. Förskolans resultat för år 2019 är nästan på samma nivå som 2017. Endast målen för arbetet i par och utvecklingen av lärmiljöerna förverkligades enligt svarargruppernas bedömningar något sämre läsåret 2018–2019 (figur 15).

¹⁵ Utbildningsanordnare inom grundläggande utbildningen (n = 17)
Grundskolor (n = 33)

Resultaten i det första delprojektet visade att bedömningarna av hur målen uppnåddes över hela linjen var något lägre i skolorna och bland anordnarna av grundläggande utbildning jämfört med de bedömningar som gjordes av aktörerna inom förskoleundervisningen (Saarinen m.fl. 2019, 113–115). Detta torde delvis bero på att den nya läroplanen för grundskolan krävde en mer omfattande reform av verksamhetskulturen i skolorna. I de högre årskurserna kräver förverkligandet av mångvetenskapliga lärområden bland annat mer samarbete bland den undervisande personalen, exempelvis mellan ämnen. De nya fokusområdena i förskoleundervisningen som skrevs in i den nya läroplanen, till exempel helhetsskapande undervisning, fokus på barnen och aktivitet, har varit centrala verksamhetsprinciper i förskolorna redan länge.



FIGUR 15. Hur uppnåddes målen i läroplansgrunderna i den grundläggande utbildningen 2016–2017 och 2018–2019?



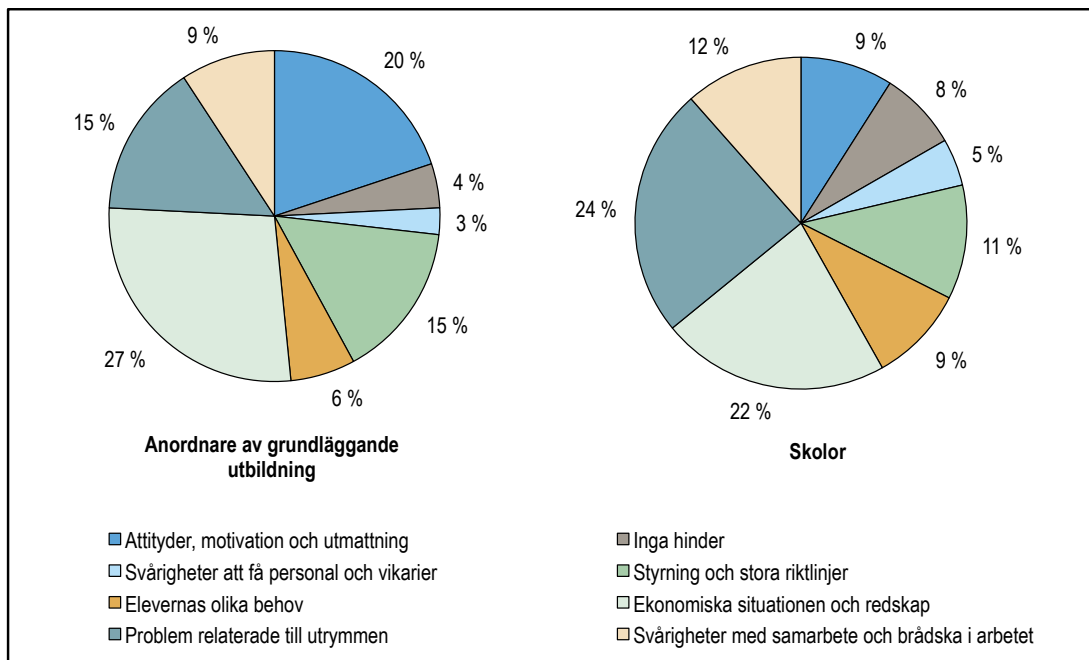
FIGUR 16. Hur uppnåddes målen i läroplansgrunderna i förskoleundervisningen 2016–2017 och 2018–2019?

Inom det andra och tredje delprojektet fick förskol- och grundskollärare bedöma hur vissa faktorer har främjat i vilken grad de mål som ställs upp i läroplanen uppnås. Faktorerna gällde resurser, ledarskap, samarbete och förändringsberedskap. Resultaten visar att lokalerna samt redskapen och utrustningen delar åsikterna bland lärarna (Venäläinen m.fl. 2020, 68–69). Av lärarna inom den grundläggande utbildningen bedömde 40 procent att lokalerna bidrog lite eller väldigt lite till att läroplansmålen uppnåddes, medan 21 procent bedömde att de bidrog mycket eller väldigt mycket till det här. I förskoleundervisningen fick båda dessa synsätt stöd av 38 procent av lärarna. Av lärarna i grundskolan bedömde 28 procent att redskapen och utrustningen främjade lite eller väldigt lite att målen nåddes och 29 procent att de främjade detta mycket eller väldigt mycket. För förskoleundervisningens del gjorde 25 respektive 29 procent motsvarande bedömningar.

För- och grundskolelärares bedömningar skilde sig också åt i fråga om rektorns/föreståndarens stöd. Lärarna inom förskoleundervisningen upplevde i högre grad än lärarna i grundskolan att stödet till lärarna har främjat att läroplanens mål uppnås. I fråga om projektunderstöd är läget det motsatta: enligt lärarna i förskoleundervisningen är understödets betydelse för att målen ska nås betydligt mindre än vad grundskolelärarna anser. Bakgrunden till resultaten kan vara att projektunderstöden huvudsakligen har riktats till den grundläggande utbildningen. (Venäläinen m.fl. 2020, 68–69.)

De största skillnaderna mellan lärarnas bedömningar i skolor med enbart lägre klasser i förhållande till lärarbedömningarna i skolor med enbart högre klasser och i enhetsskolor framkom i påståendena om rektorns pedagogiska ledarskap och stöd samt elevernas beredskap för förändring. Rektorns pedagogiska ledarskap och stöd samt elevernas beredskap för förändring främjade i genomsnitt i högre grad att målen nåddes i skolor med enbart lägre årskurser än i de övriga skolformerna. Lärarna i skolor med enbart lägre klasser upplevde också att den gemensamma planeringen främjade att målen uppnåddes i högre grad än lärarna i övriga skolformer. Kan lärarnas positivare bedömningar av rektorernas pedagogiska ledarskap och betydelsen av rektorns stöd bero på att det i skolor med enbart lägre klasser förekommer mer samarbete mellan lärarna och också med rektorn? Eller på att samarbetet har längre traditioner i de här skolorna? (Venäläinen m.fl. 2020, 70.)

Både utbildningsanordnarnas och skolornas svarargrupper fick läsåren 2016–2017 och 2018–2019 i en öppen fråga uppge vilka faktorer som enligt deras uppfattning utgör hinder för att läroplansmålen ska kunna uppnås inom den grundläggande utbildningen. (figur 17) Anordnarna upplevde att de två största hindren var den ekonomiska situationen och utrustningen i skolorna samt attityder, motivation och utmattning. I skolorna bedömde man att problem relaterade till utrymmena är det största hindret. Också där uppfattade man att den ekonomiska situationen och redskapen i skolorna är ett hinder för att uppnå det som läroplanen kräver. En del av kommentarerna från de finlandssvenska skolorna och anordnarna finns samlade efter figur 17. (Saarinen m.fl. 2021, 52–56)



FIGUR 17. Faktorer som hindrar att målen i läroplansgrunderna i den grundläggande utbildningen uppnås

Finlandssvenska röster

Vilka faktorer hindrar er från att uppnå målen i läroplansgrunderna?

Utbildningsanordnare, 2019

Lärarna upplever att läromedlen på svenska har sämre kvalitet än på finskt håll. Skolbyggnaden är gammal och har inte de arkitektoniska lösningar som finns i nybyggda skolor, t.ex. utrymmen där eleverna kan arbeta mera självständigt.

Problem med det trådlösa nätet i skolorna. Inte tillräcklig tillgång till Ipads och datorer. Rektorns och lärarens villighet att följa den nya LP.

Ekonomiska och personella resurser. Brist på undervisningsmaterial och läromedel (med läromedel avses olika former och anpassat för finlandssvenska förhållanden).

Lärarnas möjlighet till utvecklingsarbete begränsas av ett styvt arbetstidssystem. För lite tid att gemensamt diskutera, reflektera och utveckla undervisningen och metoderna.

Ekonomiska faktorer. Små undervisningsgrupper i vissa årskurser. Geografiskt läge. En del av lärarkåren undervisar i alla stadier. Tillgång till svenskspråkiga läromedel.

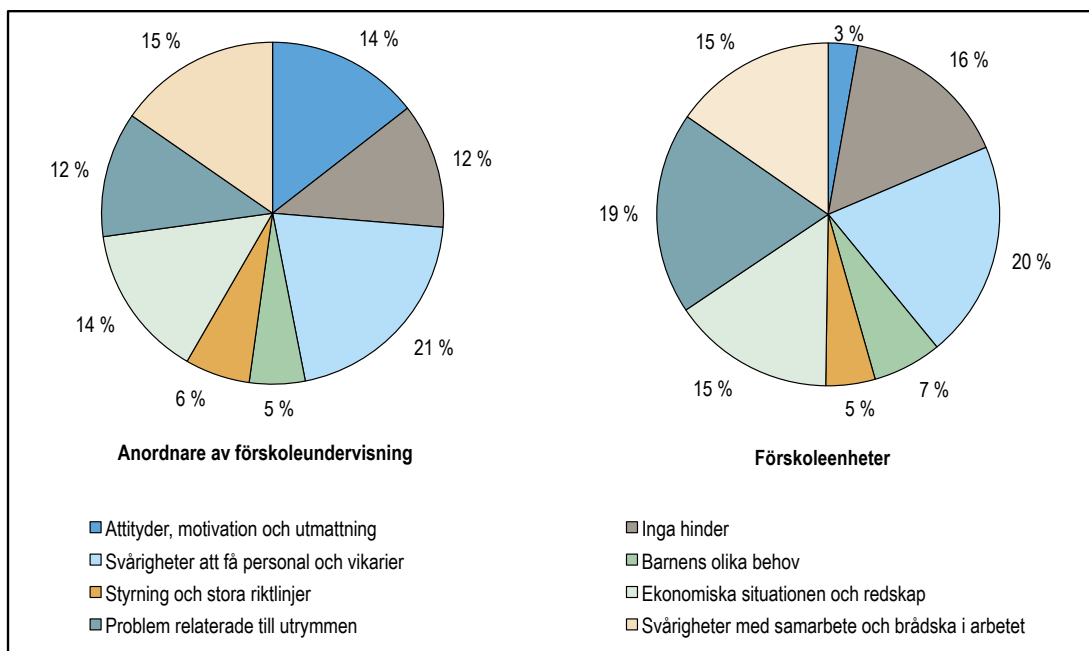
Utrymmen (baracker med dålig inomhusluft, inget ställe att samlas på, ingen slöjdsal, ingen musikal, ingen gymnastiksal)

Heterogena elevgrupper, sammansatta klasser.

Brist på konkret handledning. Vi förväntas kunna utföra utan instruktioner. Tydlighet behövs!

Bristande stöd från kommunen. Vi är en svenskspråkig skola i en tvåspråkig stad. Servicen till svenskspråkig skola är minimal samtidigt som de planer som skrivs utgår från finskspråkiga förhållanden och översätts direkt till svenska. Problemet är att situationen är annan för svenskspråkiga gällande stöd från olika instanser och därmed skrivs dokument som inte motsvarar verkligheten för vår svenskspråkiga skola.

I fråga om hindren inom förskoleundervisningen ger utvärderingen ett annorlunda utfall. (figur 18) Både anordnarna och de som jobbar vid förskoleenheterna upplevde att det största hindret för att uppnå målen var svårigheten att få personal och vikarier. Samma alternativ var enligt svarargrupperna inom den grundläggande utbildningen det minsta hindret för att uppnå målen. Också inom förskoleundervisningen valde en hel del svarargrupper alternativen den ekonomiska situationen och redskapen, men inte i lika hög grad som inom den grundläggande utbildningen. Iögonfallande är också att en mycket liten andel av förskoleenheterna lyfter fram attityder, motivation och utmattning som en faktor som hindrar dem att uppnå målen. Här ser vi liksom inom grundläggande utbildningen en tydlig skillnad mellan anordnarnas bedömning och bedömningarna inom enheterna/skolorna. Under figuren finns kommentarer som kommit in från den svenskspråkiga förskoleundervisningen. (Saarinen m.fl. 2021, 49–52)



FIGUR 18. Faktorer som hindrar att målen i förskoleundervisningens läroplansgrunder uppnås

Vilka faktorer hindrar er att uppnå målen i grunderna för förskoleundervisningen?

Anordnare av förskoleundervisning, 2019

Brist på digitala redskap. Om inte alla arbetar för att uppnå målen i LP.

Finns inte svenskspråkigt stödmaterial och läromedel.

Obehörighet bland personalen och brist på personal.

(Brist på) ändamålsenliga utrymmen för motion och lekar inomhus.

Förskoleenheter, 2019

Vi har inga hinder, ekonomiska läget gör ju det att man inte kan skaffa allt material som man skulle vilja.

Svåra/utmanande grupper. Då främsta målet blir att få en socialt fungerande grupp kan jag känna att de övriga målen får mindre utrymme

Att vara utlokaliserad i en barack försvårar smågruppsarbete, utbudet av pedagogiskt material samt möjlighet till rörelsestunder inne. Utmanande att fungera i ett stort rum, ingen möjlighet till delning av verksamhet i olika rum

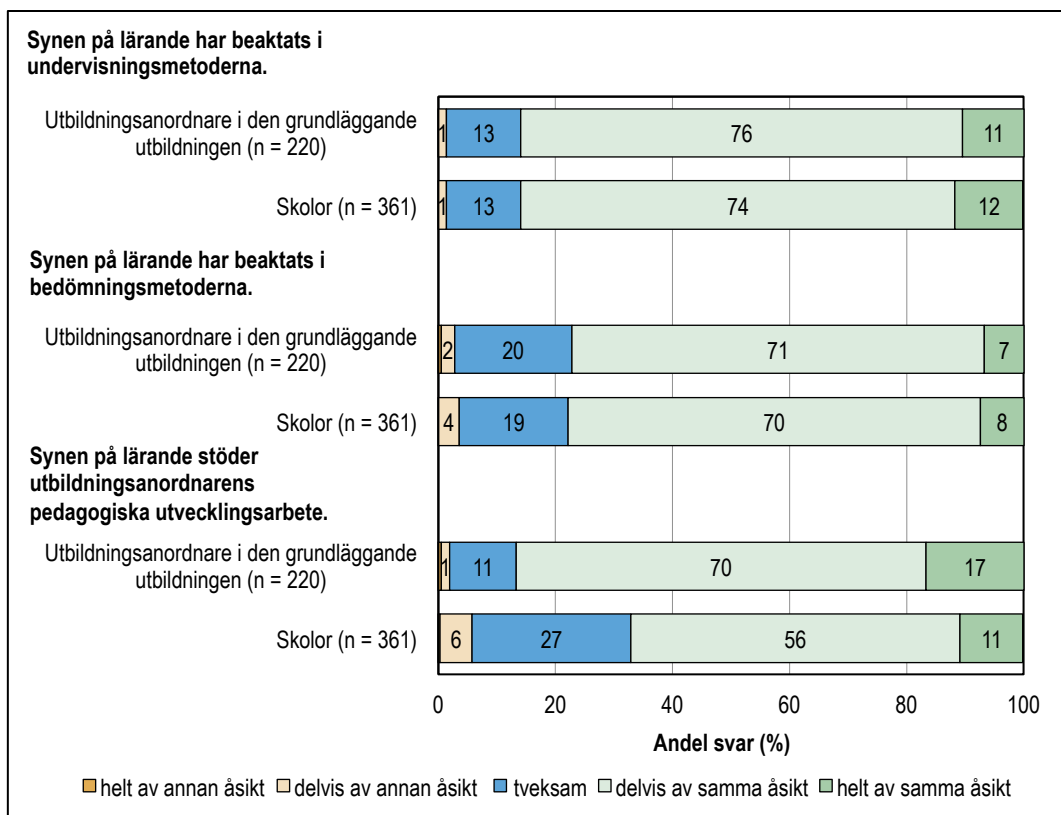
4.2 Synen på lärande

I basdokumenten, de lokala läroplanerna samt läsårs- och årsplanerna definieras en syn på lärande, som styr verksamheten inom förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen. I grunderna för läroplanerna för förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen är barnets och elevens aktiva medverkan den centrala grunden för synen på lärande. Den studerande lär sig att ställa upp mål och lösa problem självständigt och tillsammans med andra.

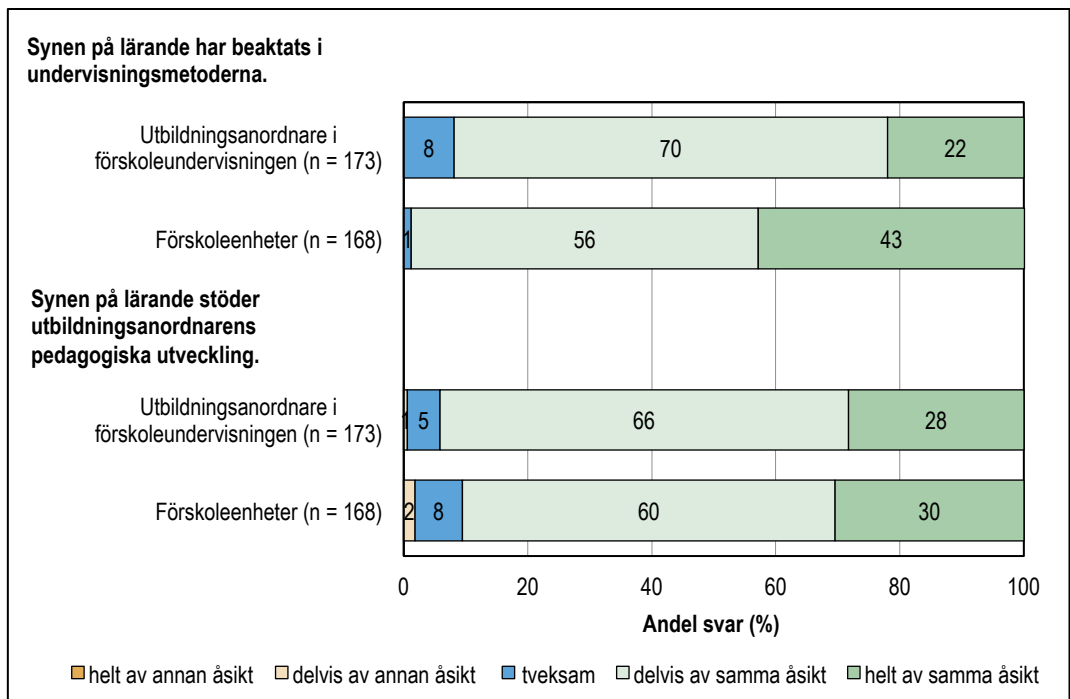
Över 90 procent av svarargrupperna inom förskoleundervisningen och över 80 procent av svarargrupperna inom den grundläggande utbildningen bedömde att synen på lärande beaktas på ett bra sätt i undervisningsrutinerna (figur 19 och 20). Även inom den svenskspråkiga grundläggande utbildningen¹⁶ ansåg över 90 procent att synen på lärande beaktas bra i metoderna som används i undervisningen. Den största skillnaden mellan svarargrupperna inom den grundläggande utbildningen fanns i upplevelsen av stödet för den pedagogiska utvecklingen. Majoriteten, 87 procent, av anordnarna av grundläggande utbildning och 67 procent av skolorna höll helt med om att synen på lärande stöder utbildningsanordnarens pedagogiska utveckling. Bland skolorna var en överraskande stor andel tveksamma. Samma fenomen kan inte ses i de svenskspråkiga skolornas svarargrupper. Av grupperna var 85 procent helt eller delvis av samma åsikt.

Svaren tyder på att man inom den svenskspråkiga utbildningen har en positivare syn på hur synen på lärande har beaktats i bedömningsrutinerna än i materialet som helhet. När de olika aktörerna tillfrågades om huruvida synen på lärande har beaktats i bedömningsmetoderna var 23 procent av svarargrupperna inom skolor och anordnare av grundläggande utbildning tveksamma eller delvis av annan åsikt. Bland de svenskspråkiga respondenterna var endast 3–6 procent tveksamma eller delvis av annan åsikt gällande detta.

¹⁶ Anordnare inom den grundläggande utbildningen (n = 17)
Grundskolor (n = 33)



FIGUR 19. Hur har synen på lärande beaktats i den grundläggande utbildningen 2019?



FIGUR 20. Hur har synen på lärande beaktats i förskoleundervisningen 2019?

Resultaten av det andra och tredje delprojektet i LP-utvärderingen visade att det finns mycket variation mellan utbildningsanordnare, förskoleenheter och skolor i fråga om hur man talar om synen på lärande, hur begreppet förstås och tolkas samt vilka betoningar som gjorts i fråga om det (Venäläinen m.fl. 2020, 82).

I det andra och tredje delprojektet bedömde lärare i för- och grundskolan med hjälp av påståenden hur synen på lärande enligt läroplansgrunderna hade beaktats i deras förskoleenhet eller skola (Venäläinen m.fl. 2020, 83). Enligt resultaten bedömde lärarna i skolor med enbart lägre klasser i genomsnitt att den pedagogiska utvecklingen grundade sig på läroplanen från 2014 i högre grad än lärare i skolor med enbart högre klasser. Enhetsskolornas lärare bedömde i genomsnitt att undervisningsredskap och material stödde förverkligandet av synen på lärande mer än lärare som jobbade i skolor med enbart högre klasser.

Resultaten av LP-utvärderingen visar att synen på lärande har beaktats väl i förskoleenheternas och skolornas pedagogiska utveckling (Venäläinen m.fl. 2020, 83). Lokalerna, redskapen och utrustningen sågs dock i en del av de skolor och förskolor som besöktes som ett hinder för förverkligande av undersökningar enligt synen på lärande. Omkring hälften av för- och grundskolelärarna ansåg inte att lokalerna stödde förverkligandet av synen på lärande. Vad materialen och redskapen beträffade var lärarnas bedömningar delade. Av förskoleenheternas lärare bedömde 54 procent att de stödde förverkligandet av synen på lärande, medan 38 procent ansåg att de inte gjorde det.

Av lärarna i grundskolan ansåg 39 procent att materialen och redskapen stödde förverkligandet av synen på lärande medan 37 procent ansåg att de inte gjorde det.

Man kan fråga sig hur synen på lärande har förståtts i förskoleenheterna och skolorna, om över hälften av respondenterna anser att lokalerna är ett hinder för verksamhet enligt synen på lärande? En tolkning kan vara att den aktiva medverkan som beskrivs i synen på lärande kopplas till aktivitetsbaserade arbetssätt, som enligt lärarnas uppfattning kräver andra typer av lokaler. Vid besöken i förskolor och skolor framgick att man i många kommuner har diskuterat synen på lärande i början av läroplansprocessen. I samband med ibruktagandet av läroplanerna har man ändå inte återkommit till eller fortsatt denna diskussion. (Venäläinen m.fl. 2020, 83.)

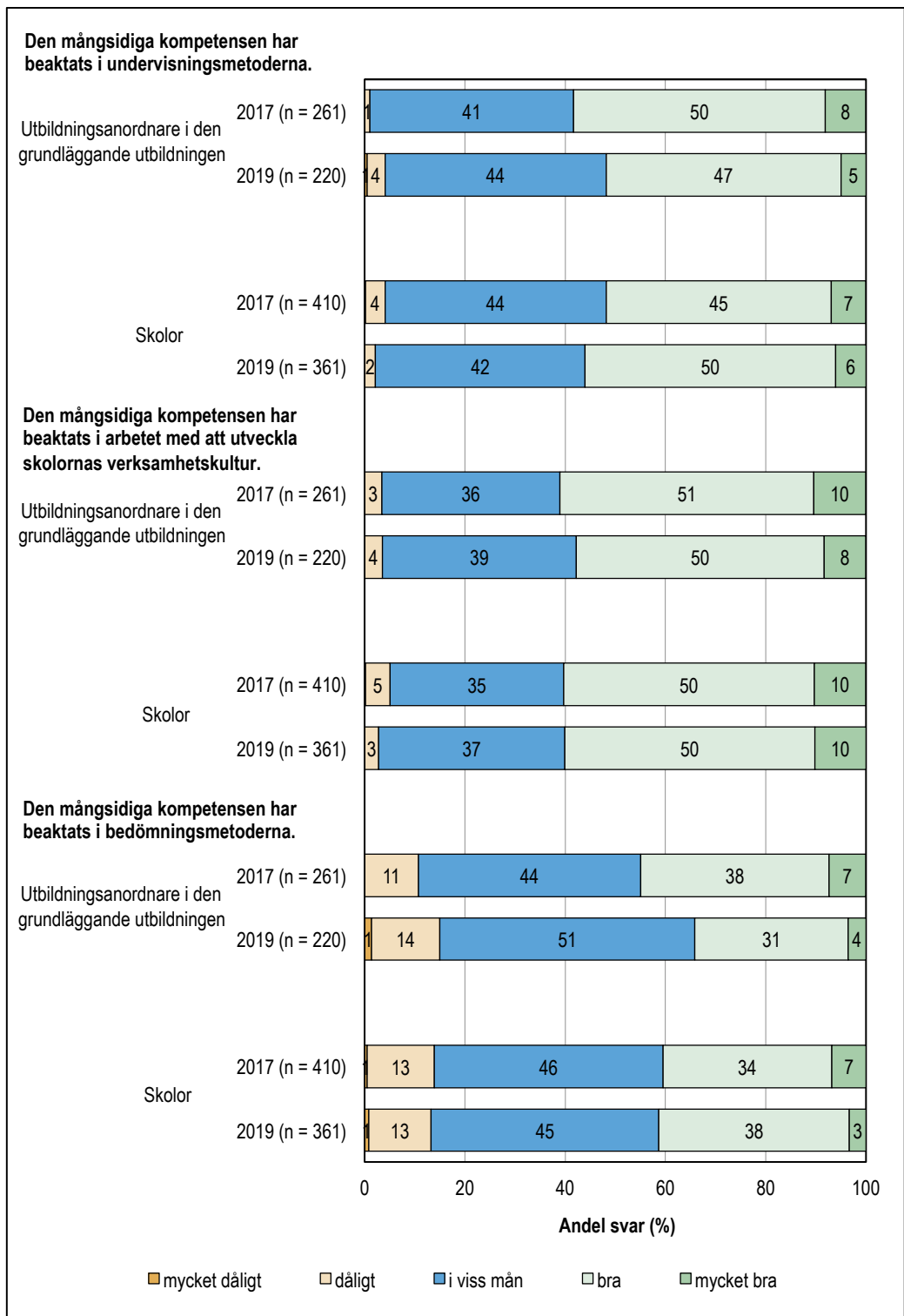
4.3 Mångsidig kompetens

I läroplansgrunderna avses med mångsidig kompetens en helhet av kunskaper, färdigheter, värderingar, attityder och vilja. Med kompetens avses också en förmåga att använda kunskaper och färdigheter på det sätt som situationen kräver. Det ökade behovet av mångsidig kompetens grundar sig på förändringar i omvärlden. För att agera som medborgare nu och i framtiden behöver man kompetens som kombinerar och överskrider gränserna för olika kunskaps- och färdighetsområden.

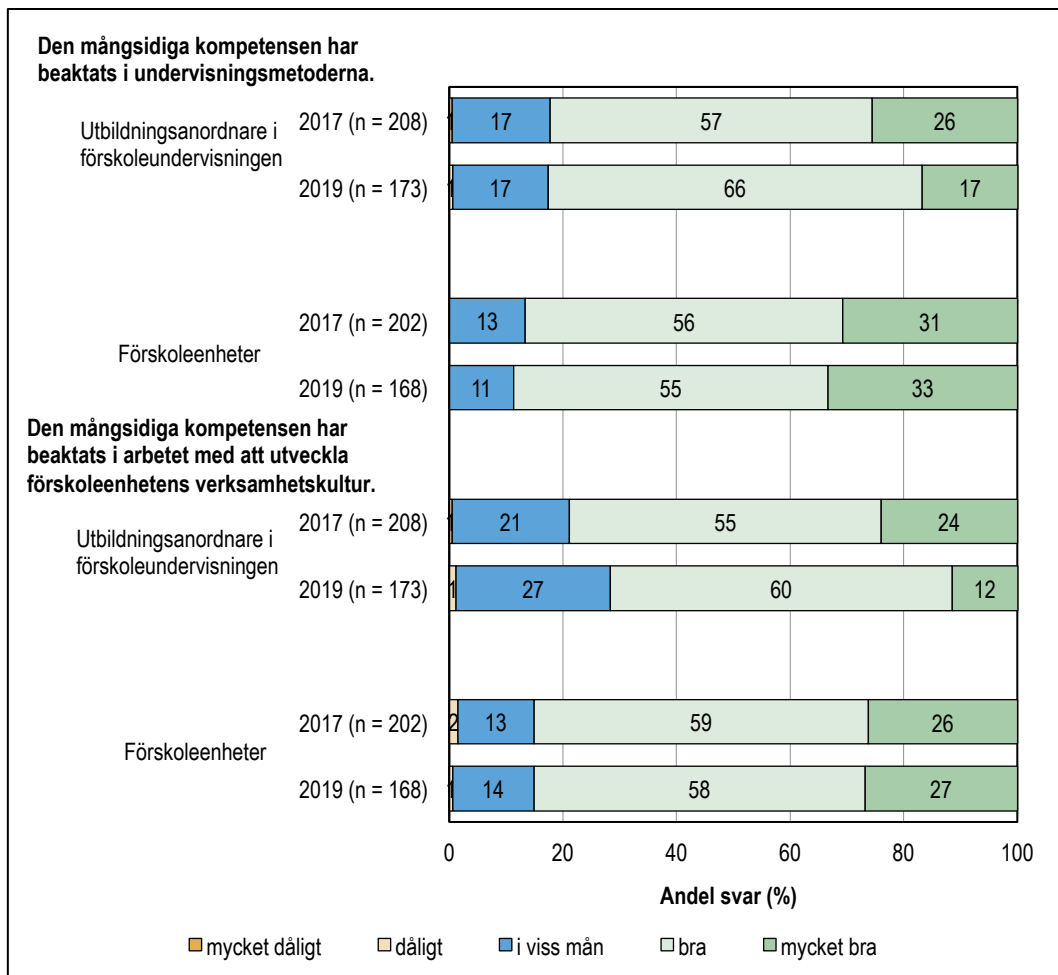
Det finns ännu en hel del kvar att göra i fråga om mångsidig kompetens i den grundläggande utbildningen. Av svarargrupperna för skolor och anordnare av grundläggande utbildning bedömde 40–42 procent att mångsidig kompetens som mest beaktats i viss mån i arbetet med att utveckla verksamhetskulturen (figur 21). Dessutom bedömde 44 procent av skolorna och 48 procent av anordnarna av grundläggande utbildning att mångsidig kompetens som mest beaktas i viss mån i undervisningsmetoderna.

De svenskspråkiga skolorna uppfattade i lägre grad än de svenskspråkiga utbildningsanordnarna att mångsidig kompetens hade beaktats i rutinerna för bedömningen. Av svarargrupperna för de svenskspråkiga skolorna bedömde 58 procent att mångsidig kompetens som mest hade beaktats endast i viss mån i bedömningen, medan motsvarande andel i svarargrupperna för utbildningsanordnare var 42 procent. Svarargrupperna bland de svenskspråkiga utbildningsanordnarna förhöll sig positivare i sin uppfattning om hur mångsidig kompetens hade beaktats i rutinerna för bedömningen än svarargrupperna för anordnare av grundläggande utbildning i materialet som helhet, där 65 procent bedömde att mångsidig kompetens som mest beaktats i viss mån.

Mångsidig kompetens hade beaktats väl i läroplanen och rutinerna för förskoleundervisningen (figur 22). Bland anordnarna av förskoleundervisning bedömde 83 procent och av förskoleenheterna 88 procent att mångsidig kompetens beaktas bra eller mycket bra i undervisningsmetoderna i förskolan. Däremot ansåg 28 procent av anordnarna av förskoleundervisning att mångsidig kompetens som mest hade beaktats i viss mån i arbetet med att utveckla förskoleenheternas verksamhetskultur.



FIGUR 21. Hur har den mångsidiga kompetensen beaktats i den grundläggande utbildningen 2017 och 2019?



FIGUR 22. Hur har den mångsidiga kompetensen beaktats i förskoleundervisningen 2017 och 2019?

Utifrån informationen som samlades in genom besöken vid skolor och enheter och analyser av undervisnings- och årsplanerna verkar det finnas stora skillnader mellan olika skolor och förskoleenheter i fråga om hur mångsidig kompetens har inkluderats i den lokala verksamhetskulturen (Venäläinen m.fl. 2020, 101). I en del av de skolor och förskolor som besöktes var mångsidig kompetens kopplad till elevens liv och växande endast på en allmän nivå. På annat håll hade mångsidig kompetens i stället kopplats exempelvis till kommunens IT-strategi och konkretiserats som förverkligande av olika mål under läsåret.

Skolorna borde kritiskt utvärdera om mångsidig kompetens kommer fram på ett tydligt och konkret sätt även för eleverna, och inte endast för skolans personal. Lärarna har genom sin professionalism inom pedagogik möjlighet att förstå den mångsidiga kompetensens kopplingar till exempelvis allmänbildning och agerande som medborgare eller till livslångt lärande. Dessa kopplingar är inte lika tydliga för eleverna, och måste därför konkretiseras i verksamheten.

4.4 Lärområden och helhetsskapande undervisning

Helhetsskapande undervisning är en viktig del av den verksamhetskultur som stöder pedagogisk enhetlighet inom den grundläggande utbildningen. Målet är att göra det möjligt att förstå förhållandena mellan olika fenomen och på vilket sätt de är beroende av varandra. Ett nytt inslag i läroplansgrunderna från 2014 är mångvetenskapliga lärområden, som ger eleverna möjlighet att kombinera olika kunskaper och färdigheter från olika områden samt att undersöka och bygga upp gemensam kunskap. Utbildningsanordnaren är skyldig att se till att elevernas studier omfattar minst ett mångvetenskapligt lärområde varje läsår.

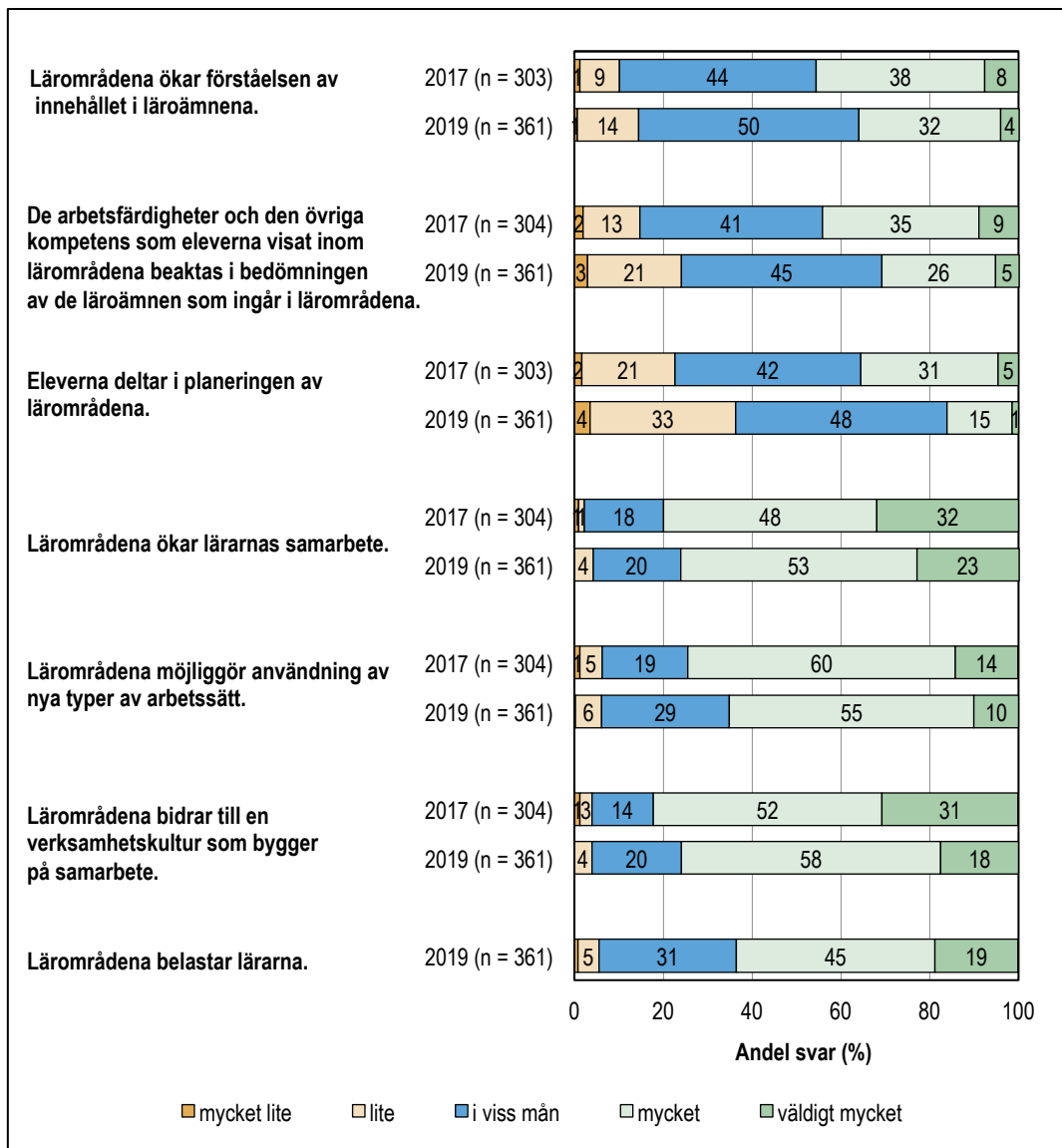
Förskoleundervisningen är till sin karaktär helhetsskapande undervisning som består av lärområden med olika omfattning som förverkligas på olika sätt. Planeringen av lärområden utgår från barnens intressen och de gemensamma målen för undervisningen. Lärområdenas längd och genomförande varierar beroende på temat, situationen samt barnens framsteg i lärandet.

Svarargrupperna för de svenskspråkiga skolorna¹⁷ förhöll sig mer kritiska än svarargrupperna i materialet som helhet till att mångvetenskapliga lärområden ökar samarbetet mellan lärarna. Av svarargrupperna för alla skolor bedömde 76 procent att mångvetenskapliga lärområden inom den grundläggande utbildningen har ökat samarbetet mellan lärarna mycket eller väldigt mycket (figur 23). Av svarargrupperna för de svenskspråkiga skolorna ansåg däremot endast 54 procent att mångvetenskapliga lärområden ökat samarbetet mycket eller väldigt mycket.

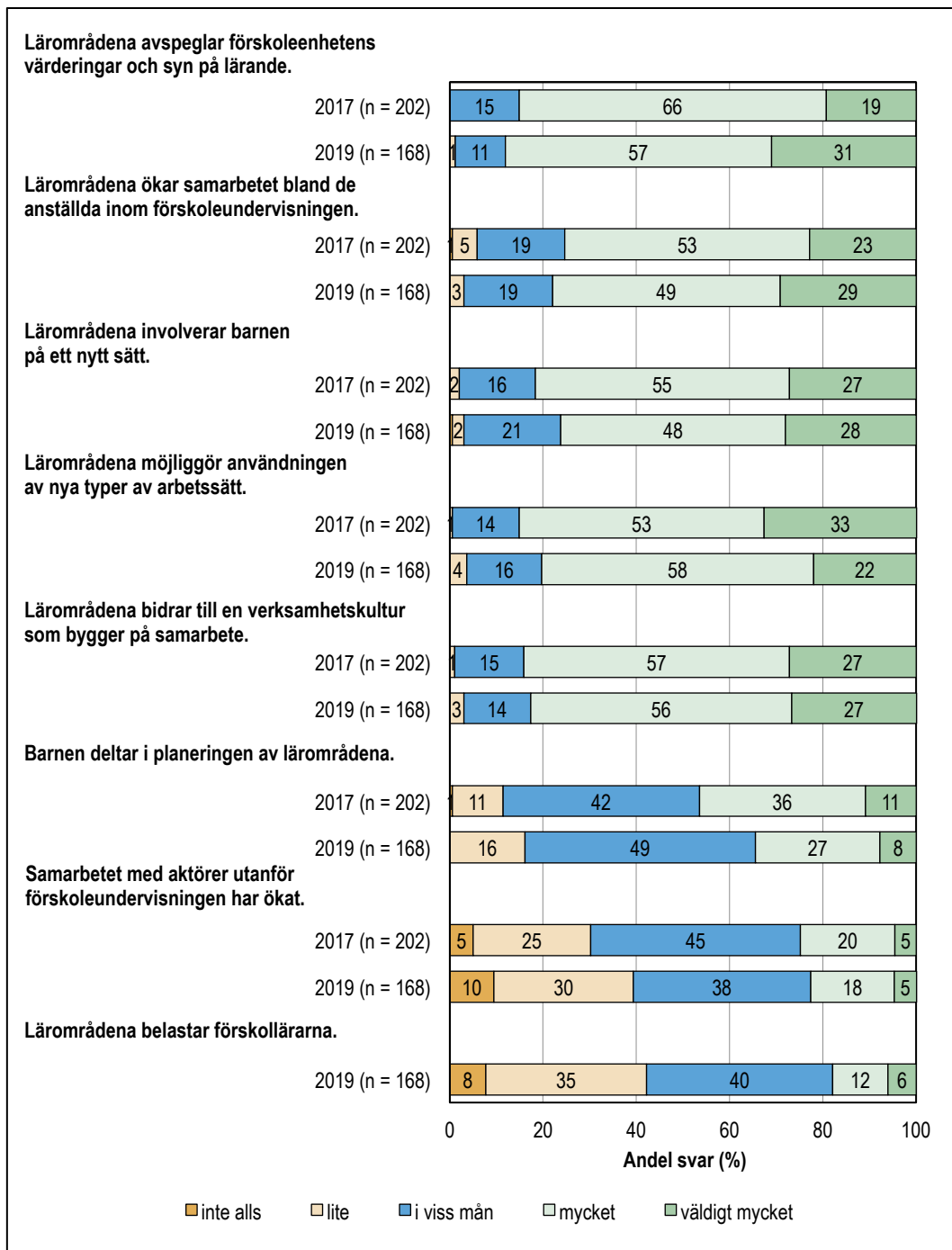
Både i materialet som helhet och bland de svenskspråkiga skolornas svarargrupper bedömde tre fjärdedelar att de mångvetenskapliga lärområdena har skapat en verksamhetskultur som bygger på samarbete. Detta stöder utvecklingen av skolornas verksamhetskultur i enlighet med målen i läroplansgrunderna. Endast drygt hälften av dem som svarade på skolornas enkät bedömde att de mångvetenskapliga lärområdena möjliggör nya arbetssätt. Däremot bedömde över hälften av skolornas svarargrupper att mångvetenskapliga lärområden har ökat elevernas förståelse för innehållet lite eller i viss mån. Av skolornas svarargrupper ansåg dessutom 64 procent att mångvetenskapliga lärområden belastar lärarna mycket eller väldigt mycket.

Enligt förskoleenheternas svarargrupper avspeglar lärområdena förskoleenheternas värderingar och syn på lärande och de ökar samarbetet bland de anställda i förskolan, involverar barnen på ett nytt sätt, möjliggör nya typer av arbetssätt och skapar en verksamhetskultur baserad på samarbete (figur 24). Även utifrån förskoleenheternas övriga svar kan man dra slutsatsen att målen för lärområdena förverkligas väl i förskoleundervisningen. Respondenterna för förskoleenheterna upplevde inte att de mångvetenskapliga lärområdena belastade lärarna. Endast för barnens deltagande i planeringen av lärområdena och ökat samarbete med aktörer utanför förskolan gav svarargrupperna något svagare bedömningar.

17 Grundskolor (n = 33)



FIGUR 23. Hur har genomförandet av de mångvetenskapliga lärområdena lyckats i skolorna 2017 och 2019?



FIGUR 24. Hur har genomförandet av lärområdena lyckats i förskoleenheterna 2017 och 2019?

De mångvetenskapliga lärområdena förverkligas väl på många olika sätt i de skolor som besöktes inom LP-utvärderingen. Enligt resultaten i rapporten från det andra delprojektet varierade genomförandet från hela projekt- och verkstadsveckor till temadagar eller olika längre helheter, som återkommer exempelvis två timmar varje vecka (Venäläinen m.fl. 2020, 119). Enligt lärarna är bedömningen av elevernas kunnskap samt att hitta tid och plats för samarbete mellan lärarna de största problemen i planeringen och det praktiska genomförandet av mångvetenskapliga lärområden. Att arbeta med lärområden förutsätter också ett nytt slags arbetsgrepp, när man övergår från självständigt arbete till att planera och genomföra tillsammans.

Hos flera av de skolor som besöktes hade planeringen och genomförandet av mångvetenskapliga lärområden varit belastande i början, men efter det första året hade man hittat annorlunda och mindre belastande metoder för att förverkliga dem. En del lärare var dock oroade över att de mångvetenskapliga lärområdena tog för mycket tid från läroämnenas lektioner, och att det var svårt att hinna med en del centralt innehåll. I dessa situationer hade man kanske inte lyckats bygga upp de mångvetenskapliga lärområdena så att de även beaktade läroämnenas innehållsmässiga mål och målen för mångsidig kompetens. (Venäläinen m.fl. 2020, 118.)

Tolkningarna av de mångvetenskapliga lärområdena samt deras mål, planering och genomförande var mångskiftande i de skolor som besöktes (Venäläinen m.fl. 2020, 119). Enligt grunderna för läroplanen ska de mångvetenskapliga lärområdena bland annat ge eleverna bättre möjligheter att kombinera kunskaper och färdigheter från olika vetenskapsgrenar och i växelverkan med andra strukturera dem till meningsfulla helheter. Detta mål kan nås på många olika sätt. LP-utvärderingen visar att det centrala är att utnyttja de erfarenheter som lärare och elever har av att utarbeta, genomföra och utvärdera lärområden samt att utveckla de processer som är knutna till arbetet med lärområden.

Enligt det andra delprojektet i LP-utvärderingen hade lärarna inom förskoleundervisningen olika erfarenheter av att planera lärområden (Venäläinen m.fl. 2020, 113–114). I läroplanen betonas barnens delaktighet i planeringen, genomförandet och utvärderingen av lärområden. Vid besöken på förskoleenheter noterades dock att barnens delaktighet varierar mycket mellan olika enheter. Vid en del enheter som besöktes fanns grupper vars verksamhet var väldigt lärarledd, och där man bara hade ett eller två lärområden under hela året. I den andra änden av skalan fanns helhetsskapande förskoleundervisning, som i sin helhet byggde på lärområden som hade byggts upp specifikt för barnen och gruppen.

Lärarna inom förskoleundervisningen har mött olika utmaningar i planeringen av lärområden med utgångspunkt i barnen. Exempelvis barngruppernas olikheter och att barnen har olika behov och sätt att lära medför utmaningar för planeringen. Lärarna upplevde också känslor av otillräcklighet och framförde oro gällande sin egen och barnens ork. Förskollärarna upplevde ändå att de lyckats skapa olika typer av praxis som fungerar bra för planeringen av lärområden. I en förskoleenhet ordnades exempelvis möten, där man diskuterade nya idéer för verksamheten tillsammans med barnen. Till slut behövdes inte längre särskilda möten, eftersom barnen hade lärt sig att fritt berätta om sina idéer. (Venäläinen m.fl. 2020, 113–114.)

Lärarna inom förskoleundervisningen upplevde att gemensam tid för planering är viktig, men gemensam planering är ofta förknippad med praktiska utmaningar. Planeringen av pedagogiskt meningsfulla och fungerande lärområden kräver en del av lärarnas arbetstid, men lärarna inom förskoleundervisningen har mycket annat arbete i sin vardag. Känslan av stress inom förskoleundervisningen kan öka till följd av knappa tidsmässiga och ekonomiska resurser. Inom en del av de enheter som besöktes hade man också problem med hög personalomsättning, vilket också försvårar planeringen av verksamheten. Även skillnader mellan olika regioner kan noteras, då det på större orter kan finnas bättre beredskap för att hitta vikarier än på mindre orter. Exempelvis svenskspråkiga enheter har svårt att få vikarier, fastän det finns ett behov. (Venäläinen m.fl. 2020, 115.)

4.5 Lärmiljöerna

Lärmiljöer är lokaler, platser, redskap, grupper och verksamhetsrutiner som stöder tillväxten och lärandet. Lärmiljöerna är pedagogiskt mångsidiga och flexibla helheter som stöder interaktionen, där man kan använda olika redskap och material. Valfungerande lärmiljöer främjar kommunikationen, delaktigheten och kollaborativt kunskapsbyggande. När man utvecklar lärmiljöer inom den grundläggande utbildningen ska man beakta olika ämnens specialbehov, och miljön ska erbjuda möjligheter till kreativa lösningar samt till att analysera och undersöka fenomen ur olika perspektiv. Då man utvecklar lärmiljöer inom förskoleundervisningen beaktar man barnens kunnande, intressen och individuella behov. Både i förskolan och grundskolan betonas att då man utvecklar lärmiljöerna stöder man elevens aktivitet, utvecklingen av sociala färdigheter, elevernas delaktighet och jämlikhet. (Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014, 24; Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014, 29–31.)

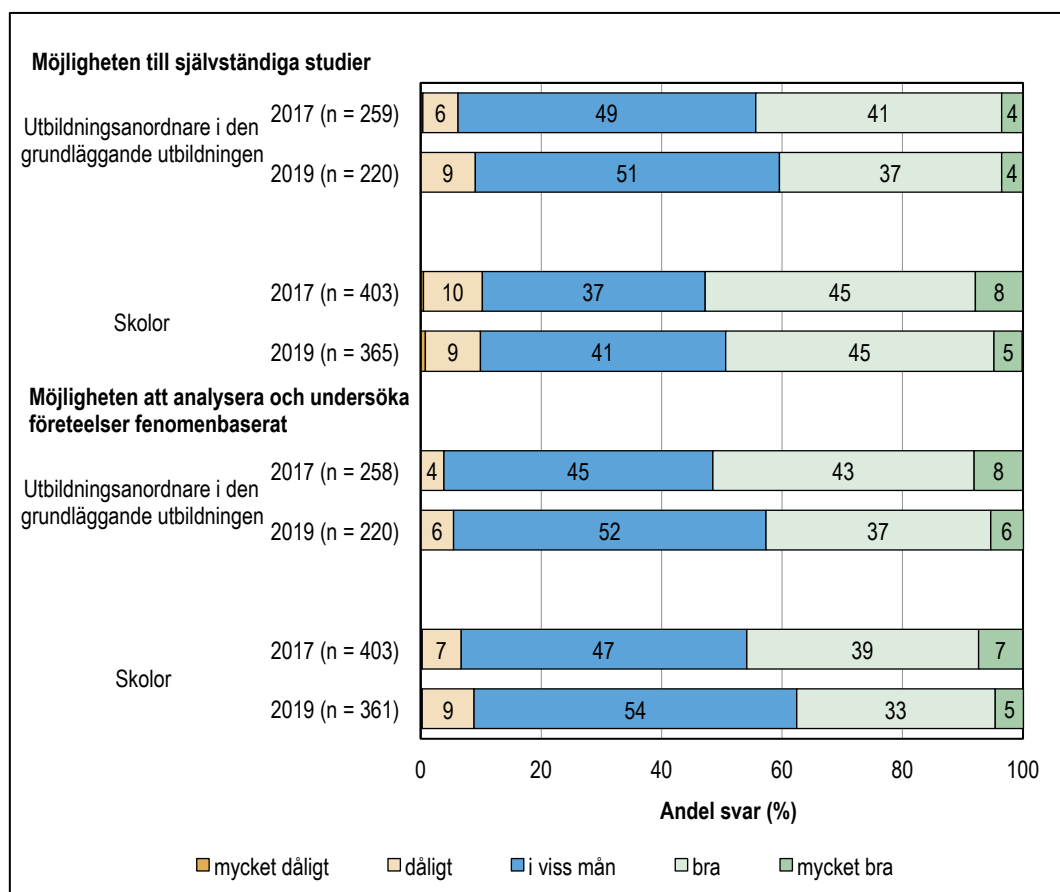
Lärmiljöerna kan studeras som fysiska, sociala, psykiska och kulturella lokaler, som bidrar till att forma lärandets pedagogiska dimensioner. Med fysiska lokaler avses de byggda lärmiljöerna, materialen och redskapen. Sociala lokaler byggs upp som pedagogiska lösningar samt i relationerna och interaktionen mellan eleverna och läraren. Med psykiska lokaler avses exempelvis hur trygga eleverna upplever att situationerna för lärande är. När man studerar lärmiljöerna ur pedagogiskt perspektiv beaktar man bland annat planeringen av undervisningen och lärandet, handledningen för lärandet, differentiering och helhetsskapande undervisning. (Piispanen 2008, 22.)

Av svarargrupperna för skolorna och anordnarna av grundläggande utbildning bedömde 38–43 procent att elevernas möjligheter att analysera och undersöka olika företeelser fenomenbaserat har beaktats bra eller mycket bra i utvecklingen av undervisningen (figur 25). Bedömningarna var liknande även för den svenskspråkiga grundläggande¹⁸ utbildningens del. Däremot bedömde bara 18 procent av de svenskspråkiga utbildningsanordnarna och 36 procent av skolorna att elevens möjlighet till självständiga studier har beaktats bra eller mycket bra i utvecklingen av

¹⁸ Anordnare inom den grundläggande utbildningen (n = 17)
Grundskolor (n = 33)

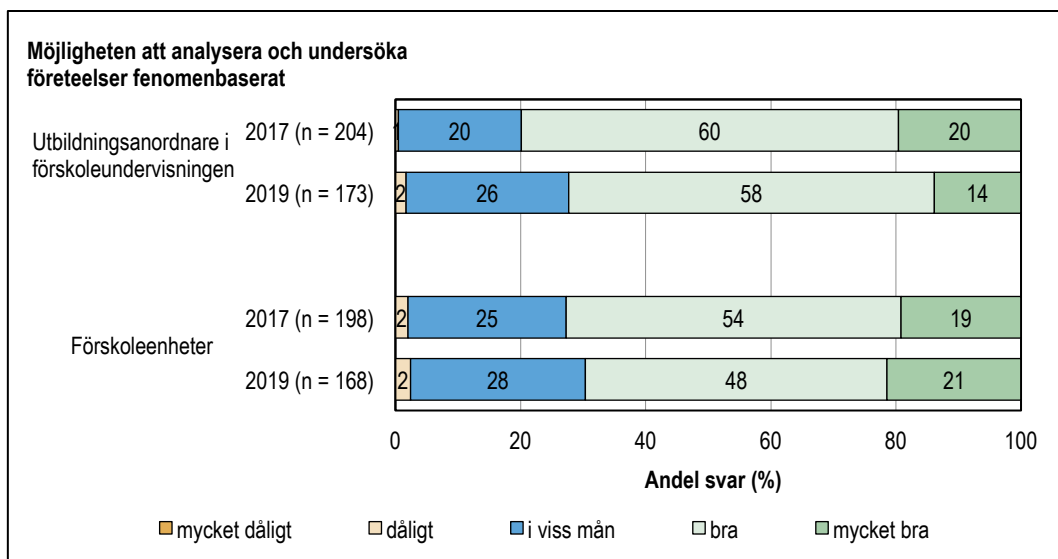
undervisningen. I hela materialet ansåg 41 procent av utbildningsanordnarna och 50 procent av skolorna att elevens möjligheter till självständiga studier beaktats bra eller mycket bra.

Svarargrupperna för förskoleenheter och anordnare av förskoleundervisning bedömde att de i arbetet med att utveckla undervisningen bäst hade beaktat fokus på lek och aktivitet samt barnens möjligheter till aktiv medverkan. Bedömningarna var samstämmiga och positiva, och minst 69 procent av båda svarargrupperna bedömde att¹⁹ alla faktorer som ingick i enkätfrågan beaktades bra eller mycket bra då man utvecklade undervisningen. Båda svarargrupperna hade flest i viss mån-bedömningar för påståendet om att analysera och undersöka företeelser fenomenbaserat. Ändå bedömde 72 procent av anordnarna av förskoleundervisning och 69 procent av förskoleenheterna att fenomenbaserat lärande har beaktats bra eller mycket bra i utvecklingen av undervisningen (figur 26).



FIGUR 25. Självständiga studier och fenomenbaserat lärande i den grundläggande utbildningen 2017 och 2019

¹⁹ Specialbehov på gruppnivå, pedagogiskt mångsidiga arbetssätt, fokus på lek, möjligheterna till samarbete och studier tillsammans, barnens möjlighet till aktiv medverkan, möjligheten att analysera och undersöka företeelser fenomenbaserat, utnyttjande av naturen/bygda miljöer, prioritering av konkreta arbetssätt, samarbete med aktörer utanför förskolan, användning av digitalisering som stöd för inläringen.



FIGUR 26. Fenomenbaserat lärande i förskoleundervisningen 2017 och 2019

Enligt resultaten i rapporten från det första delprojektet sågs resurserna och redskapen samt gammalmodiga lokaler som de största utmaningarna med tanke på utvecklingen av lärmiljöerna inom för- och grundskolan (Saarinen m.fl. 2019, 137–139). Med gammalmodiga lokaler avses lokaler som är gamla, trånga, icke-flexibla, svåra att anpassa eller som på något annat sätt fungerar dåligt eller är opraktiska. Otillräckliga ekonomiska resurser återkom oftare än tidsmässiga resurser och brådskas i svaren. De ekonomiska resurserna kopplades till anskaffning av redskap, möbler eller utrustning eller andra motsvarande konkreta behov, såsom bristfällig tillgång till läromedel.

En annan återkommande utmaning som hade anknytning till utvecklingen av lärmiljöerna var otillräcklig, gammal eller dåligt fungerande IT-utrustning. Respondenterna tog också upp regionala svårigheter, såsom lokala särdrag eller faktorer som upplevdes medföra utmaningar då man utvecklade lärmiljöerna. I en del svar nämndes också personalens färdigheter och motivation som en utmaning. Man lyfte bland annat fram behov av fortbildning samt lärarnas vilja och förmåga att lära sig IT-färdigheter.

Även resultaten från det andra delprojektet visade att lärarna i grundskolan ville ha förbättringar i lokalerna (Venäläinen m.fl. 2020, 133–134). Gammalmodiga lokaler och möbler upplevdes begränsa verksamheten, och till exempel långa korridorer är enligt lärarna svåra att använda som utrymmen för lärande. Många lärare lyfte också fram att de nuvarande lokalerna inte räcker till för antalet elever, eller i vissa fall för antalet lärare. Det finns för få klassrum, alternativt är rummen för små i förhållande till elevgruppernas storlek. Lärarna önskade sig särskilt olika utrymmen som kan delas och utrymmen för grupparbeten samt tysta rum för arbete som kräver koncentration. I skolorna behövs fler flexibla och anpassningsbara utrymmen som stöder aktiviteter.

Finlandssvenska lärarröster, 2017–2018

Hur anser ni att lärmiljöerna i er skola borde utvecklas?

Ännu mera utveckling av digitala verktyg. Nya och fler uppdaterade datorer.

Bättre bord och liknande i klasserna. Datorvagnarna ska bort – istället laddningsstationer i varje klassrum så att lärarna inte behöver sätta en massa tid på att kуска vagnar och ladda 23 datorer efter varje lektion.

Vi behöver utrymmen där ljudet inte stör koncentrationen. Klassrummen är också ganska små när gruppstorleken har blivit större.

Det behövs också lugna och tysta, avskilda utrymmen.

Även lärarna inom förskoleundervisningen efterlyste flexibla och anpassningsbara lokaler, som skulle förbättra möjligheterna till mångsidiga och aktivitetsbaserade arbetsmetoder (Venäläinen m.fl. 2020, 134). Precis som i grundskolan behövs även i förskolan rum som kan delas och platser för grupparbeten samt tysta rum. Vid besök i samband med LP-utvärderingen noterades att man ibland använde lokaler som inte var planerade för förskoleundervisning. Exempelvis i små byskolor användes i vissa fall lokaler som ursprungligen hade varit lärar- eller rektorsbostäder för förskolan.

I samtal om utvecklingen av lärmiljöerna nämnde aktörer i skolorna och förskoleenheterna ofta att de fysiska lokalerna inte fungerar. De psykiska och sociala lärmiljöerna och utvecklingsbehov i dem kommenterades däremot sällan i svaren. Det här visar framför allt att det skulle kunna vara bra att satsa mer på sambanden mellan den psykiska och sociala lärmiljön och elevens aktiva medverkan och motivation. Eller åtminstone diskutera de många dimensionerna i begreppet lärmiljö och möjligheterna att stöda interaktivt lärande. (Venäläinen m.fl. 2020, 135.)

4.6 Arbetsätten

Utgångspunkt för valet av arbetsätt är de mål som ställts upp för undervisningen samt elevernas och barnens behov, förutsättningar och intressen. Användningen av varierande arbetsätt och bedömningsmetoder styr hela elevgruppens lärande och ger eleverna möjlighet att visa sitt kunnande på olika sätt. Mångsidiga arbetsätt, och i förskoleundervisningen även lek, bidrar till glädje i lärandet och till att eleverna upplever att de lyckas. I valet av arbetsätt ska olika läroämnens särdrag och utvecklingen av mångsidig kompetens beaktas. Även differentiering av undervisningen och helhetsskapande undervisning styr valet av arbetsätt. Differentieringen ska grunda sig på kännedom om eleven och vara ett centralt perspektiv i all pedagogisk verksamhet. (Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014, 30, Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014, 28)

I LP-utvärderingen tillfrågades lärarna inom för- och grundskolan hur de hade beaktat olika aspekter i utvecklingen av sina arbetsätt. Enligt det andra delprojektet har det vid utvecklingen av arbetsätten inom förskolan fästs mest uppmärksamhet vid att stärka barnens inre motivation, lek samt pedagogiskt mångsidig verksamhet. Bland de faktorer som det ställdes enkätfrågor om hade man i minst utsträckning beaktat samarbete med aktörer utanför förskoleenheten. (Venäläinen m.fl. 2020, 137–138.)

Inom den grundläggande utbildningen hade lärarna i utvecklingen av sina arbetsätt bäst beaktat pedagogiskt mångsidig verksamhet och stärkande av elevernas inre motivation. Enligt svaren hade man minst beaktat samarbetet med aktörer utanför skolan samt användning av naturen eller den byggda miljön. När svaren studerades enligt skoltyp noterades att lärare i den grundläggande utbildningens lägre klasser beaktade naturen och/eller den byggda miljön i utvecklingen av sina arbetsätt i högre grad än lärarna i de högre klasserna. (Venäläinen m.fl. 2020, 137–138.)

Att utveckla arbetsätten i förskoleenheternas och skolornas vardag är ibland utmanande. Brådska i vardagen och lärarnas olika livssituationer kan påverka möjligheterna att delta i fortbildning eller på annat sätt utveckla sitt arbete och sin verksamhet.

Vad är då orsaken till den ökade brådskan i skolornas och förskoleenheternas vardag? Enligt de diskussioner som förts vid skolbesök inom LP-utvärderingen kan fenomenet ha att göra med att de digitala lärmiljöerna och verksamhetsmodellerna har ökat eller att elevgrupperna blir allt mer heterogena. Även olika typer av dokumentation och rapportering har ökat lärarnas arbete. (Venäläinen m.fl. 2020, 139.)

Lärarna lyfte fram att utrustning och nätverk som är bristfälliga eller inte fungerar hindrar utvecklingen av arbetsätten i skolorna (Venäläinen m.fl. 2020, 139–140). I synnerhet dåligt fungerande nätverk hade i en del av de skolor som besöktes lett till att lärarna inför lektionerna måste förbereda sig så att de hade flera olika lektionsplaner, vilket upplevdes som mycket belastande.

Som de centrala hindren för att läroplanens mål ska bli verklighet lyfte lärarna fram bristen på samarbete, gemensam planering och diskussion (Venäläinen m.fl. 2020, 144). Även förändringar, såsom en ökning av elevantalet eller sammanslagning av skolor, kan bidra till att bromsa förverkligandet av läroplanen. I samtal vid besöken i skolorna uttryckte en del lärare en längtan tillbaka till "gamla goda traditionella" metoder och arbetssätt. Andra upplevde i stället just dessa som hinder för förnyelse och utveckling. Betydelsen av chefernas pedagogiska ledarskap lyftes också fram i diskussionerna. Om rektorn gav stöd och uppmuntran för att testa och utveckla nya arbetssätt, bidrog det till förnyelse. Om ledningens arbete på något sätt var inkonsekvent eller ledningen inte hade uppmuntrat lärarna att utveckla sin egen undervisning, blev målen för reformen lätt kvar på pappret.

Utifrån resultaten av LP-utvärderingen kan man dock konstatera att om lärarna har tid och resurser att utveckla arbetssätten, är de mycket nöjda med resultatet av förnyelsearbetet (Venäläinen m.fl. 2020, 140). Lärarna uttryckte sig positivt om bland annat det ökade samarbetet samt barnens och elevernas delaktighet. Ämneslärares syn på sitt eget arbete har kunnat förändras av ett ökat samarbete, eftersom exempelvis mångvetenskapliga lärområden har ökat lärarnas förståelse för olika läroämnen.

Det är glädjande att läroplansgrunderna har fått lärarna i förskoleenheter och skolor att utveckla pedagogiskt mångsidiga arbetssätt och fästa uppmärksamhet vid att öka elevernas inre motivation. Å andra sidan medför den brådska och bristerna i samarbetsmöjligheterna som framgått av utvärderingen utmaningar i arbetet med att utveckla undervisningen. Saker som skulle behöva diskuteras är de positiva effekter som ökat samarbete ger eller hur man kan åtgärda brådskan i förskolor och skolor. (Venäläinen m.fl. 2020, 141.)

Finlandssvenska lärarröster, 2017–2018

Hur har läroplansreformen påverkat ditt undervisningsarbete?

Mera samarbete. Mera helhetstänkande. Mera elevbedömning under processens gång. Mera motion och rörelse inbakat i undervisningen. Mera utomhuspedagogik. Man har fått bekräftat att man jobbat i rätt riktning redan innan reformen.

Jag har tagit in nya moment i undervisningen och utvärderingen. Mångvetenskapliga lärområden med samarbete mellan bildkonst, slöjd, huslig ekonomi och matematik i åk 7. Jag har gjort ett stort projekt bildkonst-konsthistoria-textilslöjd, samt ett mindre projekt bildkonst-engelska i åk 9. Jag har samarbetat och samplanerat mycket mer med mina kollegor. Jag tycker det är roligt med mångvetenskapliga projekt där ämnena stöder varandra och tillsammans bildar en större helhet.

Jag ger mera verbal respons åt eleverna, försöker få dem att reflektera och uttrycka sina åsikter och har mycket muntliga framföranden, både kortare och längre. Har också självutvärdering med jämna mellanrum, men allt tar mycket tid.

4.7 Verksamhetskulturen

Verksamhetskulturen definieras i grunderna för läroplanen som ett sätt att arbeta som har formats av historien och kulturen. Dess utveckling styrs av bestämmelser, de värderingar som ingår i grunderna för läroplanen och i de lokala planerna, synen på lärande samt målen för undervisningen. Den formas också av ledningsstrukturerna och rutinerna, personalens yrkeskunskap samt de lokaler, redskap och material som man har tillgång till. Verksamheten syns mest i de gemensamma handlingssätten, där man måste beakta de mål som ställts upp för undervisning och fostran. En bra verksamhetskultur stöder lärandet och välbefinnandet inom för- och grundskolegemenskaperna. Verksamheten kan också utvecklas och förändras, men detta är förknippat med vissa utmaningar, eftersom det styrs av både medvetna och omedvetna faktorer. (Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014, 22; Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014, 26.)

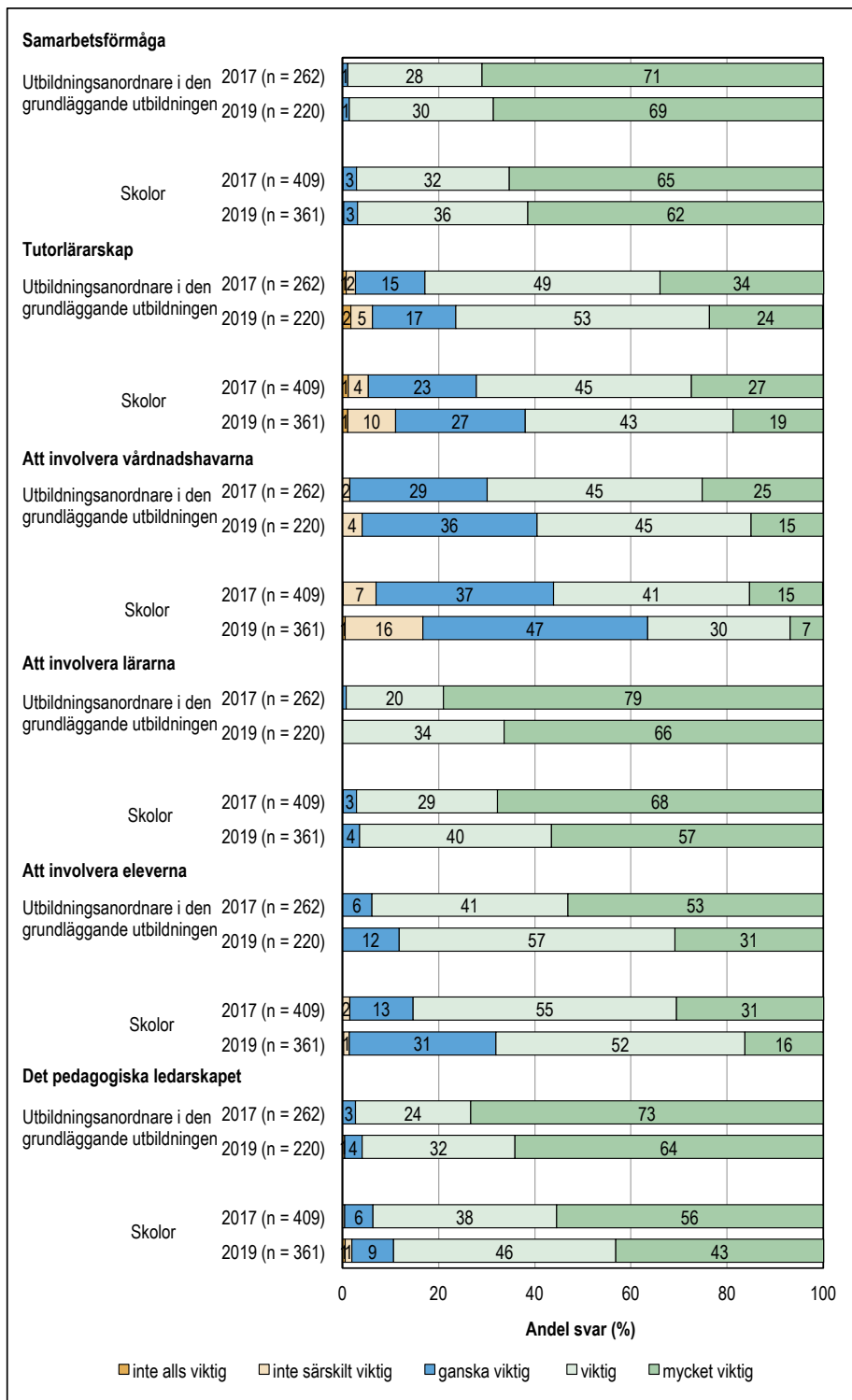
De principer som styr utvecklandet av grundskolans verksamhetskultur är: en lärande organisation är kärnan i verksamhetskulturen, välbefinnande och en trygg vardag, kommunikation och mångsidiga arbetssätt, kulturell mångfald och språkmedvetenhet, delaktighet och demokrati, likabehandling och jämlikhet samt ansvar för miljön och en hållbar framtid. Utvecklingen av förskolans verksamhetskultur styrs av följande principer: gemensam förskoleundervisning för alla, glädje av lärande och insikt, barnet som delaktig aktör i sitt eget liv samt välbefinnande och en trygg vardag. (Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014, 26–29, Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014, 22–23)

Nästan alla svarargrupper för svenskspråkiga skolor och anordnare av grundläggande utbildning (94–100 %) ²⁰ såg lärarnas delaktighet, samarbetsförmåga och pedagogiskt ledarskap som viktiga eller mycket viktiga för utvecklingen av skolans verksamhetskultur. Samma faktorer betraktades som viktigast med tanke på utvecklingen av verksamhetskulturen även bland alla deltagande svarargrupper, men de bedömdes inte som lika viktiga som bland de svenskspråkiga svarargrupperna (figur 27). Enligt bedömningarna från grundläggande utbildningen var det minst viktigt att involvera vårdnadshavarna. Av skolornas svarargrupper ansåg endast 37 procent att vårdnadshavarnas deltagande är viktigt eller mycket viktigt för utvecklingen av verksamhetskulturen.

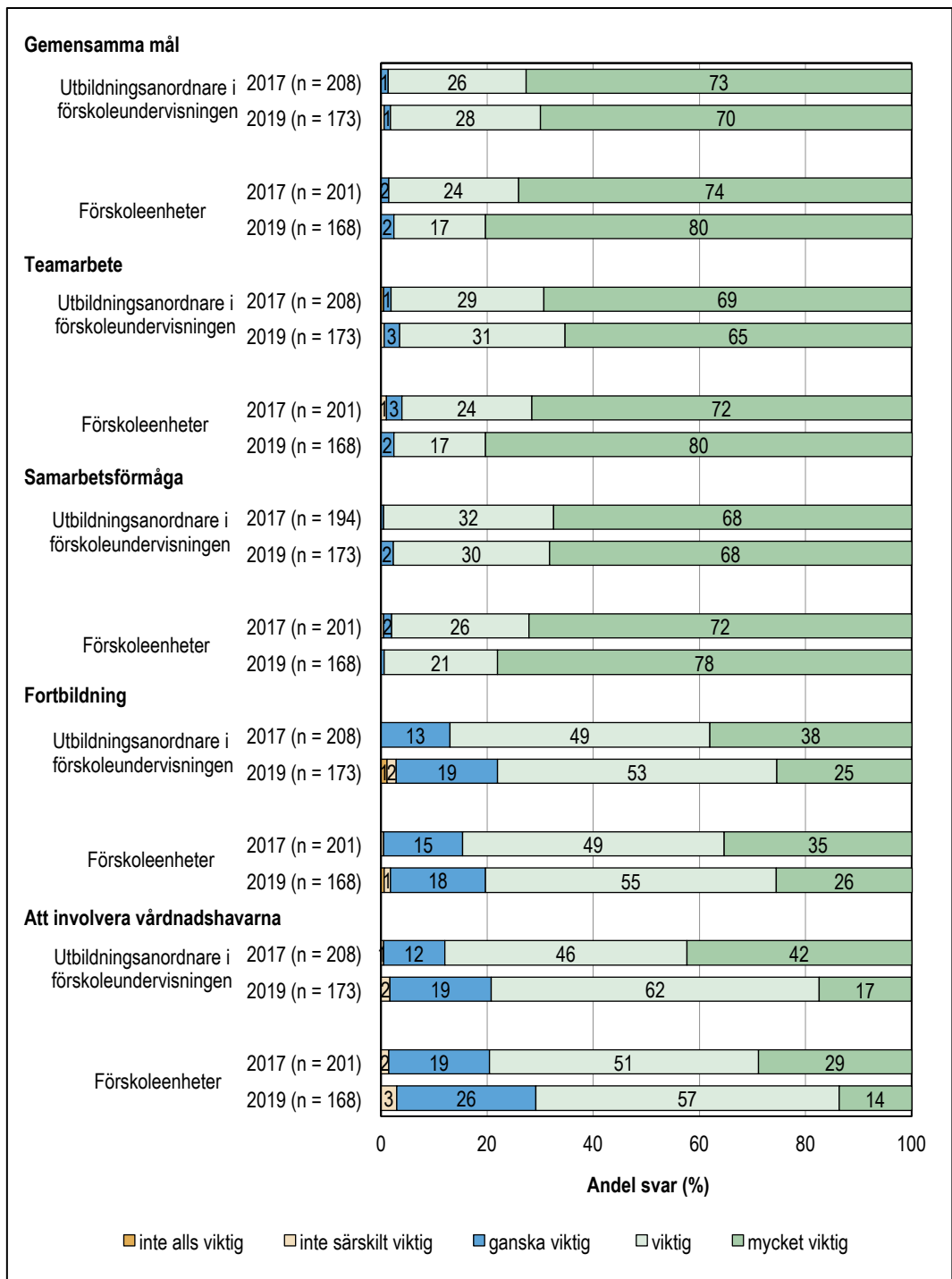
Av de svenskspråkiga skolornas svarargrupper ansåg endast 45 procent att det är viktigt eller mycket viktigt att involvera eleverna då man utvecklar verksamhetskulturen, medan 68 procent av svarargrupperna i alla deltagande skolor såg detta som viktigt eller mycket viktigt. Det är något oroväckande att lärarna i den grundläggande utbildningen bedömde elevernas påverkningsmöjligheter som så små i fråga om att utveckla verksamhetskulturen. Elevernas delaktighet i planeringen, genomförandet och utvärderingen, gemensamt lärande samt interaktivitet i lärandet står trots allt i centrum för synen på lärande och målsättningarna i läroplansgrunderna.

²⁰ Utbildningsanordnare inom grundläggande utbildningen (n = 17)
Grundskolor (n = 33)

Av svarargrupperna för förskoleenheterna bedömde 80 procent att gemensamma mål, teamarbete och samarbetsförmåga är mycket viktiga för utvecklingen av verksamhetskulturen (figur 28). Förskoleenheterna och anordnarna av förskoleundervisning gav förhållandevis lägre bedömningar för att involvera vårdnadshavare och för fortbildning, men majoriteten betraktade också dem som viktiga eller mycket viktiga.



FIGUR 27. Centrala frågor i arbetet med att utveckla verksamhetskulturen i den grundläggande utbildningen 2017 och 2019



FIGUR 28. Centrala frågor i arbetet med att utveckla verksamhetskulturen i förskoleundervisningen 2017 och 2019

Enligt resultaten i LP-utvärderingens andra rapport gav förskolelärarna i materialet som helhet i många fall positivare bedömningar för faktorer som främjar utvecklingen av verksamhetskulturen än vad lärarna i grundskolan gjorde (Venäläinen m.fl. 2020, 150–152). Endast för påståendena om fortbildning och om att involvera vårdnadshavarna skiljer sig för- och grundskolelärarnas svar inte betydligt från varandra. Lärarna i förskolan bedömde däremot att lärarnas deltagande, teamarbete, gemensam planering och elevernas deltagande främjar förskoleenhetens verksamhetskultur betydligt mer än vad grundskolelärarna ansåg i fråga om skolornas verksamhetskultur. Detta kan bero på att förskolorna har starkare traditioner av gemensam planering och samarbete än exempelvis grundskolans högre klasser.

Man kan också se skillnader mellan lärare i grundskolans lägre och högre klasser bland alla deltagare i LP-utvärderingens andra och tredje delprojekt. Lärarna i de lägre klasserna gjorde i många fall positivare bedömningar av faktorer som utvecklar skolans verksamhetskultur än vad ämneslärarna i de högre klasserna gjorde (Venäläinen m.fl. 2020, 153). En faktor som kan förklara resultaten är att läroplanen från 2014 togs i bruk tidigare i de lägre klasserna, medan den togs i bruk stegvis i årskurserna 7–9 från och med höstterminen 2017. Läroplanens gemensamma del har ändå varit i bruk även i högklasserna sedan 2016. Det finns skäl att också fundera över eventuella andra orsaker till resultaten.

I grundskolans lägre klasser undervisar klassläraren sin egen grupp i nästan alla läroämnen. Läraren känner sina elever och kontakterna med elevernas föräldrar är tätare än i klasserna 7–9, där man övergår till ett system med ämneslärare, och eleverna har flera lärare. Även lärarnas grupper växlar och elevgrupperna är flera i de högre klasserna. Situationen kan till och med vara sådan att klassföreståndaren inte alls undervisar eleverna i sin klass. Hen har därmed få möjligheter att lära känna sina elever. I de högre klasserna har lärarna också betydligt mindre kontakt med vårdnadshavarna jämfört med lärarna i lägre klasser. Kompanjonlärarskap kan också vara svårare att ordna mellan ämneslärare än mellan klasslärare, åtminstone läsordningstekniskt. (Venäläinen m.fl. 2020, 153–154.)

4.8 Vad har läroplansgrunderna förändrat allra mest?

Svarargrupperna i skolorna fick läsåret 2018–2019 ta ställning till vilka faktorer i skolans verksamhet som påverkats mest av grunderna för läroplanen 2014. De svenskspråkiga gruppernas svar ger en aktuell bild av vilka element i läroplansgrunderna som har fått fotfäste i den svenskspråkiga grundläggande utbildningen och förskoleundervisningen.

Finlandssvenska röster, skolor 2019

Totalt har 30 lärare skrivit kommentarer. De tre mest nämnda faktorerna handlade om bedömning och utvärdering (13 svar), mångvetenskapliga lärområden och helhetsskapande undervisning (9 svar) och digitalisering både gällande teknik, undervisning samt lärmiljöer (8 svar). Att många inslag ur läroplansgrundernas upprepas flera gånger ger en fingervisning om att just de här inslagen antagligen har blivit en del av skolans vardag.

De mångvetenskapliga lärområdena. Utveckling av bedömning under arbetet

Samarbete och planering mellan lärarna. Elevens aktiva roll i sin egen inläring. Bedömningen.

Språkundervisningen och samhällslära

Digitaliseringen av undervisningen. Öppningen mot samhället. Bedömningen. Värdegrunden.

Synen på lärande och bedömning – en kontinuerlig process.

Mer elevaktivt. Större helheter. Mer varierande. Mer teknik.

Helhetsundervisning. Kompanjonlärarskap. Individuella lösningar för eleverna.

Utvecklandet av lärmiljöer. Lärarsamarbete. Utvärdering.

Finlandssvenska röster, förskoleenheter 2019

Synen på lärande

Att involvera barnen i planeringen

Den digitala kompetensen

Helhetssynen

Multilitteracitet har betonats. Delaktigheten har fått mera betydelse.

Diskussion

5

Utvärderingen av läroplansimplementeringen har pågått i fyra år och har gett många nya insikter i läroplansprocessen på lokal nivå. LP-utvärderingen ger också en bild av hur förskoleenheterna och skolorna har anammat de nya inslagen och hur de har blivit en del av verksamhetskulturen. Den information som har samlats in om hur anordnare, skolor och förskoleenheter upplever att läroplansgrundernas centrala inslag har förverkligats kan användas då läroplansgrunderna diskuteras, t.ex. inom fortbildningen, i utvecklingsarbete på lokal och nationell nivå, i samband med att utbildningspolitiska beslut fattas och också då följande läroplansreform bereds.

På lokal nivå har timfördelningen vid sidan av läroplansgrunderna en stor betydelse för utbildningsanordnarens arbete. LP-utvärderingen visar att skolornas och utbildningsanordnarnas uppfattning om timfördelningen har utvecklats i en mer positiv riktning under den fyraårsperiod då utvärderingen av läroplansimplementeringen har pågått. Men LP-utvärderingen visar ändå att timfördelningen inte på bästa möjliga sätt stöder arbetet med att utveckla en enhetlig grundläggande utbildning. Till exempel upplever många att timfördelningen inte i tillräcklig mån främjar målen för den mångsidiga kompetensen, som är ett av de nya elementen som lades till år 2014. Enligt resultaten kan det på lokal nivå vara en utmaning att kombinera timfördelningen med målen för den mångsidiga kompetensen med varandra. Man kan därför fråga sig om en parallell planering och beredning av timfördelningen och grunderna för den grundläggande utbildningen skulle ha förtydligat hur detta ska beaktas i det praktiska skolarbetet.

Utbildningsanordnaren ansvarar för att styra och verkställa det lokala läroplansarbetet. Den lokala läroplansprocessen stöder introduktionen till allt som är nytt i läroplansgrunderna. Samtidigt stöds den långsiktiga utvecklingen av undervisningen. Läroplansprocessen ökar också samarbetet mellan olika aktörer samt deras engagemang och delaktighet. I bästa fall kan en process som är välplanerad och engagerar olika aktörer vara en kraft som får igång en förändring och hjälper parterna att ta till sig läroplanernas sakinnehåll. Enligt utvärderingsresultaten var det framför allt samarbetet mellan lärarna som främjade arbetet med de lokala läroplanerna, vid sidan av samarbetet mellan skolor samt mellan lärarna och rektorn.

Resultaten av LP-utvärderingen visar också att förskoleenheterna och skolorna inte till alla delar är nöjda med hur läroplanen utarbetades. En jämförelse av hur skolorna och anordnarna av grundläggande utbildning bedömde faktorer som främjade läroplansarbetet visar att utbildningsanordnarna förhöll sig positivare än skolorna till alla faktorer som ingick. En liknande trend förekom inom förskoleundervisningen.

Också i fråga om ibrukttagandet av den lokala läroplanen bedömde anordnarna att nästan alla faktorer främjade ibrukttagandet i högre grad än vad förskoleenheterna och skolorna ansåg. Samarbetet mellan lärarna ansågs vara den faktor som främjade arbetet mest. Gemensamma mål, lärarnas deltagande och uppmuntran till samarbete är centrala faktorer i utvecklingen av förskoleenheternas och skolornas verksamhetskultur. Gemensamma diskussioner om vad som är viktigt i förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen samt vad man strävar efter med fostran är kärnan i läroplansprocessen.

En förutsättning för att alla ska få ett grepp om läroplanen är att enheternas föreståndare, skolornas rektorer, lärarna och övrig personal introduceras i ämnet. Den pedagogiska ledningen på skol- och enhetsnivå har en nyckelställning i läroplansarbetet som är inriktat på förändring. Det pedagogiska ledarskapet är en viktig del av skolarbetet i synnerhet när läroplansdokumentet tolkas och görs till ett dokument som ger ramar för lärarnas arbete. (Komulainen & Rajakaltio 2017, 224.)

Enligt utvärderingsresultaten har Utbildningsstyrelsens handledande och stödjande insatser inte till alla delar varit tillräckliga och tydliga, eller kommit i rätt tid. De utbildningar som har ordnats har förtydligat riktlinjerna och de nya inslagen i läroplanen, men de svarade inte tillräckligt på de lokala behoven. De största hindren för deltagande i utbildningar om den lokala läroplansprocessen var vikariearrangemang, långa avstånd och kostnaderna för utbildningarna. Vid skolbesöken inom LP-utvärderingen framkom också att även om det fanns lämpliga utbildningar, deltog lärarna inte nödvändigtvis i dem på grund av arbetsbelastningen. Enligt svarargrupperna inom den grundläggande utbildningen var brådskan den faktor som förhindrade deltagande mest. Omkring hälften av utbildningsanordnarna och skolorna bedömde att brådskan förhindrade deltagande i fortbildning mycket eller väldigt mycket.

I den longitudinella delen av LP-utvärderingen jämfördes uppfattningar läsåret 2016–2017 och 2018–2019. Jämförelsen visar att både skolor och utbildningsanordnare läsåret 2018–2019 var mer kritiska till om läroplanens innehållsmässiga mål uppnås. Skolorna och anordnarna av grundläggande utbildningar gjorde också mer negativa bedömningar av hur målen uppnåtts än motsvarande grupper inom förskoleundervisningen. Detta torde delvis bero på att den nya läroplanen för grundskolans del har krävt en mer omfattande förnyelse av verksamhetskulturen än läroplansgrunderna för förskoleundervisningen. I förskoleundervisningen har till exempel helhetsskapande undervisning, arbete med utgångspunkt i barnen och aktivitetsbaserad verksamhet varit centrala element redan tidigare.

I fråga om synen på lärande framhäver läroplansgrunderna i högre grad än förr lärandets sociokulturella och kontextuella dimensioner. Därför har fokus också i högre grad förflyttats mot lärmiljöerna. Genom att utveckla lokalerna och de platser där lärande sker kan man ge barnen och eleverna mångsidigare upplevelser av lärande (Krokfors 2017, 253–254). Enligt LP-utvärderingen har en stor del av anordnarna av förskoleundervisning och grundläggande utbildning beaktat synen på lärande i undervisningspraxisen. Men en fjärdedel av alla skolor som sammanlagt deltog var dock tveksamma eller delvis av annan åsikt gällande huruvida synen på lärande beaktats i elevbedömningen. De svenskspråkiga skolornas svarargrupper har ändå enligt resultaten beaktat synen på lärande bättre i bedömningen än grupperna i materialet som helhet.

I fråga om den mångsidiga kompetensen finns det ännu rum för förbättring inom den grundläggande utbildningen. Av svarargrupperna för grundläggande utbildning bedömde nästan hälften att mångsidig kompetens som mest beaktas i viss mån då verksamhetskulturen utvecklas. I förskolan har man lyckats bättre än i grundskolan med att beakta mångsidig kompetens. De flesta av anordnarna av förskoleundervisning bedömde liksom förskoleenheterna att mångsidig kompetens har beaktats bra eller mycket bra i rutinerna inom förskoleundervisningen. För grundskolans del skulle det vara viktigast att diskutera lokalt hur målen för mångsidig kompetens ska förstås som en del av en ämnesindelad undervisning. I det praktiska skolarbetet kan det uppstå mycket olika tolkningar och sätt att förverkliga tänkandet kring mångsidig kompetens, eftersom besluten om metoderna till stor del fattas lokalt. LP-utvärderingen visade att det också finns stora skillnader mellan skolorna i fråga om hur mångvetenskapliga lärområden har inkluderats i den lokala verksamhetskulturen.

Deltagarna i de svenskspråkiga skolorna var mindre övertygade om påståendet att de mångvetenskapliga lärområdena har ökat lärarnas samarbete. I hela landet bedömde 76 procent att de mångvetenskapliga lärområdena har ökat samarbetet mellan lärarna mycket eller väldigt mycket. Motsvarande andel i svenska skolor var 54 procent. Både totalt sett och i de svenskspråkiga skolorna bedömde tre fjärdedelar trots allt att mångvetenskapliga lärområden har skapat en gemensam verksamhetskultur i den grundläggande utbildningen. Det är oroande att över hälften av alla deltagande skolor ansåg att de mångvetenskapliga lärområdena belastar lärarna mycket eller väldigt mycket. Enligt utvärderingsresultaten förverkligas lärområdenas målsättningar bra i den grundläggande utbildningen. Enligt förskoleenheterna uttrycker lärområdena förskoleundervisningens värderingar och syn på lärande samt ökar samarbetet bland de anställda. Respondenterna vid förskoleenheterna upplevde inte att de mångvetenskapliga lärområdena belastade lärarna.

Inom både förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen lyftes resurserna, redskapen och omoderna lokaler fram som de största utmaningarna för utvecklandet av lärmiljöerna. Synen på lärmiljöer utvidgas inte över en natt, eftersom detta kräver ämnesintegration, projektarbete, digitala läromedel och användning av lärmiljöer utanför skolan (Krokfors 2017, 256). När det gäller undervisningen finns också rum för förbättring i fråga om det fenomenbaserade inslaget inom den grundläggande utbildningen. Av svarargrupperna för grundläggande utbildning bedömde färre än hälften att undervisning med fokus på att analysera och undersöka olika fenomen har beaktats bra eller mycket bra. Inom den svenskspråkiga grundläggande utbildningen borde man enligt resultaten av utvärderingen i högre grad stöda elevernas möjligheter till självständiga studier.

Bara 18 procent av svarargrupperna för de svenskspråkiga utbildningsanordnarna bedömde att elevens möjlighet till självständiga studier har beaktats bra eller mycket bra inom lärmiljöerna. I skolorna upplevde 36 procent av svarargrupperna detsamma. I hela landet ansåg 41 procent av utbildningsanordnarna och 50 procent av skolorna att elevens möjligheter till självständiga studier beaktats bra eller mycket bra.

Av LP-utvärderingen framgår tre väsentliga faktorer med tanke på att verksamhetskulturen i den grundläggande utbildningen ska kunna utvecklas. Faktorerna är lärarnas delaktighet, samarbetsförmåga och pedagogiskt ledarskap. Utvärderingen visar samtidigt att alla skolor inte ser värdet i samarbete och att det inte alltid finns tillräckligt med tid eller resurser för samarbete. Det pedagogiska ledarskapet har en given nyckelroll i utvecklingen av undervisningen. Utvecklingsarbetet kräver synpunkter och riktlinjer från ledningens sida. För förskoleundervisningens del visade LP-utvärderingen att de motsvarande tre väsentliga faktorerna är gemensamma mål, teamarbete och samarbetsförmåga. Samarbete skapar möjligheter för medlemmarna i en lärande organisation att mötas och diskutera. Till exempel kan diskussioner om helhetsskapande undervisning främja förståelsen för vad ett helhetsskapande eller fenomenbaserat synsätt betyder i praktiken i det arbete som pågår i skolan eller förskolan.

När utvecklingsarbetet utgår från begrepp som kan tolkas på många olika sätt, kan de sätt som används på lokal nivå variera kraftigt utgående från de tolkningar som man har gjort. Den här iakttagelsen gjordes som en del av LP-utvärderingen. En stor variation i tolkningarna främjar inte utvecklingen av en enhetlig grundläggande utbildning. För att det ska vara möjligt att skapa en gemensam förståelse för begreppen behövs tillräckligt med tid, resurs och utbildning. Den gemensamma förståelsen måste skapas både på nationell och lokal nivå, på två undervisningsspråk. Också utbildningsanordnarnas utbildningar borde stöda en konsekvent begreppstolkning. Lokalt bör man se till att det förs en tillräcklig diskussion kring begreppen under läroplansprocessen. Det här kräver ett aktivt pedagogiskt ledarskap och en motiverad personal som har förbundit sig att reflektera över läroplansfrågor tillsammans.

Resultaten för den svenskspråkiga grundläggande utbildningen och förskoleundervisningen avviker inte i någon högre grad från de resultat som framkommer bland alla deltagare. Här har redan de mångvetenskapliga lärområdenas mindre betydelse för samarbetet mellan lärarna nämnts, liksom elevernas klart mindre möjligheter till självständiga studier. Också kompanjonlärarskap används enligt de svenska svarargrupperna i lägre grad än i hela materialet. De här skillnaderna kan ha att göra med att verkligheten i de finlandssvenska skolorna helt enkelt är lite annorlunda. Till exempel har svenska skolor i genomsnitt lägre antal elever i grupperna, vilket kan inverka på behovet av kompanjonlärare. Att vi har många små skolor kan också innebära att samarbetet redan från början har hållit en högre nivå.

I utvärderingens öppna frågor framkom förutom liknande kommentarer som i hela landet även typiska finlandssvenska dilemman. Bristen på stödmaterial på svenska lyftes fram, vilket visar att man i den lokala läroplansprocessen på vissa håll kanske i för hög grad har utgått ifrån en situation där stödmaterial finns bara på finska. För förskoleundervisningens del är det också viktigt att notera obehörigheten bland personalen och svårigheterna att rekrytera personal – något som lätt blir till hinder för att genomföra en undervisning som motsvarar läroplansgrunderna.

Intressantast med tanke på läroplansgrundernas bestående effekter på den svenskspråkiga utbildningen är vad lärarna tre år efter att läroplansgrunderna trädde i kraft uppfattade som de största förändringarna i deras skolor. Till de mer bestående effekterna av LP 2014 hör enligt både svenska och finska lärarkommentarer till exempel den förändrade synen på lärande, elevernas aktivare roll, de mångvetenskapliga lärområdena, helhetssynen på undervisningen, digitaliseringen och förnyelsen av bedömningen.

Källor

Litteraturförteckning

- Komulainen, K. & Rajakaltio, H. 2017. Opettaja johtamisparadigmojen ristipaineissa. I verket Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (red.) Opetussuunnitelmatutkimus – Keskustelunavauksia suomalaisen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tammerfors: Tampere University Press. 223–246.
- Krokkfors, L. 2017. Opetussuunnitelman pedagogiset mahdollisuudet – opettajat uuden edessä. I verket Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (red.) Opetussuunnitelmatutkimus – Keskustelunavauksia suomalaisen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tammerfors: Tampere University Press. 247–266.
- Piispanen, M. 2008. Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden vanhempien ja opettajien hyvyyskäsityksen kohtaaminen peruskoulussa. Jyväskylä universitet. Kokkolan yliopistokeskuksen Chydenius-instituutin tutkimuksia.
- Saarinen, J., Venäläinen, S., Johnson, P., Cantell, H., Jakobsson, G., Koivisto, P., Routti M., Väänänen, J., Huhtanen, M., Kivistö A. & Viitala, M. 2019. OPS-työn askeleita – Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 2014 toimeenpanon arviointi. Nationella centret för utbildningsutvärdering. Publikation 1/2019.
- Saarinen, J., Venäläinen, S., Johnson, P., Cantell, H., Jakobsson, G., Koivisto, P., Routti M., Väänänen, J., Huhtanen, M., & Viitala, M. 2021. OPS kehittämistyön kompassina – Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 2014 toimeenpanon arviointi. Nationella centret för utbildningsutvärdering, Publikation 1/2021.
- Statsrådets förordning (422/2012) om riksomfattande mål för utbildningen enligt lagen om grundläggande utbildning och om timfördelning i den grundläggande utbildningen. <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2012/20120422>
- Utbildningsstyrelsen 2016. Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014. Tammerfors: Utbildningsstyrelsen.
- Utbildningsstyrelsen 2016. Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Venäläinen, S., Saarinen, J., Johnson, P., Cantell, H., Jakobsson, G., Koivisto, P., Routti, M., Väänänen, J., Huhtanen, M., Kauppinen, L. & Viitala, M. 2020. Näkymiä OPS-matkan varrelta – Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 2014 toimeenpanon arviointi. Nationella centret för utbildningsutvärdering. Publikation 5/2020.

Skrivet om läroplansreformen på svenska:

- Förbundet Hem och skola i Finland rf. 2016. Läroplanen i ett nötskal. En broschyr om läroplansgrunderna 2014. file:///C:/Users/03041172/Downloads/Laroplaneniettnotskal.pdf
- Heikkilä, M. 2017. Finländska lärares deltagande i läroplansarbete. En studie av processen kring implementering av ny läroplan 2016. Mälardalen Studies in Educational Sciences No 30. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1086454/FULLTEXT01.pdf>
- Utbildningsstyrelsen 2015. Skola är till för barnet – om samverkan och delaktighet i skolvardagen. Informationsmaterial 2015:7. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/174103_skolan_ar_till_for_barnet.pdf

Bilagor

Bilaga 1. Utvecklingsrekommendationer, rapport 1

1. Mångsidig kompetens och ämnesindelad undervisning ska harmoniseras i större utsträckning i läroplanen för den grundläggande utbildningen.

Tydliga mål stödjer utvecklingen av den grundläggande utbildningen på det praktiska planet. Det har visat sig att det är utmanande att förena mångsidig kompetens och ämnesindelad undervisning vid utvecklandet av den grundläggande utbildningen. Även om mångsidig kompetens har tagits med som en del av målen för läroämnena i styrdokumentet, förblir kopplingen mellan dem öppen eller lämnar utrymme för tolkning på den praktiska nivån av undervisningen. Mångtydigheten främjar inte den önskade förnyelsen av lärandet och undervisningen.

2. Ett parallellt förnyande av timfördelningen i den grundläggande utbildningen och grunderna för läroplanen skulle bättre stödja lokal utveckling av undervisningen.

Timfördelningen utarbetas flera år före grunderna för läroplanen, vilket försvårar en samordning av dem. Att timfördelningen och läroplanerna skulle beredas samtidigt kunde bättre stödja processerna för beredningen och implementeringen av grunderna för läroplanen.

3. De mångtydiga begreppen i grunderna för läroplanerna för förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen måste förtydligas.

De omfattande och mångtydiga begreppen i styrdokumentet har tolkats lokalt på olika sätt. Att det finns utrymme för tolkning ger upphov till oklarhet i det praktiska arbetet i förskoleenheter och skolor. En tydlig definiering av begreppen stödjer beredningen och implementeringen av lokala läroplaner samt bidrar till att en tillräcklig gemensam förståelse uppstår på alla olika aktörsnivåer. Även stöd och handledning borde vara konsekventa i fråga om tolkning av begrepp.

4. Den fortbildning som gäller läroplanerna ska ges i rätt tid, skräddarsys, vara pragmatisk och jämlikt tillgänglig.

I utvärderingsresultaten framgår en tydlig önskan om utbildningar som stöder implementeringen av grunderna för läroplaner. Utbildningarna borde noggrant ta hänsyn till olika målgrupper (till exempel utbildningsanordnare av olika storlekar) och deras behov. Sättet att ordna utbildningar borde diskuteras särskilt i fråga om innehållen och sätten att genomföra dem: nätutbildningar kunde till exempel vara ett bra sätt att öka tillgängligheten till utbildningar.

5. Växelverkan mellan aktörer på den lokala nivån är viktigt i utvecklingsarbetet och måste öka.

Enligt resultaten har utbildningsanordnarna en positivare syn på hur styrsystemet fungerar än förskoleenheterna och skolorna. Reflektion över det egna arbetet, informationsdelning och mångsidig växelverkan säkerställer att man delar samma riktlinjer för det lokala utvecklingsarbetet.

- 6. Mångsidig samarbetspraxis ska främjas i förskoleenheter och på skolnivå. Dessutom ska man lyfta fram betydelsen av samarbete och en positiv atmosfär som stöd för uppnåendet av målen för utvecklingsarbetet och läroplanerna.**

Samarbete mellan olika aktörer, diskussioner om till exempel synen på lärande, upplevelser av delaktighet och en positiv inställning till utveckling främjar uppnåendet av målen i läroplanen. I synnerhet mindre utbildningsanordnare behöver samarbetsnätverk för beredningen av läroplansarbetet och implementeringen.

- 7. Kommunikationen och informationsgången ska effektiviseras både i arbetet med att förnya grunderna och i det lokala läroplansarbetet.**

Man ska reservera tillräckligt med resurser för information och kommunikation på såväl riksomfattande som lokal nivå. Även i fortsättningen ska digitalisering utnyttjas som en del av läroplansarbetet, och system som redan tagits fram (till exempel webbplatsen LP 2016 och eGrunder) ska utvecklas. Lyckad kommunikation utgör grunden för en saklig offentlig debatt både i riksomfattande och lokala medier.

- 8. Man ska reservera tillräckligt med tid och resurser för planeringen av läroplansprocesser inom förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen samt för beredningen och implementeringen av läroplaner.**

Man borde säkerställa att olika aktörer såväl på lokal som riksomfattande nivå har tillräckligt med tid och andra resurser under hela läroplansprocessen. Stöd och utbildning behövs både innan grunderna för läroplanerna och de lokala läroplanerna godkänns och länge efter det.

Bilaga 2. Utvecklingsrekommendationer, rapport 2

1. Det behövs mer stöd och handledning då nya läroplaner tas i bruk.

Enligt resultaten kan tolkningarna av läroplanernas normer variera i kommunerna och det kan vara svårt att hitta en gemensam förståelse. Implementeringen av läroplaner är en långvarig process där det behövs stöd, handledning och fortbildning. Därför måste Utbildningsstyrelsen förtydliga de begrepp som används och se till att det erbjuds stöd efter att läroplanen tagits i bruk. På kommunnivå bör man föra tillräckligt med diskussioner om läroplanernas innehåll och de centrala begreppen i dem. Om resurser avsätts för omfattande kommunikation och information medan läroplanerna införs, blir reformernas riktning och mål tydligare för alla aktörer.

2. Utbildningsanordnaren bör tillsammans med förskoleenheternas och skolornas ledning se till att det finns ett tydligt pedagogiskt ledarskap medan utvecklingsprocessen pågår.

Med pedagogiskt ledarskap skapas förutsättningar för att utveckla förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen. Utbildningsanordnaren har tillsammans med förskoleenhetens och skolans ledning en central uppgift i att driva igenom de innehållsmässiga målen för läroplaner. Detta förutsätter förståelse för läroplanernas innehåll och mål. Förändringsledarskap förutsätter en strategisk plan, tid, utveckling av personalens kompetens och diskussioner. Pedagogiskt ledarskap möjliggör förändringar av verksamhetskulturen och införandet av läroplaner i förskoleenheternas och skolornas vardag. Dessutom stöds pedagogisk förnyelse av en utvecklingsinriktad atmosfär inom enheten eller skolan.

3. Ökad fokus på delaktighet, interaktiv verksamhet och samarbete behövs.

Enligt utvärderingsresultaten främjar samarbete i förskoleenheter och skolor att verksamhetskulturen förändras, att undervisningen utvecklas och att läroplanernas innehållsmässiga mål uppnås. Läroplansreformen är en gemensam lärprocess, och utbildningsanordnaren bör målmedvetet engagera hela personalen. Förskoleenheter och skolor bör se till att det finns tillräckligt med gemensam planeringstid och öka användningen av interaktiva arbetssätt både mellan de anställda och i undervisningen. Detta förutsätter pedagogiskt ledarskap samt tidsplanering och resurstilldelning i förskoleenheterna och skolorna. Utvärderingsresultaten visar att elevernas och vårdnadshavarnas delaktighet ännu inte når de mål som har satts upp.

4. Det är viktigt att se till att lärarna mår bra och orkar med sitt arbete.

Förutom läroplanerna utmanar många förändringar i samhället och i kommunerna lärare att reflektera över och förändra sina arbetssätt. Inom förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen kännetecknas många lärares vardag av tidspress. Det finns nödvändigtvis inte tid för att genomföra reformer i anknytning till läroplanen på önskat sätt. Utbildningsanordnaren kan

lindra brådskan och känslan av stress genom resurshandling. Förskoleenheter och skolor kan å sin sida göra detsamma genom att organisera arbetet, planera tidsanvändningen och samarbeta. En utvecklingsverksamhet som tar hänsyn till lärarnas ork och välbefinnande bidrar till en positiv stämning i förskoleenheterna och skolorna.

5. Lärmiljöernas fysiska, psykiska och sociala dimensioner bör beaktas när lärmiljöerna utvecklas.

Enligt resultaten ligger tyngdpunkten i diskussionen om lärmiljöer i förskoleenheter och skolor på begränsningar och brister i fysiska lokaler. I fråga om fysiska lärmiljöer borde mer vikt läggas vid lösningar som främjar lärande också i utmanande lokaler. Dessutom bör man i samtal om förskoleenheter och skolor bättre ta hänsyn till betydelsen av utvecklingen av psykiska och sociala lärmiljöer som egna helheter. Detta skulle bidra till att uppnå läroplanernas innehållsmässiga mål och att ta hänsyn till synen på lärande i den pedagogiska verksamheten.

6. Läroplansarbetets betydelse för skolans utvecklingsarbete bör betonas mer.

Läroplanen för den grundläggande utbildningen bör utgöra ett verktyg för utveckling av undervisningen. Enligt utvärderingsresultaten upplever ändå en del av lärarna i den grundläggande utbildningen att grunderna för läroplanen, den lokala läroplanen eller läsårsplanen inte har stor betydelse för utvecklingen av undervisningen. Genom tydlig kommunikation och utbildning kan Utbildningsstyrelsen påverka engagemanget. Utbildningsanordnaren bör se till att lärarna är delaktiga i läroplansprocessen. Det är viktigt att skolorna diskuterar värderingar, synen på lärande och läroplanens mål samt att skolorna försöker skapa en utvecklingsinriktad atmosfär. Varje lärare har ett personligt ansvar – och lärargemenskapen ett gemensamt ansvar – för att sätta sig in i och utnyttja läroplanen. Dessutom bör särskilt aktörerna inom den grundläggande utbildningen öka användningen av forsknings- och utvärderingsinformation i sitt läroplansarbete.

7. Förståelsen för mångsidig kompetens och (mångvetenskapliga) lärområden behöver förtydligas.

Utvecklingen och genomförandet av målen för mångsidig kompetens och (mångvetenskapliga) lärområden har börjat bra i förskoleenheterna och skolorna. Men den gemensamma förståelsen för deras mål och betydelse varierar. Mångsidig kompetens är ett mål som borde beaktas i all verksamhet i förskoleenheten och skolan. Om det regelbundet förs en gemensam diskussion om den mångsidiga kompetensens betydelse, ökar förståelsen. Lärområdena ökar delaktigheten och utvecklar en verksamhetskultur som stöder gemenskapen om de planeras och genomförs i samarbete. Enligt grunderna för förskoleundervisningens läroplan borde hela förskoleundervisningen vara helhetsskapande och bestå av lärområden. Utvärderingsresultaten visar att det här ännu inte uppfylls fullständigt. Såväl förskoleenheterna som skolorna borde fästa mer vikt vid hur de kan uppfylla de mål som gäller lärområdena.

8. Anordnarna bör se till att det reserveras tillräckligt med resurser då nya läroplaner tas i bruk.

Förutom den pågående läroplansreformen medför även förändringen av befolknings- och skolstrukturen och begränsade resurser ett förändringstryck i kommunerna. Under implementeringen av läroplanerna har den kommunala ekonomin varit stram. Förskoleenheterna och skolorna måste fungera med mycket varierande resurser. För att de små resurserna ska kunna främja införandet av läroplaner på bästa möjliga sätt, borde anordnarna engagera förskoleenheter och skolor vid planeringen av hur resurserna fördelas. Då resurserna fördelas borde man beakta att det eventuellt behövs ytterligare resurser då läroplansarbetet framskrider. Det kan till exempel gälla fortbildningsbehov i förskoleenheter och skolor.

Bilaga 3. Utvecklingsrekommendationer, rapport 3

1. Det måste erbjudas mer fortbildning, stöd och handledning för läroplansarbete på lokal nivå.

Läroplansgrunderna för förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen 2014 har legat till grund för beredningen och ibruktagandet av de lokala läroplanerna på kommunnivå. Arbetet på lokal nivå har som helhet lyckats bra. Men särskilt i fråga om den grundläggande utbildningen orsakade läroplansgrundernas omfattning och komplexitet utmaningar på den lokala nivån. Aktörer inom förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen bedömde i LP-utvärderingen att läroplansgrunderna har stor betydelse för jämlikheten i utbildningen. Man borde därför med hjälp av fortbildning och stöd garantera att läroplansmålen förverkligas tillräckligt enhetligt.

Utvärderingsresultaten visar att det finns en variation i de tolkningar och uppfattningar som gäller läroplanernas mål och förverkligandet av dem på lokal nivå. Man skulle ha kunnat bidra till enhetlighet i tolkningarna genom aktivare och tydligare anvisningar och stöd under den lokala läroplansprocessen. Enligt resultaten av LP-utvärderingen önskar förskoleenheterna och skolorna mer praktisk utbildning om läroplanernas innehåll, vilket bland annat inkluderar spridning av god praxis samt diskussioner om läroplanernas innehåll. Enligt resultaten är det till stor del utbildningsanordnarna som har fått ta ansvaret för fortbildning kring läroplanerna, eftersom möjligheterna att delta i utbildning ordnad av exempelvis Utbildningsstyrelsen har minskat när ibruktagandet har framskridit.

2. Utbildningsanordnarna, förskoleenheterna och skolorna bör systematiskt samla in utvärderings- och uppföljningsinformation som sedan används i utvecklingen av verksamheten.

I synnerhet utbildningsanordnarna bör samla in utvärderings- och uppföljningsinformation om hur läroplanerna verkställs och också använda den här informationen för att utveckla verksamheten och genomföra kommande LP-processer. Enligt resultaten har alla utbildningsanordnare ännu inte tillräckligt systematiska rutiner för användning av utvärderings- och uppföljningsinformation. Lärdomarna från den pågående processen för förnyelse av läroplanerna bör användas då nästa läroplan bereds och tas i bruk. Förskoleenheterna och skolorna har ett eget ansvar för att det man har lärt sig genom sitt arbete med att förverkliga läroplanerna under varje läsår används vid planeringen av verksamheten för kommande läsår.

För att det ska vara möjligt att säkra undervisningens kvalitet är det viktigt att utbildningsanordnarna, förskoleenheterna och skolorna regelbundet går tillbaka till läroplanen. Lokalt skulle man exempelvis kunna använda utvecklande utvärdering. De olika faserna i utvärderingen av den egna verksamheten planeras och genomförs då gemensamt så att de redan i sig själva bidrar till lärande, spridning av kunskap och en starkt gemensam förståelse.

3. Målen och de konkreta verksamhetsmodellerna för mångsidig kompetens måste förtydligas och preciseras.

Utbildningsanordnarna, förskoleenheterna och skolorna upplevde att de hade beaktat den mångsidiga kompetensen ganska väl i rutinerna för undervisningen och i utvecklingen av verksamhetskulturen. Att omsätta den mångsidiga kompetensen i praktiken är ändå problematiskt enligt LP-utvärderingen. Målen upplevs som öppna för många tolkningar och det ses som svårt att främja målen. Enligt tidigare resultat i LP-utvärderingen upplever i synnerhet lärarna i grundskolan det som utmanande att främja och bedöma mångsidig kompetens inom en ämnesindelad undervisning. Även om mångsidig kompetens i läroplansgrunderna har inkluderats i läroämnenas mål, förblir kopplingen öppen för tolkning på den praktiska nivån i undervisningen.

Den mångsidiga kompetensen är ett bra exempel på hur nya begrepp som införs i läroplanerna kräver mycket stöd och diskussion i det skede då de tas i bruk. Det här är något som både Utbildningsstyrelsen och utbildningsanordnarna ansvarar för. Utifrån LP-utvärderingens resultat verkar det som om det på begrepps nivå ännu skulle vara bra att förtydliga kopplingarna och skillnaderna mellan mångsidig kompetens, helhetsskapande undervisning och (mångvetenskapliga) lärområden. Detta kunde exempelvis göras så att man förklarar begreppens hierarkier samt ordnar utbildningar där mångsidig kompetens tas upp i förhållande till målen för helhetsskapande undervisning, som är bekanta redan från tidigare läroplaner. Det vore också bra att kartlägga konkreta verksamhetssätt med anknytning till mångsidig kompetens och att sprida god praxis.

4. Förskoleenheternas och skolornas sociala verksamhetskultur bör stärkas så att samarbetsrutinerna integreras i den dagliga verksamheten.

Det pedagogiska ledarskapet har en stor betydelse för hur samarbetet inom förskoleenheterna och skolorna organiseras. Det har också inverkan på hur mycket och hurdant samarbete man reserverar tid för samt på hur regelbundet samarbetet är. Ledarskapet och samarbetet bör främjas såväl inom det lokala utbildningsväsendet som i förskoleenheter och skolor. Med hjälp av pedagogiskt ledarskap kan man uppmuntra personalen till samarbete samt lyfta fram dess värde och betydelse i utvecklingen av verksamheten. Detta skapar en grund för en social verksamhetskultur och stärker den. Enligt resultaten av LP-utvärderingen är samarbete den viktigaste faktorn som främjar att läroplanernas mål uppnås och att undervisningen och verksamhetskulturen utvecklas. Möjligheterna till samarbete inom och mellan förskoleenheter och skolor bör utökas.

5. Mer stöd behövs för att planera, genomföra och utvärdera lärområden.

I förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen bör man i större utsträckning än i nuläget lägga vikt vid barnens och elevernas delaktighet och vid helhetsskapande undervisning. Inom förskolan bör man till exempel genom utbildning stöda planeringen av lärområden som utgår från barnens intressen, bygger på arbete i grupp och beaktar läroplanens mål. Enligt utvärderingsresultaten har inkluderingen av barnen och eleverna minskat vid planeringen av lärområden sedan år 2017. Inom den grundläggande utbildningen borde man vid planeringen och genomförandet av mångvetenskapliga lärområden bättre beakta innehållen och bedömningen i de läroämnen som ingår i lärområdena.

Enligt resultaten av LP-utvärderingen genomförs mångvetenskapliga lärområden inte alltid så att de olika läroämnenas mål beaktas, utan de genomförs som separata projekt. Detta syns i utvärderingsresultaten bland annat så att mångvetenskapliga lärområden i genomsnitt upplevs ha ökat elevernas förståelse för läroämnenas innehåll bara i viss mån eller lite. I de mångvetenskapliga lärområdena borde man öva på de läroämnesinnehåll som ingår i läroplanen och på så sätt samtidigt främja att man uppnår läroämnenas mål, helhetsskapande undervisning och mångsidig kompetens. Med andra ord borde den som planerar och förverkligar mångvetenskapliga lärområden se till att de stöder den normala undervisningen och inläringen av innehållet i de läroämnen som ingår i lärområdet.

6. Tillräckligt med tilläggsresurser måste reserveras för att genomföra läroplansgrunderna för förskoleundervisning och grundläggande utbildning, både på nationell och lokal nivå.

En läroplansreform är ett kraftfullt verktyg för normstyrning av utbildningen och undervisningen. Man lyckas inte med att bereda och ta i bruk läroplansgrunderna och de lokala läroplanerna utan tillräckliga resurser. I kommande läroplansreformer måste undervisnings- och kulturministeriet säkerställa tillräckliga möjligheter till tilläggsfinansiering för Utbildningsstyrelsen samt för utbildningsanordnarna. De som anordnar förskoleundervisning och grundläggande utbildning bör i kommande LP-reformer i förväg reservera tillräckliga tidsmässiga och ekonomiska resurser för att läroplansgrunder och lokala läroplaner ska kunna beredas och tas i bruk. Ekonomiska resurser hör enligt resultaten av LP-utvärderingen till de viktigaste faktorerna som främjar att undervisningen utvecklas och läroplanens mål uppnås. Otillräckliga resurser återspeglas på många sätt i utbildningsanordnarnas, förskoleenheternas och skolornas verksamhet.

7. Det dialogbaserade arbetet som inkluderar olika aktörer inom styrsystemet bör fortsätta medan grunderna för läroplanen tas i bruk.

Det dialogbaserade arbetet som inkluderar olika aktörer och berörda parter inom utbildningens styrsystem har bedömts vara till nytta vid beredningen av läroplansgrunderna. Dialogen borde därför fortsätta medan läroplanen tas i bruk. I arbetet bör man på ett synligt sätt lyfta fram den forskning som läroplansgrunderna bygger på samt reformens bakgrund och kontext. Kontinuerlig och öppen diskussion stöder en gemensam förståelse för reformens mål och innehåll samt centrala begrepp.

Att man möjliggör en fortsatt dialog medan förskoleenheterna och skolorna fortsätter att ta i bruk läroplansgrunderna kan vara till nytta på många sätt. För det första kan en fortsatt diskussion främja det kollegiala stödet och spridningen av god praxis, och för det andra kan den förhindra missförstånd och minska deras spridning. När arbetet med att ta i bruk läroplanen framskrider kan det också komma fram frågor eller problem som man inte kunnat förutse i beredningsskedet. Det ligger i allas intresse att man snabbt kan rapportera och diskutera framgångar och problem som kommit fram i förskoleenheternas och skolornas vardag. Den här dialogen kan till exempel stödas med hjälp av en diskussionsplattform på webben som är öppen för alla.

Publikationen presenteras de viktigaste resultaten i en utvärdering som gäller hur de senaste läroplansgrunderna (2014) har tagits i bruk och genomförts inom den grundläggande utbildningen och förskoleundervisningen. Publikationen bygger i hög grad på information som har samlats in bland utbildningsanordnare samt i skolor och förskoleenheter. Som grund för sammanfattningen ligger tre finskspråkiga rapporter om läroplansreformerna. I texten lyfts läget i svenskspråkiga skolor och förskolor fram, bland annat med hjälp av kommentarer av lärare och utbildningsanordnare.

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU) är en oberoende myndighet för utbildningsutvärdering. Centret genomför utvärderingar av utbildning samt av den verksamhet som bedrivs av dem som anordnar undervisning och utbildning. Utvärderingarna gäller allt från småbarnspedagogik till högskoleutbildning. Centret genomför också utvärderingar av lärresultat inom den grundläggande utbildningen och inom utbildningen på andra stadiet. Till NCU:s uppgifter hör även att stödja utbildningsanordnarna och högskolorna i frågor som gäller utvärdering och kvalitetshantering samt att utveckla utvärdering av utbildning.

ISBN 978-952-206-643-5 hft.
ISBN 978-952-206-644-2 pdf
ISSN 2669-817X (tryckt)
ISSN 2669-8811 (online)



Nationella centret för
utbildningsutvärdering
PB 28 (Mannerheimplatsen 1 A)
00101 Helsingfors
E-post: kirjaamo@karvi.fi
Telefonväxel 029 533 5500
Fax: 029 533 5510
karvi.fi/sv