



NATIONELLA CENTRET FÖR
UTBILDNINGSAUTVÄRDERING

LÄGET VID SKOLSTARTEN

Kunskaper i modersmål och litteratur
och i matematik i början av årskurs 1



Chris Silverström | Carola Åkerlund
Annette Ukkola | Jari Metsämuuronen

LÄGET VID SKOLSTARTEN

Kunskaper i modersmål och litteratur
och i matematik i början av årskurs 1

Chris Silverström
Carola Åkerlund
Annette Ukkola
Jari Metsämuuronen



Nationella centret för utbildningsutvärdering
Sammanfattningar 12:2020

UTGIVARE Nationella centret för utbildningsutvärdering

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

Mari Liimatainen (bearbetn.)

FOTOGRAFIER Tuomas Sarparanta

OMBRYTNING PunaMusta Oy

ISBN 978-952-206-590-2 hft.

ISBN 978-952-206-591-9 pdf

ISSN 2669-817X (tryckt)

ISSN 2669-8811 (online)

www.karvi.fi/sv

TRYCKERI PunaMusta Oy, Helsingfors

© Nationella centret för utbildningsutvärdering

1	Den inledande mätningen	7
1.1	Utgångspunkten för utvärderingen	9
1.2	Läroplansgrunderna i förskoleundervisningen och i den grundläggande utbildningen.....	9
2	Utvärderingsprocessen	13
2.1	Syftet med den inledande mätningen	14
2.2	Planeringen och genomförandet av utvärderingen.....	15
2.3	Den digitala plattformen och genomförandet i skolorna	15
2.4	Uppgifterna i utvärderingen.....	16
2.5	Förhandstestningen.....	17
2.6	Deltagarna.....	17
2.7	Validitet och reliabilitet.....	18
3	Elevernas utgångsläge vid skolstarten.....	21
3.1	Totalresultatet i det nationella materialet	23
3.2	Utgångsläget i modersmål och litteratur.....	28
3.3	Utgångsläget i matematik	39
3.4	Elever med beslut om stöd	43
3.5	Elevernas inställning till ämnena	45
4	Bakgrundsinformation om skolorna	49
4.1	Information från rektorer.....	50
4.2	Information från klasslärare	51
5	Samband mellan bakgrundsfaktorer och elevernas utgångsläge	59
5.1	Bakgrundsfaktorer med anknytning till eleverna	60
5.2	Bakgrundsfaktorer med anknytning till familjen	66
5.3	Särskilda riskfaktorer vid skolstarten	69

6	Slutsatser och rekommendationer	71
6.1	Slutsatser.....	72
6.2	Rekommendationer	74
	Referenslitteratur	79

Den inledande mätningen

1

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU) genomförde i månadsskiftet augusti-september 2018 en utvärdering bland elever som hade börjat i årskurs 1. Utvärderingen kallas den inledande mätningen. NCU ville genom den här insamlingen av data få en nationell bild av hur mycket finländska elevers utgångsläge varierar då de börjar i första klassen. Mätningen ger också information om vilka bakgrundsfaktorer som har samband med ett starkt eller svagt utgångsläge.

Den inledande mätningen är den första delen i en longitudinell utvärdering av läroresultat i den grundläggande utbildningen. Syftet är att utvärdera hur elevernas kunskaper och färdigheter utvecklas under den grundläggande utbildningen i två centrala läroämnen, *modersmål och litteratur* och *matematik*. Elevernas kunskaper och färdigheter utvärderas i årskurs tre, sex och nio under perioden 2020–2027.

I den här svenska sammanfattningen ligger tyngdpunkten på de svenska skolornas utgångsläge enligt den inledande mätningen i årskurs 1. Resultaten jämförs med utgångsläget i hela landet, det s.k. nationella materialet. Utgångsläget vid skolstarten har för hela landets del beskrivits i Ukkola & Metsämuuronen: *Alkumittaus – matematiikan ja äidinkielen ja kirjallisuuden osaaminen ensimmäisen luokan alussa* (2019). I en annan rapport, *Alkumittauksen syventäviä kysymyksiä* (2020) av samma författare, analyseras de statistiska sambanden mellan olika bakgrundsfaktorer och elevernas utgångsläge vid skolstarten. Den som är speciellt intresserad av kunskaperna i hela landet och vilka bakgrundsfaktorer som inverkar på dem hänvisas till de här rapporterna.

De resultat och teman som berörs i den svenska sammanfattningen motsvarar i stort sett det som behandlas i rapporterna som gäller det nationella materialet. Behandlingen är ändå utförligare i de nationella rapporterna. Vissa aspekter som behandlas i de nationella rapporterna på finska har utelämnats ur den svenska sammanfattningen. Det gäller främst analysen av utgångsläget vid skolstarten i förhållande till den typ av småbarnspedagogik som förstaklassarna har deltagit i under åren före skolstarten. Den här analysen ingår på finska i *Alkumittauksen syventäviä kysymyksiä* för hela landets del. Svarsprocenten var så låg bland svenskspråkiga elevernas vårdnadshavare att en separat analys inte har kunnat göras.

1.1 Utgångspunkten för utvärderingen

Målet med utvärderingen var att den ska ge en tillförlitlig nationell bild av elevernas kunskaper och färdigheter då de inleder sin skolgång. Utvärderingen ger inte information om enskilda elevers kunskaper eller utgångsläget i enskilda skolor. För utvärderingen konstruerades uppgifter med olika svårighetsgrad för att mäta elevernas kunskaper och färdigheter. Följande mätning sker då eleverna börjar i årskurs 3 hösten 2020.

Enligt lagen om grundläggande utbildning (628/1998) är utbildningsanordnarna skyldiga att utvärdera sin egen verksamhet och delta i externa utvärderingar. Utvärderingarna av lärresultat ger information om elevernas kunskaper och färdigheter i förhållande till målen och innehållsområdena i läroplansgrunderna. I den inledande mätningen låg fokus på utgångsläget i den longitudinella utvärderingen. Den information som utvärderingarna ger kan användas till exempel för att utveckla undervisningen och utbildningen samt som underlag för beslut.

1.2 Läroplansgrunderna i förskoleundervisningen och i den grundläggande utbildningen

Som referensramar för utvärderingen användes Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014 och Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014 (hädanefter LP 2014). Läroplanen för förskoleundervisningen avviker från läroplanen i den grundläggande utbildningen på en viktig punkt: i förskolans läroplan finns inga mål uppställda för barnens kunnande. Undervisningen i förskolan är helhetsskapande och består av olika lärområden av olika omfattning som genomförs på olika sätt. Om undervisningen i årskurserna 1–2 sägs i LP 2014 t.ex. att den ska ta hänsyn till de färdigheter som eleverna tillägnat sig i förskoleundervisningen och tidigare inom småbarnspedagogiken. I den grundläggande utbildningen studerar eleverna olika läroämnen men elevernas studier ska innehålla minst ett mångvetenskapligt lärområde varje år. Ingendersa referensramen definierar på individuell nivå vad eleverna borde kunna vid skolstarten i årskurs 1.

Utvärderingens uppgifter baserar sig på innehållsområdena i läroplanen LP 2014. I modersmål och litteratur utvärderades fyra lärokurser: *suomi ja kirjallisuus*, *svenska och litteratur*, *suomi toisena kielenä ja kirjallisuus* (S2) och *svenska som andraspråk och litteratur* (SV2). Eftersom antalet elever i SV2 var litet, behandlas S2 och SV2 som en grupp och i rapporten används benämningen *finska/svenska som andraspråk*.

Målen i modersmål och litteratur är enligt LP 2014 indelade i fyra innehållsområden. För elever med finska/svenska som andraspråk ingår i LP 2014 även ett femte innehållsområde.

I tabell 1 presenteras innehållsområdena i modersmål och litteratur. De innehållsområden som utvärderades i den inledande mätningen är märkta med blått. Uppgifterna prövade hur mycket eleverna redan kunde vid skolstarten av det som ingår i dessa innehållsområden.

TABELL 1. Innehållsområden i de olika lärokurserna i modersmål och litteratur

Finska/svenska och litteratur	Finska/svenska som andraspråk och litteratur
Att kommunicera	Att kommunicera
Att tolka texter	Att tolka texter
Att producera texter	Att producera texter
Att förstå språk, litteratur och kultur	Att förstå språk, litteratur och kultur
	Att använda språket som stöd för allt lärande

Enligt läroplansgrunderna finns det i modersmål och litteratur totalt fjorton mål för undervisningen och varje mål är anknutet till ett innehållsområde. Varje mål är dessutom anknutet till ett eller flera delområden i de mångsidiga kompetenserna. Centrala föremål för bedömningen i modersmål och litteratur i slutet av årskurs 2 är:

framsteg i förmågan att uttrycka sig och kommunicera samt att utveckla ordförrådet

framsteg i läsfärdigheten, textförståelsen och läsintresset

framsteg i förmågan att producera texter

framsteg i förmågan att förstå språk och kultur

I matematik varierar benämningarna på innehållsområdena i de olika årskurserna. Antalet innehållsområden ökar efter nybörjarundervisningen. I tabell 2 presenteras innehållsområdena i matematik i de olika årskurserna. De innehållsområden som uppgifterna gällde är märkta med blått.

TABELL 2. Innehållsområden i matematik

Årskurserna 1–2	Årskurserna 3–6	Årskurserna 7–9
Matematiskt tänkande	Matematiskt tänkande	Matematiskt tänkande och matematiska metoder
Tal och räkneoperationer	Tal och räkneoperationer	Tal och räkneoperationer
Geometri och mätning	Geometri och mätning	Geometri
Informationsbehandling och statistik	Informationsbehandling, statistik och sannolikhet	Informationsbehandling, statistik och sannolikhet
	Algebra	Algebra
		Funktioner

I matematik innehåller läroplansgrunderna tre mål för undervisningen: *Betydelse, värderingar och attityder*, *Arbetsfärdigheter* och *Begreppsliga och ämnesspecifika mål*. Varje mål är anknutet till ett eller flera innehållsområden. Centrala föremål för bedömningen i matematik i slutet av årskurs 2 är:

framsteg i förståelsen av talbegreppet och talföljder

framsteg i förståelsen av tiosystemet

framsteg i hur obehindrat eleven räknar

framsteg i att klassificera kroppar och figurer

framsteg i förmågan att använda matematik vid problemlösning



Utvärderings- processen

2

Den inledande mätningen genomfördes i huvudsak enligt samma riktlinjer som andra utvärderingar av lärresultat. I kapitel 2 beskrivs bakgrunden till utvärderingen, själva genomförandet, deltagarna och utvärderingens tillförlitlighet.

2.1 Syftet med den inledande mätningen

Den inledande mätningen var exceptionell både till sitt syfte och sin karaktär. Syftet var att kartlägga elevernas kunskaper i modersmål och litteratur och i matematik i början av den grundläggande utbildningen.

Den inledande mätningen sökte svar på följande frågor:

1. Vilka kunskaper och färdigheter har eleverna i modersmål och litteratur och i matematik då de inleder sin skolgång?
2. Finns det skillnader i elevernas kunskaper mellan kön, språkgrupper, kommuner eller regionförvaltningsområden (RFV-områden)?
3. I hurdana skolor och skolmiljöer börjar eleverna den grundläggande utbildningen?
4. Vilka undervisningsmetoder och läromedel används i nybörjarundervisningen?

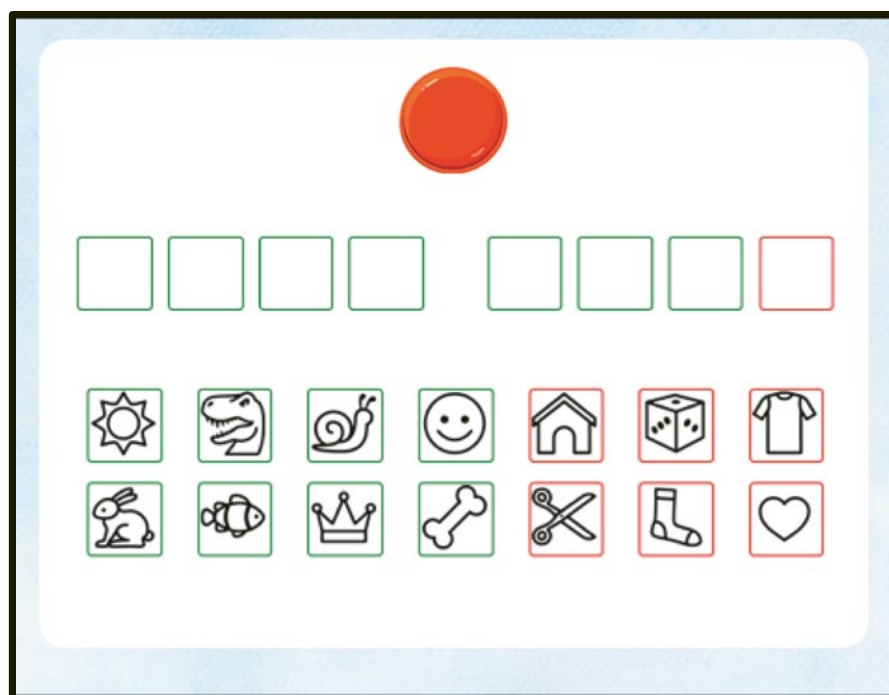
2.2 Planeringen och genomförandet av utvärderingen

Utvärderingsprocessen startade i november 2018. För utvärderingen tillsattes en utomstående planeringsgrupp bestående av experter inom pedagogik, specialpedagogik, matematik och modersmål. Gruppens uppgift var att dra upp riktlinjer och specificera tyngdpunktsområden i den kommande inledande mätningen. Gruppen som skapade uppgifterna bestod av lärare från både finsk- och svenskspråkiga skolor. Alla hade erfarenhet av undervisning i årskurs 1.

2.3 Den digitala plattformen och genomförandet i skolorna

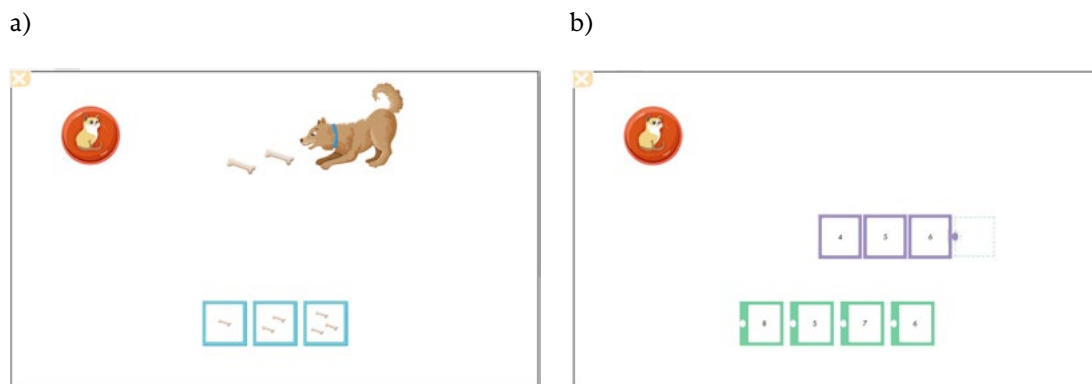
Utvärderingen genomfördes alldeles i början av skolarbetet. Skolorna gavs möjlighet att utföra utvärderingen vid en tidpunkt som var lämplig för dem inom en viss tidsram. Eleverna gjorde uppgifterna digitalt på NCU:s egen utvärderingsplattform. Uppgifterna kunde genomföras både på lärplatta och dator, men för elever som inleder sin skolgång lämpar sig en lärplatta bättre. Många elever kan ännu inte läsa då de inleder sin skolgång. Därför hade alla uppgifter muntliga instruktioner. NCU rekommenderade att eleverna använde hörlurar för att kunna koncentrera sig bättre och göra uppgifterna i egen takt.

Eleverna loggade in i systemet med hjälp av personliga bildkoder. (Figur 1)



FIGUR 1. Elevernas inloggningssida

Uppgifterna var antingen flervalsuppgifter eller uppgifter där elevernas skulle placera t.ex. bokstäver och siffror i ordningsföljd. I varje uppgift skulle eleven *Trycka* eller *Flytta* på en bild, bokstav eller siffra. (Figur 2)



FIGUR 2. Exempeluppgift:

a) Tryck på den bild där det finns ett ben färre än vad hunden har.

b) Flytta rätt tal upp i kön.

Före själva uppgifterna fanns övningsuppgifter så att eleven kunde öva sig att röra sig på plattformen och bekanta sig med olika uppgiftstyper. Eleven kunde inte återvända till tidigare uppgifter. Uppgifterna poängsattes automatiskt.

2.4 Uppgifterna i utvärderingen

Avsikten med utvärderingen var att mäta hela den variation i kunskaper som kännetecknar elever som inleder sin skolgång i årskurs 1. Därför planerades utvärderingen så att den innehöll uppgifter med olika svårighetsgrad. Det fanns uppgifter som inte krävde att eleverna kunde läsa, skriva eller räkna, men också uppgifter som mätte hur långt de bästa eleverna hade hunnit i dessa färdigheter. Dessutom var uppgifterna planerade så att de särskilde elever som läste svenska eller finska som andraspråk.

En del av uppgifterna mätte elevernas kunskaper i modersmål och litteratur, andra deras kunskaper i matematik. Uppgifterna var konstruerade med tanke på olika innehållsområden i ämnena, men t.ex. uppgifter som direkt gällde innehållsområdet att kommunicera i ämnet modersmål och litteratur ingick inte. Vissa uppgifter mätte samtidigt elevernas kunskaper i båda ämnena. Uppgiftsserierna var till sitt innehåll helt identiska på svenska och på finska, förutom två deluppgifter som mätte motsvarigheten mellan ljud och bokstav. Det fanns totalt 32 uppgiftshelheter och dessa innehöll sammanlagt 122 deluppgifter. I den slutliga rapporteringen ingår 31 uppgiftshelheter med sammanlagt 115 deluppgifter. Vid analysen utelämnades t.ex. sådana deluppgifter där ett begrepp som var väsentligt i uppgiften visade sig vara svårare på någotdera språket.

2.5 Förhandstestningen

Uppgifterna förhandstestades hösten 2017, ett helt år före den egentliga utvärderingen. I förhandstestningen deltog ungefär 700 elever från olika svensk- och finskspråkiga skolor i Finland. Vid testningen användes två olika uppgiftsserier.

Genom förhandstestningen var det möjligt att få exakt information om hur uppgifterna fungerade. Efter testningen konstruerades en slutlig uppgiftsserie som innehöll uppgifter med varierande svårighetsgrad och god urskilningsförmåga. De mest lämpliga uppgifterna valdes ut till den egentliga utvärderingen.

2.6 Deltagarna

I samplen för NCU:s utvärderingar av lärresultat ingår vanligen 5–10 procent av eleverna i årskullen. Men för den här longitudinella utvärderingen togs en något större elevgrupp ut, eftersom det kan bli elevbortfall längre fram i det longitudinella projektet. Det nationella samplet för den inledande mätningen togs ut genom ett slumpmässigt urval. Skolorna valdes ut så att de representerade:

- finsk- och svenskspråkiga skolor
- regionförvaltningsverkens områden
- urbana kommuner, tätortskommuner och landsbygdskommuner

Vid samplingen beaktades också skolor av olika storlek. Det gjordes inget elevurval inom en skola, utan utgångspunkten var att alla elever i årskursen deltog om skolan blev uttagen till samplet.

Totalt ingick 7 770 elever eller 13 procent av årskullen år 2018 i utvärderingens nationella sampel. Av eleverna hade 6 902 (89 %) börjat i en finskspråkig skola och 868 (11 %) i en svenskspråkig skola. Fördelningen mellan könen var jämn i det nationella materialet.

Skolorna meddelade att totalt 526 elever studerade finska eller svenska som andraspråk, att 521 elever fick intensifierat stöd och 278 elever fick särskilt stöd. I utvärderingen deltog även ett separat sampel på 107 elever med särskilt stöd. Av dessa elever gick 64 i specialskolor och 43 hade individuella läroplaner antingen i modersmål och litteratur eller i matematik.

Deltagarna från svenska skolor

De svenskspråkiga skolorna var överrepresenterade i det nationella samplet. Elevernas andel var högre (11 %) än deras proportionella andel av populationen (6 %). Det här betyder för de svenskspråkiga skolornas del att det går att göra noggrannare, mer tillförlitliga analyser, t.ex. jämförelser mellan svenska elever i olika typer av kommuner. Över- och underrepresentationen i samplet korrigerades i materialet med hjälp av viktning.¹

Av de 868 deltagarna från 53 svenskspråkiga skolor var 435 flickor och 433 pojkar. De 868 deltagarna utgjorde 25 procent av hela årskullen på 3 477 förstaklassare i de svenska skolorna på fastlandet. Åland ingick inte i samplet.

Eleverna från de svenska skolorna kom från tre olika regionförvaltningsområden (RFV-områden). Av eleverna kom 58 procent från skolor i Södra Finland och 38 procent från Västra och Inre Finland². Elevgruppen från svenska skolor i Sydvästra Finland³ utgjorde bara 5 procent av hela det svenska samplet och elevantalet var litet (46 elever från sammanlagt fem skolor).

Av deltagarna från svenska skolor bodde 56 procent i en urban kommun⁴, 14 procent i en tätortskommun⁵ och 30 procent i en landsbygdskommun⁶.

I de svenskspråkiga skolorna läste sammanlagt 34 elever svenska som andraspråk (4 % av alla deltagare i svenska skolor). Som jämförelse kan nämnas att lärokursen i finska som andraspråk följdes av 497 elever i finskspråkiga skolor. Alla elever gjorde uppgifterna på skolspråket.

Eleverna deltog i utvärderingen oberoende av nivå i trestegsstödet. I de svenska skolorna deltog 46 elever med intensifierat eller särskilt stöd. De utgjorde 5 procent av alla deltagare från svenska skolor. I det nationella materialet ingick sammanlagt 521 elever som fick intensifierat stöd och 278 som fick särskilt stöd. De utgjorde tillsammans 11 procent av det insamlade nationella materialet.

1 De nationella resultaten presenteras som viktade medelvärden. Varje elevprestation är viktad enligt den språkgrupp (finska/svenska), region och kommuntyp som eleven representerar. En sådan viktning korrigerar något det totala medeltalet och har dessutom en liten effekt på signifikansen.

2 Västra och Inre Finland omfattar de österbottniska skolorna och svenska skolor i det inre Finland.

3 Sydvästra Finland omfattar skolorna i Åboland och i Björneborg.

4 Urbana kommuner är de kommuner i vilka minst 90 procent av befolkningen bor i tätorter eller där den största tätortens folkmängd är minst 15 000. (Statistikcentralen)

5 Tätortskommuner utgörs av de kommuner i vilka minst 60 procent, men under 90 procent, av befolkningen bor i tätorter och den största tätortens folkmängd är minst 4 000 men under 15 000. (Statistikcentralen)

6 Landsbygdskommuner är de kommuner där mindre än 60 procent av befolkningen bor i tätorter och den största tätortens folkmängd är under 15 000 samt de kommuner där minst 60 procent, men under 90 procent, av befolkningen bor i tätorter och den största tätortens folkmängd är under 4 000. (Statistikcentralen)

2.7 Validitet och reliabilitet

Målet med en nationell utvärdering är att den ska ge tillförlitlig information om läget i hela landet. Det är därför viktigt att beakta både mätningens validitet och reliabilitet.

I den här utvärderingen innebar **validitet** hur omfattande och effektivt uppgiftsserierna mätte just det de var avsedda att mäta. För att garantera god validitet använde NCU sakkunskapen hos experter från universitet och inom utbildning. Uppgifterna förhandstestades. Genom förhandstestning säkerställdes att uppgifterna mätte kunskande och hade varierande svårighetsgrad och god urskiljningsförmåga.

Reliabiliteten i en mätning är tillräckligt hög om de elever som har fått höga totalpoäng svarar korrekt i uppgifterna, och de elever som fått lägre totalpoäng svarar fel i uppgifterna. Elevernas höga svarskonsistens vittnar då om hög reliabilitet. Med svarskonsistens menas variationen i en elevs svar på olika uppgifter som är avsedda att testa samma sak. Med tanke på reliabiliteten är det också viktigt att mätaren skiljer åt eleverna. Beräkningar av reliabiliteten beskrivs på finska i artikeln *Alkumittauksen menetelmällisiä ratkaisuja* (Metsämuuronen & Ukkola 2019). Också andra metodfrågor berörs i samma publikation.

Sammantaget var reliabiliteten och validiteten tillräckligt god för att det ska gå att dra pålitliga slutsatser på nationell nivå. Resultatet kan direkt generaliseras till att gälla hela åldersgruppen efter viktning. Materialet ger alltså en bra grund för att följa upp hur kunskaperna och färdigheterna utvecklas efter att eleverna har inlett sin skolgång.



Elevernas utgångsläge vid skolstarten

3

I kapitel 3 presenteras elevernas kunskaper och färdigheter utgående från de uppgifter som eleverna besvarade. Avsnittet inleds med en presentation av totalresultatet i det nationella samplet (3.1). Därefter beskrivs kunskaperna i modersmål och litteratur och i matematik (3.2 och 3.3). Alla resultat beskriver elevernas utgångsläge, alltså vad eleverna kunde då de började i årskurs 1. I kapitel 3 presenteras dessutom resultaten för de elever som var berättigade till stöd och elevernas inställning till ämnena vid skolstarten (3.4 och 3.5).

För varje elev beräknades ett totalresultat som består av elevens poängsumma i alla uppgifter. En standardiserad skala användes och det slogs fast att medelvärdet motsvaras av 500 poäng.⁷ Det betyder att de elever som nådde medeltalet i det nationella materialet fick 500 poäng. Övriga elevers kunskaper relaterades till medeltalet.

Samma medelvärde och skala användes i varje innehållsområde. Med hjälp av denna skala kan man således inte jämföra kunskaperna i t.ex. geometri med t.ex. elevernas förmåga att producera texter, eftersom medeltalet i varje innehållsområde alltid är 500. Skalan gör det däremot möjligt att jämföra resultatet mellan olika elevgrupper och mättillfällen. Därför är det lämpligt att använda en sådan skala i longitudinella utvärderingar. Medeltalet 500 poäng används också för jämförelse av olika grupper, t.ex. flickor och pojkar.

⁷ Den nya skalan innebär också att standardavvikelsen för variabeln är 100. Motsvarande metod (medelvärdet 500, standardavvikelse 100) används i många undersökningar, t.ex. PISA-undersökningen.

CENTRALA TERMER I TEXTEN:

Totalresultat = de sammanslagna resultatet i ämnena modersmål och matematik

Det nationella materialet = alla 7 770 elevers resultat i finskspråkiga och svenskspråkiga skolor/enkätresultat från hela landets material

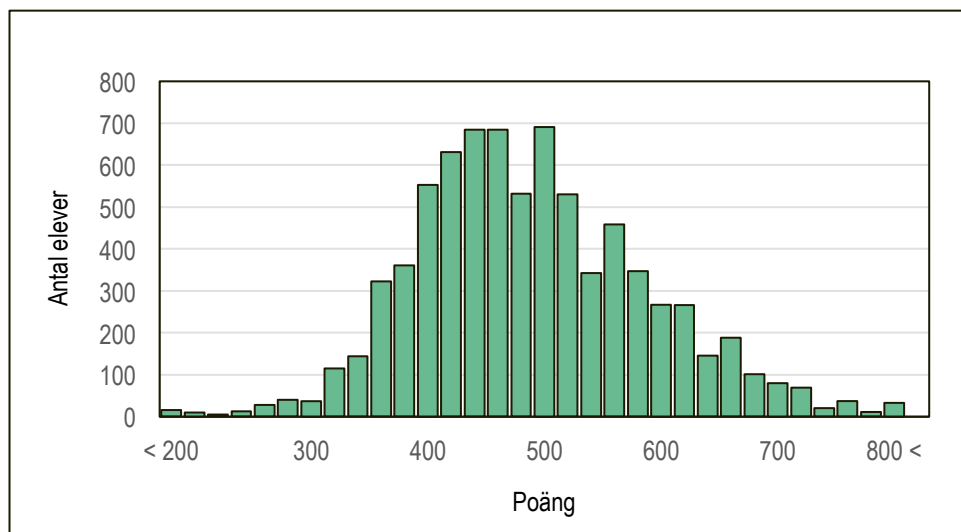
Det svenska materialet = alla 868 elevers resultat i svenskspråkiga skolor/ enkätresultat som gäller svenska skolor

Utgångsläge = de kunskaper och färdigheter som eleverna har då de börjar skolan

Vi använder för enkelhetens skull ordet **kunskaper** när vi talar om vad eleven redan kan vid skolstarten i förhållande till det som ingår i undervisningen i förskolan och årskurs 1–2. Kunskaper ska tolkas som en bred term som också innefattar färdigheter. Vid läsningen är det dessutom viktigt att förstå att det i Finland inte finns några kriterier för hur eleverna borde läsa, skriva och räkna vid skolstarten. Tanken med mätningen är att beskriva läget vid skolstarten.

3.1 Totalresultatet i det nationella materialet

Figur 3 visar fördelningen av totalresultatet bland 7 770 elever. I figuren ligger medeltalet på 500 poäng. Elevernas kunskaper är uppdelade i staplar på 20 poäng. Fördelningen är avkortad i vardera ändan så att alla resultat under 200 poäng finns i en stapel och alla över 800 poäng i en stapel.



FIGUR 3. Fördelningen av elevernas totalresultat i det nationella materialet

Elevernas kunskaper varierar stort. Cirka 68 procent av eleverna nådde poängtal mellan 400 och 600 poäng. Av eleverna låg 95 procent mellan 300 och 700 poäng. Det lägsta poängtalet var 52 och det högsta 1 021 poäng. Medianen ligger på 488 poäng, vilket betyder att hälften av eleverna fick mer poäng än medianen och hälften färre. Eleverna som hörde till den svagaste tio procenten låg under 387 poäng och eleverna som ingick i den bästa tio procenten fick över 632 poäng.

De svagare eleverna kunde till exempel jämföra bilder och svara på uppgifter av typen: *I vilken bild finns fler?* Men många hade svårigheter att känna igen siffror. De bästa eleverna kunde å andra sidan läsa och förstå hela berättelser och räknade obehindrat inom talområdet 0–100, och med dessa kunskaper skulle de möjligen kunna klara av att delta i undervisning i årskurs 3. Båda yterligheterna kännetecknas av att mycket få elever placerade sig där. Endast 17 elever låg under 200 poäng och 34 elever nådde över 800 poäng.

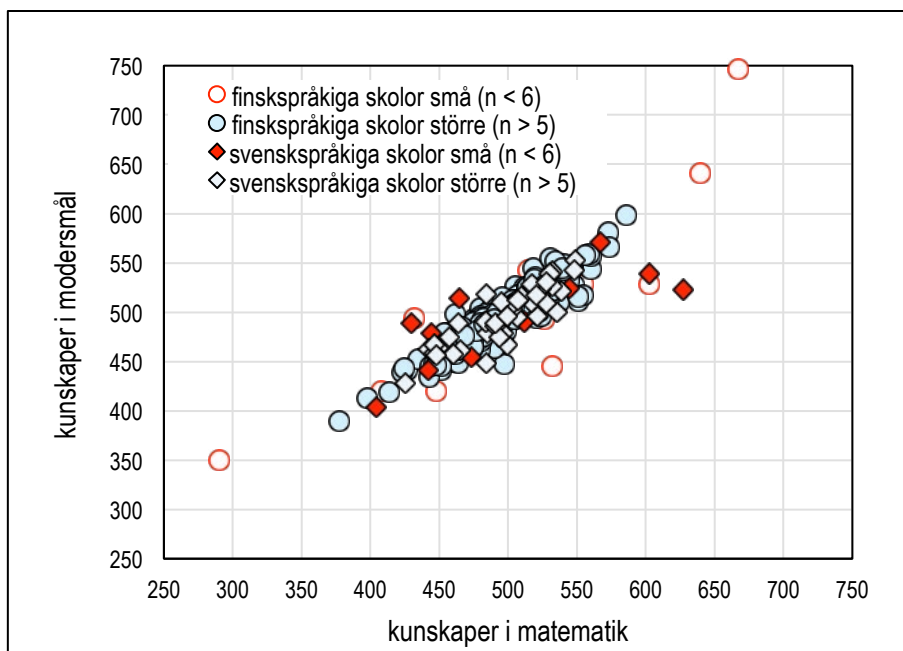
Skolornas utgångsläge i modersmål och matematik

Figur 4 visar det genomsnittliga medeltalet för alla sampskolor i modersmål och matematik. Ju närmare den övre kanten en symbol ligger, desto bättre är kunskaperna i modersmål. Ju längre till höger en symbol är, desto bättre är kunskaperna i matematik. Ju närmare det övre högra hörnet symbolen ligger, desto bättre är skolans totalresultat. Ju närmare det nedre vänstra hörnet en symbol finns, desto svagare är skolans totalresultat.

Finskspråkiga skolor är utmärkta med en cirkel, svenskspråkiga med en diamant. De små svenska skolorna med färre än 6 elever är utmärkta med röd färg.

Figuren visar att svenskspråkiga skolor med fler än fem elever placerar sig ungefär som motsvarande finskspråkiga skolor. När de läggs utanpå de finska skolorna i figuren, framgår det att det finns en liknande resultatspridning i svenskspråkiga och finskspråkiga skolor.

Resultaten för de små svenskspråkiga skolorna uppvisar en större spridning, precis som på finskt håll. En enskild elevs poäng i en liten skola påverkar hela skolans utgångsläge mycket och därför är spridningen bland de små skolorna stor.



FIGUR 4. Totalresultat i svensk- och finskspråkiga skolor

I det nationella materialet förekom stor variation i skolornas resultat både i modersmål och matematik. I skolor⁸ med sex eller fler elever var det högsta medeltalet i modersmål 599 poäng och det lägsta 388 poäng. Motsvarande poängtal i matematik var 586 poäng och 377 poäng.

I de svenskspråkiga skolorna med sex eller fler elever var det högsta medeltalet i modersmålet 553 poäng och det lägsta 428 poäng. Motsvarande poängtal i matematik var 548 poäng och 425 poäng. I skolor med färre än sex elever var det högsta modersmålsmedeltalet 571 poäng och det lägsta 404 poäng. I matematik var motsvarande poängtal 627 och 404.

Korrelationen mellan modersmål och matematik var stark⁹. I de skolor där eleverna hade ett gott utgångsläge i modersmål och litteratur, var utgångsläget även gott i matematik. På motsvarande sätt hade elever i skolor med svaga modersmålskunskaper även svaga kunskaper i matematik. Man bör komma ihåg att alla uppgifter hade muntliga instruktioner och enbart ett fåtal uppgifter i matematik kunde lösas utan instruktioner. Därför är det naturligt att det finns ett samband mellan läroämnena.

⁸ Specialskolorna är uteslutna ur jämförelsen.

⁹ Korrelation: $r = 0,868$, $p < 0,001$. I denna rapport används ett p-värde för att beskriva statistisk betydelse. Om p-värdet är $p < 0,01$ är skillnaden i resultaten statistiskt signifikant. Om värdet är $p < 0,001$ är skillnaden statistiskt mycket signifikant. Materialet är stort, så även små skillnader kan vara statistiskt signifikanta. Därför beskrivs ofta i hur hög grad variationen i resultatet kan förklaras med en viss variabel.

Genom mätningen var det möjligt att ta reda på hur mycket skolan ”förklarade” variationen i kunskaperna. I det här fallet visade informationen om eleverna redan vid skolstarten hade hamnat i olika skolor utgående från sina kunskaper. I hela landet förklarade skolan i genomsnitt 6 procent av elevernas matematikkunskaper och 5 procent av deras modersmålskunskaper. I Svenskfinland var skillnaderna mellan skolornas utgångslägen större (förklaringsgrad 9 %) än bland finska skolor. Speciellt inom Södra Finland var skillnaderna mellan de svenska skolorna klart större än i genomsnitt (13 %), medan det i Sydvästra Finland inte fanns några skillnader alls (2 %).

Totalresultat enligt skolans undervisningsspråk

I tabell 3 presenteras de finsk- och svenskspråkiga skolornas totalresultat i förhållande till lärokursen i modersmål. Analyserna visar att elevernas utgångsläge var lika bra oberoende av undervisningsspråk. Elevernas medeltal i både svensk- och finskspråkiga skolor var 500 poäng.

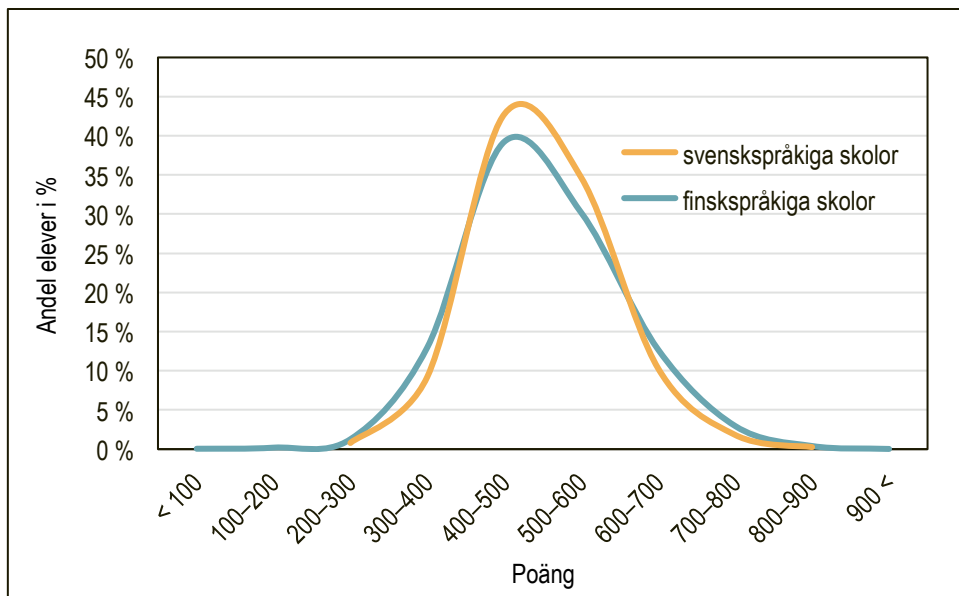
TABELL 3. Totalresultat enligt undervisningsspråk och lärokurs i modersmål

Skolans undervisningsspråk och lärokurs	Medeltal i poäng
Svenskspråkiga skolor (alla deltagare)	500
Finskspråkiga skolor (alla deltagare)	500
Finska eller svenska och litteratur	506
Finska eller svenska som andraspråk och litteratur (S2 och SV2)	426

Det fanns en tydlig skillnad i utgångsläge mellan de elever som följde lärokursen för svenska och finska som modersmål jämfört med de elever som läste finska eller svenska som andraspråk (S2 eller SV2). Elever som läste finska eller svenska och litteratur hade ett medeltal på 506 poäng medan de som läste finska eller svenska som andraspråk i medeltal nådde 426 poäng. Skillnaden är statistiskt signifikant.¹⁰

I figur 5 presenteras fördelningen av totalresultatet enligt skolans undervisningsspråk. Totalresultatet är indelat i tio poänggrupper med 100 poäng i varje grupp. I den första (< 100), i den femte (400–500) och i den sjätte (500–600) gruppen är majoriteten av eleverna från svenskspråkiga skolor. I de övriga grupperna är majoriteten av eleverna från finskspråkiga skolor.

¹⁰ förklaringsgrad 4 %



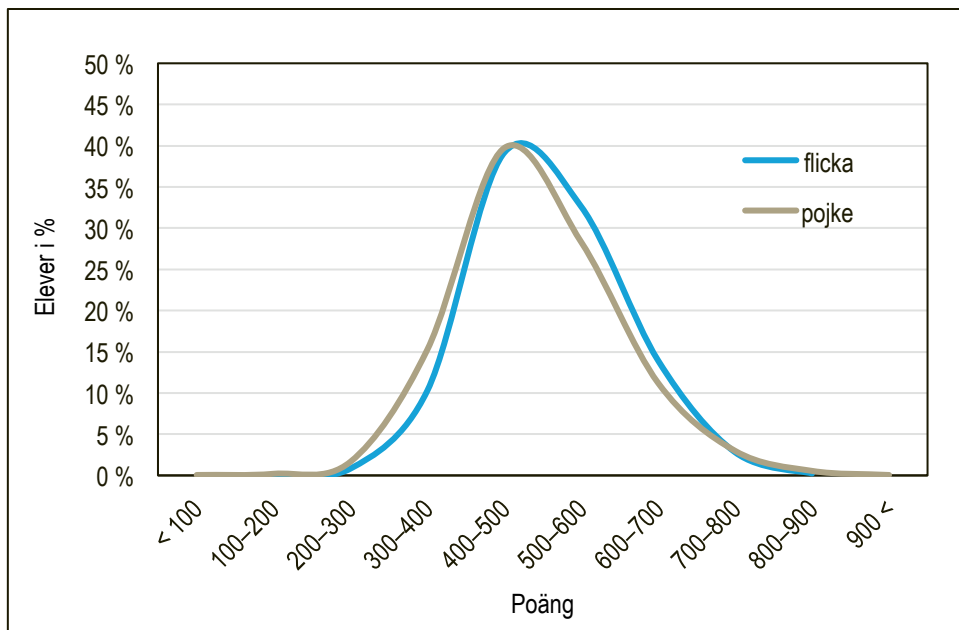
FIGUR 5. Fördelning av totalresultat enligt skolornas undervisningsspråk i det nationella materialet

Totalresultat enligt kön

I det nationella materialet fick flickorna 507 poäng och pojkarna 492 poäng. Skillnaden mellan könen var statistiskt signifikant och beror alltså inte på slumpen. Men skillnadens betydelse var mycket liten.¹¹

I figur 6 visas hur totalresultatet för flickor och pojkar fördelar sig i det nationella materialet. Elevernas totalpoäng är indelade i tio grupper med 100 poäng i varje grupp. Kurvan är mycket liknande för båda könen. Majoriteten av de elever som hade det bästa och det svagaste utgångsläget var pojkar. Flickornas medeltal var en aning bättre än pojkarnas även om pojkarna nådde de högsta poängen.

¹¹ $p < 0,001$, men elevens kön förklarade bara 0,5 % av totalresultatet



FIGUR 6. Totalresultat enligt kön i det nationella materialet

3.2 Utgångsläget i modersmål och litteratur

Också i modersmålsuppgifterna fastställdes 500 poäng som medeltal i hela landet. I tabell 4 framgår att de elever som gick i svensk skola i genomsnitt nådde 499 poäng. De flesta deltagarna i svenska skolor följde lärokursen för svenska och litteratur. I den här lärokursen var medeltalet 502 poäng i svenska skolor.

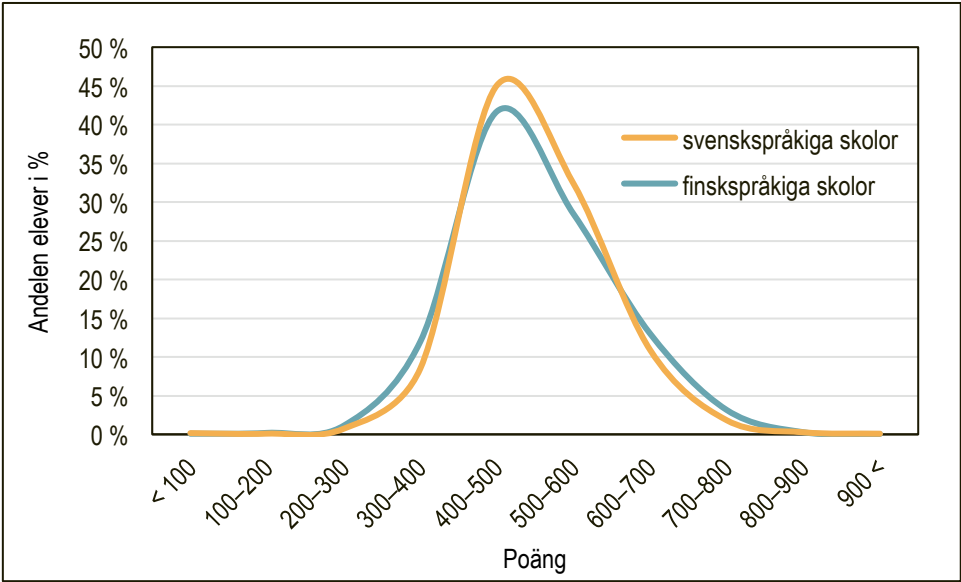
Av tabell 4 framgår dessutom som jämförelse motsvarande poäng i det nationella materialet. Längst ner i tabellen behandlas modersmålskunskaperna i svenska och finska som en helhet. Jämförelsen visar att de elever som läste lärokursen i svenska eller finska och litteratur nådde 506 poäng. De elever som följde lärokursen för svenska eller finska som andraspråk hade ett klart lägre poängtal, 426 poäng.

TABELL 4. Utgångsläge i modersmål och litteratur enligt lärokurs

SVENSKSPRÅKIGA SKOLOR Lärokurs i modersmål och litteratur	Medeltal
Svenskspråkiga skolor (alla deltagare)	499
Svenska och litteratur	502
NATIONELLA MATERIALET Lärokurs i modersmål och litteratur	Medeltal
Alla deltagare	500
Svenska/finska och litteratur	506
Svenska eller finska som andraspråk	426

Analysen visar att det inte fanns statistiskt signifikanta skillnader mellan de elever som följer lärokurserna svenska och litteratur respektive finska och litteratur. Vid skolstarten är utgångsläget i genomsnitt detsamma för den stora majoritet av elever i Finland som läser lärokursen i svenska eller finska som modersmål.

I figur 7 jämförs poängfördelningen i modersmål och litteratur enligt skolans undervisningsspråk. Figuren ger en bild av i hur hög grad elevernas utgångsläge kan variera bland de elever som börjar i årskurs 1. Alla deltagare i svenska skolor jämförs här med alla deltagare i finska skolor. Elevprestationerna är indelade i tio poänggrupper. Varje poänggrupp omfattar 100 poäng.



FIGUR 7. Poängfördelningen i modersmål och litteratur enligt skolornas undervisningsspråk

Enligt figuren ligger en stor andel av eleverna i svenska och finska skolor inom intervallet 400–500 poäng. Men längst till vänster och längst till höger i figuren är andelen elever i finskspråkiga skolor något fler. Det här betyder att det bland de förstaklassare som börjar i finska skolor finns en något högre andel elever med svaga kunskaper i finska. I svenska skolor är andelen elever med ett mycket svagt utgångsläge något lägre. Men de finska skolorna får ta emot en något högre andel elever med mycket goda modersmålskunskaper vid skolstarten.

Det är givetvis skäl att vara försiktig med jämförelser av hur väl deltagarna klarar uppgifter i modersmålet svenska respektive modersmålet finska. I den här mätningen är det ändå möjligt att göra en jämförelse på en övergripande nivå, eftersom alla utom två deluppgifter var identiska på svenska och finska. Även om det är möjligt att jämföra bör vi ändå vara medvetna om att det finns skillnader, t.ex. i de två språkens struktur och i språkutvecklingen. Framför allt finns det stora skillnader mellan barnens möjligheter att i sin omgivning få stöd för det språk som är skolans undervisningsspråk.

Svenska som andraspråk

Av de 34 elever som läste svenska som andraspråk (SV2) kom 30 från skolor i Österbotten. Bara enstaka av SV2-eleverna bodde alltså i södra eller sydvästra Finland. Sammantaget fördelade sig SV2-eleverna på 15 skolor. I de flesta skolor fanns det bara enstaka SV2-elever i årskurs 1.

Eftersom SV2-gruppen omfattade bara 34 elever, måste det genomsnittliga poängtalet (448) närmast ses som riktgivande. Bland de deltagande SV2-eleverna fanns en stor variation i kunskaperna. Andelen flickor och pojkar var ungefär lika stor, men flickorna hade generellt ett klart bättre utgångsläge än pojkarna. Situationen var densamma i de finska skolorna, där de flickor som läste finska som andraspråk nådde ett klart högre poänggenomsnitt än motsvarande grupp pojkar.

Den inledande mätningen visar för det nationella materialets del att de 526 deltagarna som läste antingen svenska eller finska som andraspråk hade ett klart svagare utgångsläge (426 poäng) än övriga elever i årskurs 1. Skillnaden mellan dem som läste skolans undervisningsspråk som sitt modersmål och dem som läste det som andraspråk är statistiskt signifikant.¹² Skillnaden mellan de här gruppernas utgångsläge vid skolstarten är en av de mest uppenbara skillnaderna i den inledande mätningen, och följs upp i senare mätningar.

Modersmålskunskaper enligt kön

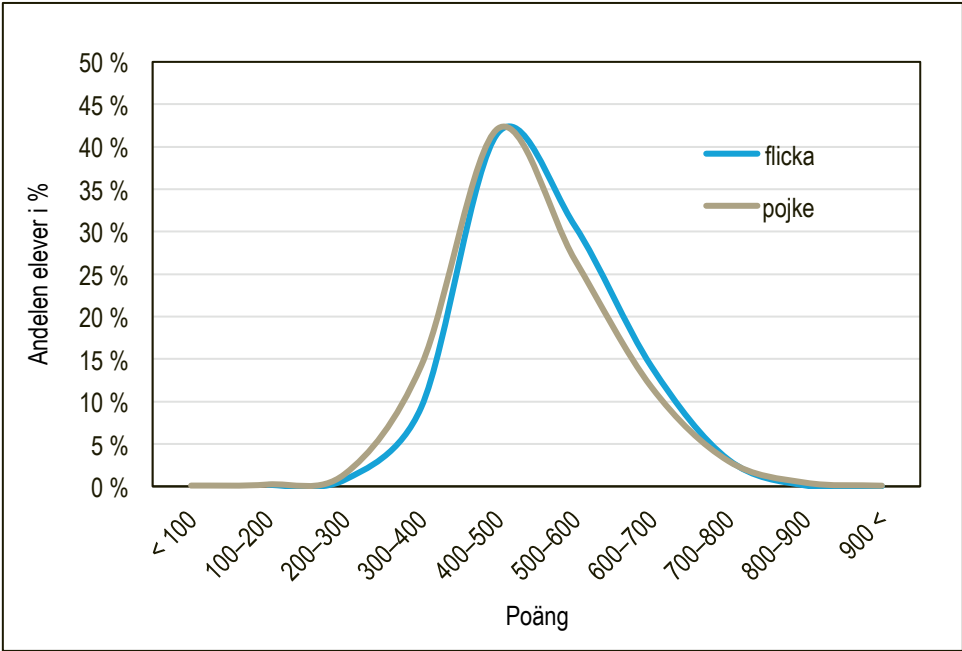
I de svenskspråkiga skolorna nådde flickorna i genomsnitt 504 poäng i modersmål och litteratur. Pojkarna nådde 495 poäng. Skillnaden mellan utgångsläget för flickor och pojkar i svenskspråkiga skolor är signifikant men liten.

¹² $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,038$, dvs. förklaringsgraden är ungefär 4 %

TABELL 5. Flickors och pojkars modersmålskunskaper i svenskspråkiga skolor och i det nationella materialet

SVENSKSPRÅKIGA SKOLOR Lärokurs i modersmål och litteratur	Flickor	Pojkar
Svenskspråkiga skolor (alla deltagare)	504	495
Svenska och litteratur	505	499
NATIONELLA MATERIALET Lärokurs i modersmål och litteratur	Flickor	Pojkar
Alla deltagare	507	493
Finska/svenska och litteratur	511	489
Finska och svenska som andraspråk	437	414

Könsskillnaderna är små i de svenska skolorna, liksom i det nationella materialet som helhet. I följande figur är alla flickor och pojkar i det nationella materialet sammanslagna, oberoende av språk. Elevprestationerna är indelade i tio poänggrupper. Varje poänggrupp omfattar 100 poäng.



FIGUR 8. Poängfördelningen i modersmålskunskaper enligt kön i det nationella materialet

Figuren visar att pojkarnas poäng breder ut sig över ett något större område än flickornas. Både längst till vänster och höger i figuren är pojkarna i majoritet. Flickorna är i majoritet i den sjätte (500–600), sjunde (600–700) och åttonde (700–800) gruppen. I figuren syns att flickornas mo-

dersmålskunskaper över lag är en aning bättre än pojkarnas, även om majoriteten av dem som nådde de allra högsta poängen var pojkar. Jämfört med utvärderingsresultat i högre årskurser är skillnaden mellan könen klart mindre (t.ex. Silverström & Rautopuro 2015).

Modersmålskunskaper enligt region och kommuntyp

I tabell 6 jämförs läget vid skolstarten i tre regionförvaltningsområden (RFV-områden). Modersmålskunskaperna låg vid skolstarten på ungefär samma nivå i Södra Finland och i Västra och Inre Finland (495 och 498). Poängen i modersmålet var högre för Sydvästra Finland, där deltagarna var 46 elever i fem skolor av varierande storlek. Viktigt att notera är att skillnaderna mellan modersmålskunskaperna i olika regioner inte var statistiskt signifikanta. Variationen i enskilda elevers kunskaper har stor betydelse vid signifikanstestningen om deltagarna i en region bara är 46.

Jämförelsen av utgångsläget i olika slags kommuner visar att urbana kommuner och landsbygdskommuner låg nära varandra (504 och 501). Skillnaden mellan de här kommunerna och tätortskommunerna var statistiskt signifikant. I de svenska tätortsskolorna var utgångsläget svagare än i stads- och landsbygdsskolor. I det nationella materialet hade tätortsskolorna ett något bättre medeltal än på svenskt håll.

En jämförelse med det nationella materialet visar också att de svenska skolorna på landsbygden nådde ett något högre poängmedeltal (501) än landsbygdsskolorna i det nationella materialet (492). Resultatet i två RFV-områden var något svagare än i hela landet.

TABELL 6. Elevernas kunskaper i modersmål och litteratur enligt regionförvaltningsområde och kommuntyp

Regionförvaltnings- område	Antal elever i svenska skolor	Poäng i svenska skolor	Poäng i det nationella materialet
Södra Finland	501	495	503
Västra och Inre Finland	321	498	506
Sydvästra Finland	46	529	492
Kommuntyp			
Urbana kommuner	486	504	503
Tätortskommuner	123	487	495
Landsbygdskommuner	259	501	492

Modersmålskunskaper enligt innehållsområde

För modersmålets del gällde uppgifterna tre olika innehållsområden. Tabell 7 visar de genomsnittliga kunskaperna i innehållsområdena för flickor och pojkar. De svenskspråkiga resultaten jämförs också med de nationella resultaten. I varje innehållsområde är medeltalet 500 poäng i det nationella materialet.

Utgångsläget i de svenska skolorna är liknande som på nationell nivå. I området Att producera texter var poängen något lägre än i det nationella materialet.

Tabellen visar att det finns en liten skillnad mellan flickor och pojkars modersmålskunskaper i alla innehållsområden. Skillnaden är något större i produktion av texter (26 poäng) än i t.ex. tolkning av texter (21 poäng).

TABELL 7. Kunskaper i modersmål och litteratur enligt innehållsområde

SVENSKSPRÅKIGA SKOLOR Innehållsområden	Flickor	Pojkar	Alla elever
Att förstå språk, litteratur och kultur	506	486	496
Att tolka texter (läsa)	507	486	496
Att producera texter (skriva)	505	479	492
NATIONELLA MATERIALET Innehållsområden	Flickor	Pojkar	Alla elever
Att förstå språk, litteratur och kultur	511	489	500
Att tolka texter (läsa)	511	489	500
Att producera texter (skriva)	512	488	500

Läsförmågan vid skolstarten

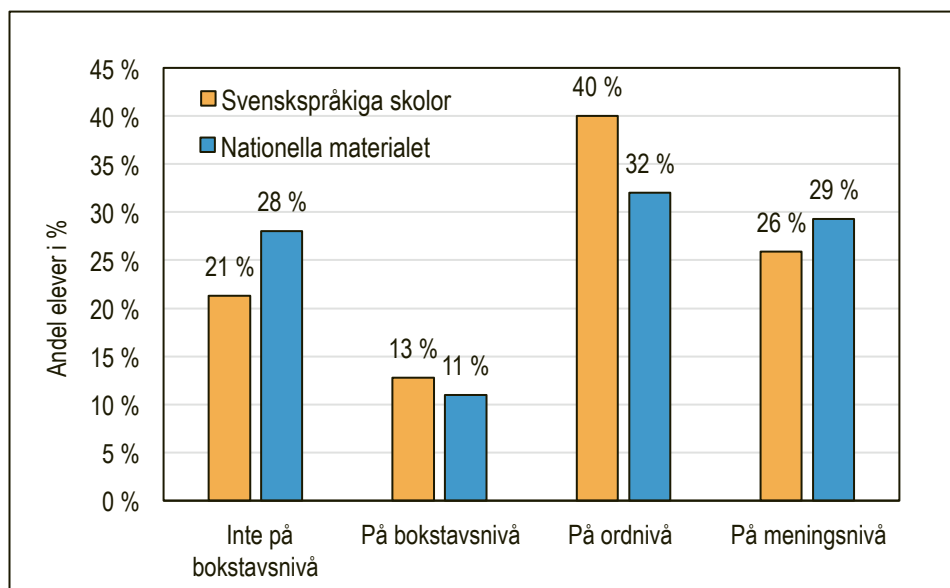
Den individuella variationen i läsförmåga är stor i den inledande mätningen, även om det mellan grupper som t.ex. flickor och pojkar inte finns stora genomsnittliga skillnader. Det finns inga krav på att eleverna ska kunna läsa redan i början av årskurs 1, men i praktiken har många elever ofta redan knäckt läskoden då de börjar skolan. Det här kan t.ex. vara ett resultat av satsningar på språklig medvetenhet i förskoleundervisningen och småbarnspedagogiken eller nyfikenhet som väcks då äldre syskon lärt sig läsa.

Enligt den inledande mätningen läste 40 procent av förstaklassarna i svenska skolor *på ordnivå*. Det betyder att de kunde läsa hela ord och kombinera orden med till exempel en bild eller något som sägs.

De som läste *på bokstavs nivå* kunde koppla samman språkljud och bokstäver, men hela ord var ännu svårt. I Svenskfinland hade 13 procent nått bokstavs nivån. En femtedel hade ännu inte nått bokstavs nivån.

Den mest avancerade gruppen läste *på meningsnivå* då de började skolan. De läste hela meningar, kunde kombinera dem med till exempel bilder eller med varandra, eller svara på frågor som gällde texten. En fjärdedel av förstaklassarna i svenska skolor låg på den här nivån vid skolstarten.

Utgångsläget i svenskspråkiga skolor liknar i hög grad läget i det nationella materialet (figur 9). Men en högre andel (40 %) av dem som börjar i svenska skolor läste på ordnivå jämfört med den nationella situationen (32 %).



FIGUR 9. Läsförmågan vid skolstarten i svenskspråkiga skolor och i det nationella materialet

Figuren bygger på att varje elev har placerats på den nivå som hen allra högst har nått. För att placeras på en viss nivå måste eleven ha klarat över 50 procent av de uppgifter som låg på den nivån. Till exempel har en elev som placerats på ordnivån klarat mer än 50 procent av de uppgifter som gäller ordnivån, men mindre än 50 procent av de uppgifter som hör till meningsnivån.

Enskilda uppgifter

Bland de modersmålsuppgifter som eleverna gjorde digitalt behärskade eleverna enkla igenkänningsuppgifter allra bäst. I dessa uppgifter fick eleverna kombinera bokstäver och ljud eller lyssna till ord som angav en plats och förena dem med rätt bild.

Också andra igenkänningsuppgifter som mätte ordförståelse gick bra. Med igenkänningsuppgifter avses uppgifter där eleven inte behövde skriva, utan bara känna igen någonting. Till de medelsvåra uppgifterna hörde att läsa enskilda korta ord eller känna igen termer som gäller litteratur. De allra svåraste uppgifterna gick ut på att läsa noggrant eller att förstå en text bestående av flera meningar antingen som inspelning eller som skriven text.

Skrivförmågan vid skolstarten

Vissa skolor blev också uttagna till en skrivuppgift som gick ut på att eleverna skrev en text för hand med utgångspunkt i en bild. Anvisningen till eleverna lydde: *Skriv en berättelse om bilden. Skriv så bra du kan. Du kan också skriva ord eller de bokstäver som du känner.* Läraren läste anvisningen högt för eleverna. Bilden används också i utvärderingen i årskurs 3 hösten 2020. Varken bilden eller texterna kan därför publiceras i det här skedet.

Följande beskrivning av skrivförmågan baserar sig på totalt 196 elevers texter från svenska skolor som slumpmässigt valts ut. Motsvarande finska analysmaterial bestod av 317 elevers texter. De texter som skrivits på svenska gör inte anspråk på att beskriva den finlandssvenska nivån i fråga om skrivkompetens i början av första klass. Men de ger ändå en viss bild av elevernas utgångsläge. Samma elevers skrivutveckling kommer senare att följas upp i den longitudinella utvärderingen.

Bland de skolor som togs ut till skrivuppgiften råkade det komma med en skola med exceptionellt goda skribenter. De här eleverna har, trots att de avviker också nationellt, räknats in i det svenska analysmaterialet på samma sätt som alla andra utvalda elever. Av den här anledningen är procenttalen för de svenska skolorna ibland högre än för de finska skolorna i den jämförelse som görs i nästa avsnitt.

Textbeskrivning utifrån kriterier

Elevernas texter analyserades med hjälp av fyra kriterier: struktur, antal ord, materialkontakt och kohesion. Sammanlagt gav kriterierna 25 poäng. Av tabell 8 framgår karakteristiska drag för elevernas texter utgående från analysen. I tabellen jämförs särdragen för svenska och finska texter.

Tabellen visar att alla elever från de svenska skolorna åtminstone kunde skriva bokstäver. Många kunde skriva mycket mer än så. Av eleverna skrev 9 procent *enstaka bokstäver*. En del (11 %) kunde skriva *ordgestalter* eller *bekanta namn* som inte hade samband med bilden, till exempel ”mamma”, ”pappa” eller sitt eget namn. Med ordgestalt avses att eleverna skrivit många bokstäver efter varandra (t.ex. xvtvomxx). De har skrivit bokstavsräckor som liknar ett ord, men ordet saknar betydelse för läsaren.

Dessutom kunde 4 procent skriva *fonologiskt*, dvs. de hade en uppfattning om sambandet mellan ljud och bokstav. *Hela ord* förekom i nästan en tredjedel av berättelserna (31 %). Av eleverna skrev 10 procent *en hel mening*. Närmare en fjärdedel (23 %) skrev ett slags *berättelsefragment*, som innehöll något narratologiskt inslag, till exempel inledningen Det var en gång. Sammanlagt 12 procent skrev *en hel berättelse* med början, händelse och slut.

TABELL 8. Kriterier och standarder för skrivförmåga

Kriterier och poäng	Standard	Andel av eleverna		
		Alla elever (N = 513)	Finska skolor (N = 317)	Svenska skolor (N = 196)
Struktur				
0	ingen	0,4	0,6	0
1	bokstäver	14,6	18,3	8,7
2	ordgestalter	15,6	18,3	11,2
3	fonologisk skrift	4,9	5,4	4,1
4	hela ord	24	19,9	30,6
5	enstaka meningar	12,7	14,2	10,2
6	berättelsefragment	15,2	10,4	23
7	berättelse	12,7	12,9	12,2
Antal ord, indelning i 8 grupper med hjälp av Decision Tree-analys (DTA)				
0	inte ett enda ord	17,9	22,1	11,2
1	1–2 ord	9,7	10,4	8,7
2	3–6 ord	12,7	13,6	11,2
3	7–13 ord	19,3	20,5	17,3
4	14–18 ord	9,9	7,6	13,8
5	19–26 ord	10,1	11,4	8,2
6	27–40 ord	10,1	8,2	13,3
7	över 40 ord	10,1	6,3	16,3
Materialkontakt				
0	ingen materialkontakt	33,3	40,7	21,4
1	benämner element ur materialet (t.ex. "buss")	25,9	21,5	33,2
2	uttrycker sådant som görs i materialet (t.ex. "Bussen far")	2,5	3,2	1,5
3	beskriver sådant som görs i materialet (t.ex. "Bussen far mot stan")	10,9	12	9,2
4	berättar utgående från materialet (t.ex. "Pappa kommer hem från jobbet med bussen")	27,3	22,7	34,7
Kohesion				
0	högst enstaka ord	58,7	60,6	55,6
1	ord som hör samman	0,2	0,3	0
2	en hel mening	3,1	3,5	2,6
3	minst två hela meningar (lösryckta)	9	10,7	6,1
4	meningar som hör ihop (logiskt)	4,7	5	4,1
5	konsekvent text	7	4,7	10,7
6	ett stycke med kohesion (3 meningar)	10,9	9,8	12,8
7	minst två koherenta stycken	6,4	5,4	8,2

De svenska texterna var i alla kriterier utom kohesion signifikant bättre jämfört med de texter som skrivits på finska. En anledning är, som nämnts, de särskilt duktiga eleverna i en av de svenska skolorna. En annan bidragande orsak kan vara att sättet att jobba med språket är annorlunda på svenska. I den svenska traditionen används t.ex. ofta korta, ljudenligt stavade ord. På den bild som användes för skrivuppgiften fanns många sådana element som kan uttryckas med något kort svenskt ord, medan samma element skrivs med längre ord på finska. Det här kan åtminstone delvis ha inverkat på andelen elever som skrev hela ord. Över huvud taget använde eleverna i svenska skolor i genomsnitt ett större antal ord. Den här skillnaden är signifikant och betydande¹³.

Den typiska skribenten i både svensk- och finskspråkiga skolor *kunde skriva hela ord och skrev högst enstaka ord*. Men den typiska skribenten i finska skolor *hade inte materialkontakt*, utan skrev t.ex. sitt eget namn, medan den typiska skribenten i svenska skolor *berättar utgående från bilden*.

För att beskriva den variation i skrivförmågan som vi ser i de insamlade texterna har vi delat in eleverna i fem olika elevgrupper. Den första gruppen är nybörjarna, som kanske skriver enstaka bokstäver (0–1 poäng/max. 25). De elever som redan har börjat utvecklas som skribenter hör till följande grupp. De skrev bekanta ord eller bokstavsräckor som inte hade kontakt med materialet (2–5 poäng/ max. 25). Till de här två grupperna hörde 21 procent av eleverna i svenska skolor, 40 procent i finska skolor.

Den tredje gruppen hade redan kommit så långt att eleverna (28 %) kunde benämna något som förekom på bilden (6–12 poäng/ max. 25). En del i den här gruppen kunde till och med ordna orden så att de blev en egen mening. Om de här eleverna skrev flera meningar var det typiskt att de inte hängde ihop.

I den fjärde gruppen fanns avancerade skribenter (13–20 poäng/ max. 25). De utgjorde 20 % och skrev flera hela meningar med materialkontakt. Meningarna kunde höra ihop med varandra. Eleverna beskrev vad som hände på bilden. Det fanns en konsekvens och meningarna kunde till och med bilda ett eget koherent stycke, eller ett berättelsefragment.

Den femte elevgruppen skrev texter som var exceptionella för deras ålder (21–25 poäng/ max. 25). Dessa elever skrev flera koherenta textstycken med materialkontakt och typiska särdrag för berättelser. Till den här gruppen hörde 15 procent av de finska eleverna och 26 procent av de svenska.

NCU har fått information om den språkliga bakgrunden för en del av de elever som skrev svenska texter. Hemspråket var svenska för 42 elever och svenska och finska för 46 elever. I NCU:s kriteriebaserade poängsättning av skrivförmågan framgick att de enspråkigt svenska eleverna och de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna skrev på ungefär samma nivå (11,5 poäng och 12,4 poäng i genomsnitt/ max. 25).

13 GLM, viktad, ordantal förklaras; $F = 20,09$, $p < 0.001$, $f = 0,20$

Några nedslag i de svenska texterna

Följande rutor ger ytterligare fakta utgående från analyser av texter skrivna i svenska skolor.

TEXTLÄNGD

Den allra längsta texten var 135 ord. Medianen för antalet ord var 14 ord. Det genomsnittliga antalet ord var 21 i texterna. Om vi endast beaktar de elever som hade skrivit hela ord, var det mest typiska att det bara fanns ett enda ord i texten. Här framkom en skillnad mellan elever i svenska och finska skolor: ett stort antal elever i svenska skolor kunde skriva något kort ord, medan elever i finska skolor i huvudsak skrev bokstäver. Medianen i dessa svenska texter var 15 ord och i genomsnitt innehöll texterna 24 ord.

En tiondedel av eleverna skrev minst två ord. Av eleverna skrev 30 procent högst nio ord, medan 30 procent skrev fler än 29 ord. Det är ändå viktigt att notera att eleverna i en av skolorna i det svenska analysmaterialet var särskilt duktiga. Eleverna i den här skolan skrev i genomsnitt 52 ord och den mest typiska texten var en fullständig berättelse med koherenta stycken.

BOOKSTÄVER, MELLANRUM OCH SKILJETECKEN

Då alla 196 svenska texter används som utgångsmaterial är andelen elever som använde enbart stora bokstäver 60 procent. Vid skolstarten skrev 8 procent genomgående med små bokstäver. Dessutom använde en tredjedel åtminstone en liten bokstav i sin text, vanligen bokstaven i. Av alla svenska elever skrev 16 procent ett skiljetecken som signalerade avslutning minst en gång.

Bland de elever som skrev hela ord hade en femtedel inte lämnat mellanrum mellan orden eller skilt åt dem på något annat sätt. Drygt hälften kunde använda ordmellanrum (53 %). Dessutom hade 28 procent av eleverna någon annan metod för att skilja åt ord.

MATERIALKONTAKT

Bland de elever som redan kunde skriva hela ord hade 12 procent inte utgått från materialet, alltså i första hand bilden. Men 37 procent benämnde något som fanns på bilden. Där förekom flera saker som kunde benämnas med korta, enkla svenska ord. Bland eleverna lade enstaka elever märke till något som gjordes på bilden och beskrev det som gjordes. Sammanlagt 39 procent berättade om sådant som inte gick att se på bilden.

SAMBAND I TEXTEN

Sammanlagt 36 procent kunde skriva meningar som hörde ihop. Av eleverna skrev 21 procent minst ett helt stycke. Utöver det här klarade 8 procent av att skriva en berättelse som bestod av minst två stycken med samband (kohesion).

FLICKORS OCH POJKARS TEXTER

Drygt hälften av flickorna (57 %) skrev en hel mening. Motsvarande siffra för pojkarna var 37 procent. Av flickorna skrev 26 procent minst ett koherent textstycke, av pojkarna 17 procent.

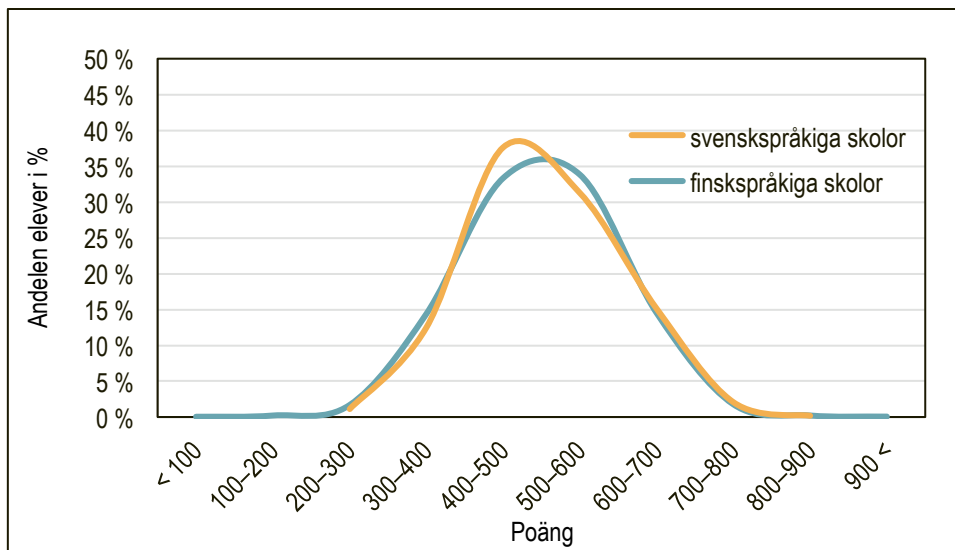
3.3 Utgångsläget i matematik

Medeltalet för elevernas prestationer i matematik var 500 poäng i det nationella materialet. Eleverna i de svenskspråkiga skolorna hade en aning bättre utgångsläge i matematik (502) än eleverna i de finskspråkiga skolorna (500). Men skillnaden är inte statistiskt signifikant.

I det nationella materialet nådde elever som läser lärokursen svenska eller finska och litteratur medeltalet 506 poäng i matematik. Elever som följde lärokursen för svenska/finska som andraspråk fick medeltalet 421 poäng. Skillnaden är statistiskt signifikant.¹⁴

I de svenska skolorna nådde de elever som följde lärokursen i svenska och litteratur det genomsnittliga resultatet 505 poäng. De elever som läste svenska som andraspråk var få till antalet och det fanns en variation inom gruppen. Deras genomsnittliga resultat (456 poäng) måste ses som enbart riktgivande pga. det låga elevantalet, men samtidigt är det klart högre än motsvarande poängtal (420) för dem som läste lärokursen i finska som andraspråk.

¹⁴ Förklaringsgrad 5 %



FIGUR 10. Poängfördelningen i matematikkunskaper enligt skolornas undervisningsspråk

Figur 10 presenterar poängfördelningen i matematik enligt skolans undervisningsspråk. Elevernas matematikpoäng har delats in i tio poänggrupper med 100 poäng i varje grupp. Tyngdpunkten ligger i den femte och sjätte gruppen (400–600). Majoriteten av eleverna i den femte gruppen kom från svenskspråkiga skolor och majoriteten i den sjätte gruppen kom från finskspråkiga skolor.

Matematikskunskaper enligt kön

I matematikuppgifterna låg flickornas resultat strax under 500 poäng, medan pojkarna överskred medeltalet 500 poäng en aning. På nationell nivå fick flickorna i medeltal 497 poäng och pojkarna 504 poäng. Flickorna i svenska skolor nådde i genomsnitt 491 poäng och pojkarna 513 poäng. Skillnaden är statistiskt signifikant, men till sin betydelse liten¹⁵.

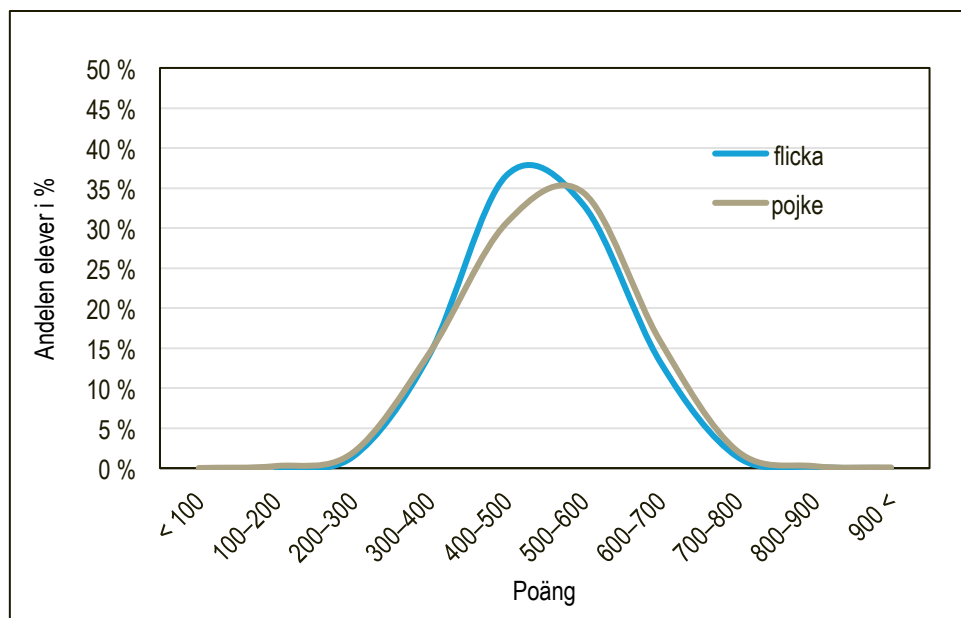
Om man enbart beaktar de elever som följde lärokursen svenska och litteratur, fick flickorna i genomsnitt 492 poäng i matematik. Motsvarande poängtal för pojkarna var 516.

Värt att notera är att pojkarna i det svenska materialet hade ett 22 poäng bättre utgångsläge än flickorna. I hela det nationella materialet var pojkarna 7 poäng bättre än flickorna i matematik.

Intressant är också den stora variationen i pojkarnas prestationer i det nationella materialet. Bland de elever som nådde mer än 800 poäng i matematik var 67 procent pojkar. Också den andra ytterligheten, elever med lägre än 200 poäng i samma uppgifter, bestod till 69 procent av pojkar.

I figur 11 presenteras poängfördelningen i det nationella materialet enligt kön.

¹⁵ $p = 0,001$. Effektstorleken liten ($f = 0,11$).



FIGUR 11. Poängfördelningen i matematik enligt kön i det nationella materialet

Elevernas poäng är indelade i tio poänggrupper med 100 poäng i varje grupp. En stor del av flickorna placerade sig i den femte gruppen (400–500). Pojkarna hade en aning bättre utgångsläge i matematik än flickorna. Pojkarna var i majoritet både bland de elever som nådde de högsta poängen och de allra svagaste poängen.

Matematikkunskaper enligt region och kommuntyp

För de svenska elevernas del jämförs tre regionförvaltningsområden (RFV-områden) i tabell 9. Utgångsläget i matematik var vid skolstarten så gott som detsamma i Södra Finland (498) och Västra och Inre Finland (499). De genomsnittliga poängen i Sydvästra Finland är liksom i modersmålet högre (540) än i de två andra regionerna. Skillnaderna mellan Sydvästra Finland och de två övriga regionerna var statistiskt signifikant i matematik¹⁶.

Jämförelsen av olika slags kommuner visar att eleverna i de urbana kommunerna (507) och landsbygdskommunerna (501) låg nära varandra. I tätorterna var utgångsläget i genomsnitt svagare (492) i de svenska skolorna. Skillnaden mellan urbana kommuner och tätortskommuner är inte statistiskt signifikant i det svenska materialet.

Också i matematik överskred de svenska landsbygdsskolorna det nationella medelvärde, medan de finska landsbygdsskolorna inte gjorde det, men skillnaden är inte statistiskt signifikant.

¹⁶ Statistiskt signifikant på nivån 0,05.

TABELL 9. Elevernas kunskaper i matematik enligt regionförvaltningsområde och kommuntyp

Regionförvaltnings- område	Antal elever i svenska skolor	Poäng i svenska skolor	Poäng i det nationella materialet
Södra Finland	501	498	504
Västra och Inre Finland	321	499	506
Sydvästra Finland	46	540	492
Kommuntyp			
Urbana kommuner	486	507	504
Tätortskommuner	123	492	493
Landsbygdskommuner	259	501	493

Kunskaper i matematik enligt innehållsområde

I tabell 10 presenteras de genomsnittliga kunskaperna i matematik enligt innehållsområde, kön och skolans undervisningsspråk. I varje innehållsområde motsvarade 500 poäng medeltalet. Pojkarna fick i innehållsområdet matematiskt tänkande och i tal och räkneoperationer klart högre poäng än flickorna. Flickorna var däremot en aning bättre i geometri.

I innehållsområdet matematiskt tänkande var elevernas utgångsläge detsamma oberoende av undervisningsspråk. Både i geometri och mätning och i tal och räkneoperationer var de svenskspråkiga skolorna en aning bättre än de finskspråkiga. Skillnaden är inte statistiskt signifikant.

TABELL 10. Kunskaper i matematik enligt innehållsområde

SVENSKSPRÅKIGA SKOLOR Innehållsområden	Flickor	Pojkar	Alla elever
Matematiskt tänkande	490	508	499
Tal och räkneoperationer	493	517	506
Geometri och mätning	508	505	506
NATIONELLA MATERIALET Innehållsområden	Flickor	Pojkar	Alla elever
Matematiskt tänkande	495	505	500
Tal och räkneoperationer	496	504	500
Geometri och mätning	502	498	500

Enskilda uppgifter

I matematik var eleverna bäst på uppgifter där de skulle känna igen och jämföra antal och siffror (*större än, mindre än, störst, minst*). Inom talområdet 1–9 kunde de elever som låg på genomsnittlig nivå koppla samman siffror med rätt antal samt ordna antal och siffror i ordningsföljd. Huvudräkning med små tal (1–9) kunde eleverna bra, men då det gällde att räkna över tio blev det betydligt svårare för eleverna. Majoriteten av de här eleverna förstod i viss mån klockslag.

Uppgifter som handlade om bråk och negativa tal var svåra också för de elever som var bra på matematik. De mest avancerade eleverna kunde addera och subtrahera inom talområdet 0–100. De kunde lösa enkla ekvationer med små tal. De svagaste eleverna förstod vissa matematiska begrepp, men redan att känna igen siffror var svårt. Klockan var för största delen inte alls bekant.

3.4 Elever med beslut om stöd

Enligt Statistikcentralens register (2019) får 11 procent av eleverna i hela landet intensifierat eller särskilt stöd i förskoleundervisningen. I årskurserna 1–6 får 18 procent av eleverna motsvarande stöd. Av dem som får stöd är många pojkar. En fjärdedel av pojkarna och en sjättedel av flickorna får intensifierat eller särskilt stöd i de lägre klasserna.

I det nationella materialet som samlades in i början av årskurs 1 hade 10 procent av eleverna fått ett beslut om intensifierat eller särskilt stöd. Det här motsvarar ganska exakt den andel som anges i Statistikcentralens register (11 %). Beslut hade fattats för 15 procent av pojkarna och 6 procent av flickorna i det insamlade nationella materialet.

Det finns ändå stora skillnader mellan t.ex. kommuner i Finland, och också mellan svenska och finska skolor. Materialet visar en uppenbar skillnad mellan stödbesluten i svenskspråkiga och finskspråkiga skolor. I svenskspråkiga skolor är andelen elever med intensifierat eller särskilt stöd klart lägre (5 %) än i finskspråkiga skolor (11 %). Det verkar som om elever i finska skolor i högre grad överförs till intensifierat och särskilt stöd redan före skolstarten.

Modersmålskunskaperna bland elever med intensifierat stöd låg i genomsnitt på samma nivå i båda språkgrupperna (se tabell 11). I matematik hade de svenska eleverna med intensifierat stöd ett något bättre resultat än motsvarande grupp i finska skolor. I svenska skolor hade bara sex elever fått ett beslut om särskilt stöd redan före årskurs 1. Den stora poängskillnaden mellan finska och svenska skolor i tabellen har alltså framför allt att göra med några enskilda elevers utgångsläge i svenska skolor.

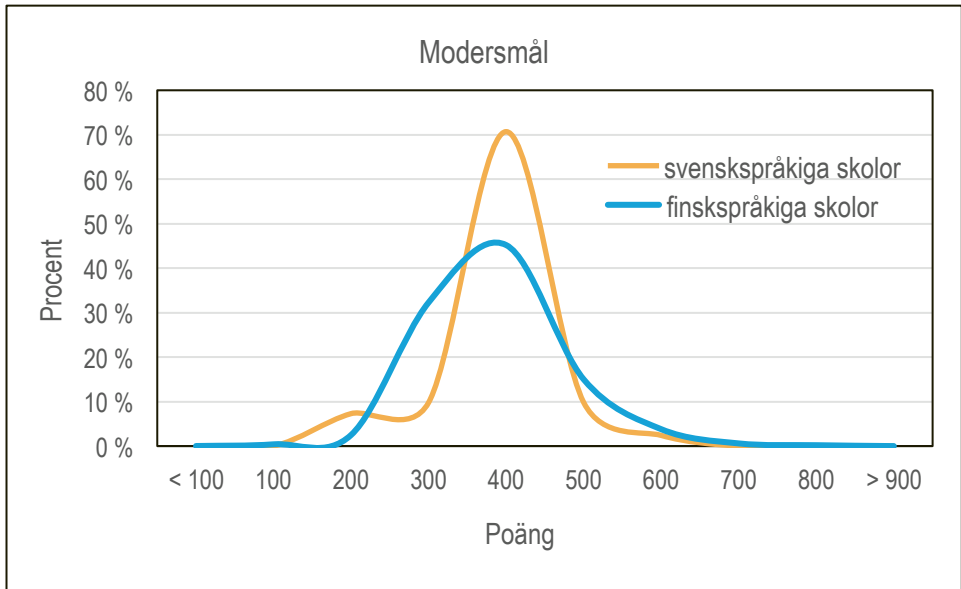
TABELL 11. Sambandet mellan intensifierat/särskilt stöd och kunskaperna i svenska och finska skolor

Undervisningsspråk	Modersmål		Matematik		Antal elever		Andelen elever i %	
	svenska	finska	svenska	finska	svenska	finska	svenska	finska
Allmänt stöd	503	509	505	509	821	6 150	95	89
Intensifierat stöd	441	436	453	440	41	480	5	7
Särskilt stöd	316	413	331	407	6	272	1	4
Alla elever	499	500	502	500	868	6 902		

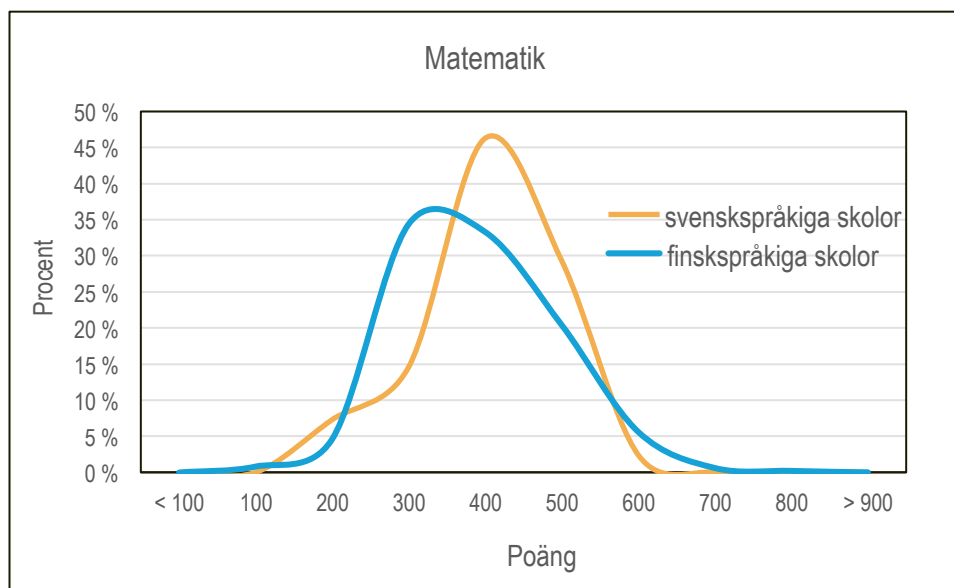
Figur 12 och 13 visar utgångsläget i modersmål och matematik för de svenska och finska skolornas elever med intensifierat och särskilt stöd.

I figur 12 framgår poängfördelningen i modersmål och litteratur. Den visar att det i de svenska skolorna bildas en topp på 70 procent av eleverna i intervallet 400–500 poäng. Många av de elever som är berättigade till intensifierat eller särskilt stöd nådde de här poängen i de svenska skolorna. Elevernas utgångsläge varierade inte lika mycket som i de finska skolorna. I matematik låg de svenska skolornas topp också mellan 400 och 500 poäng. Jämfört med de finska skolorna befann sig en högre andel av de svenska skolornas elever i den grupp som nådde 400–600 poäng i matematik.

Över huvud taget ger figurerna intrycket att elever med beslut om stöd utgör en mer homogen grupp i de finlandssvenska skolorna än i de finska skolorna.



FIGUR 12. Poängfördelningen i modersmål för elever med intensifierat eller särskilt stöd enligt undervisningsspråk (N = 47 i svenska skolor, 752 i finska skolor)



FIGUR 13. Poängfördelningen i matematik för elever med intensifierat eller särskilt stöd enligt undervisningsspråk (N = 47 i svenska skolor, 752 i finska skolor)

3.5 Elevernas inställning till ämnena

Eleverna fick i samband med den inledande mätningen uppge sin inställning till att läsa, skriva och räkna. Eleverna tog också ställning till hur bra de var på de här färdigheterna. Svaren på alla frågor har slagits samman till en summavariabel. Eleverna besvarade frågorna på en Likert-skala med fem steg, där 1 motsvarar det mest negativa svaret och 5 motsvarar det mest positiva svaret. Som svarsalternativ användes smilisar med olika ansiktsuttryck.

Elevernas inställning till ämnena kan över lag betraktas som positiv. Medeltalet för eleverna i det nationella materialet var 3,75. Medeltalet för eleverna i svenskspråkiga skolor var 3,8 och i finskspråkiga 3,7. Genomsnittet för elever som läste finska eller svenska som andraspråk var 3,6.

Siffrorna i tabell 12 visar att elever i svenska skolor förhöll sig mer positiva till skolgången än elever i finska skolor. Flickorna i de svenska skolorna var något mer positiva än flickorna i finska skolor. De elever som följde lärokursen i finska eller svenska och litteratur var i regel något mer positivt inställda till matematik och modersmål och litteratur än S2- och SV2-eleverna.

TABELL 12. Elevernas inställning till modersmål och matematik

Elevgrupp	Medeltal	Median
Svenskspråkiga skolor (alla deltagare)	3,8	3,9
Svenskspråkiga skolor: flickor	3,9	4,0
Svenskspråkiga skolor: pojkar	3,7	3,9
Nationella materialet (alla deltagare)	3,8	3,9
Finskspråkiga skolor	3,7	3,9
Nationella materialet: flickor	3,8	4,0
Nationella materialet: pojkar	3,7	3,7
Alla elever med finska el. svenska som andraspråk	3,6	3,7

Elevernas inställning till modersmål och matematik var positiv. Vid skolstarten var inställningen till matematik mer positiv (4,0) än inställningen till modersmål och litteratur (3,6) i det nationella materialet. Flickorna var mer positivt inställda till både matematik (4,0) och modersmål (3,7) jämfört med pojkarna (3,9 och 3,5).





Bakgrunds- information om skolorna

4

Kapitlet innehåller korta sammanfattningar av enkätsvaren från rektorer och lärare i svenskspråkiga skolor. Svaren från enkäterna till vårdnadshavarna behandlas i kapitel 5, eftersom också sambandet mellan elevernas kunskaper och bakgrundsinformationen från vårdnadshavarna analyseras närmare i kapitel 5.

4.1 Information från rektorer

Rektorerna i varje deltagande skola svarade på en enkät med frågor om skolan. Läsaren bör här hålla i minnet att de elever som deltog i den inledande mätningen bara hade gått högst några veckor i de skolor som rektorerna beskriver i sina svar. Skolorna har alltså i praktiken inte haft möjlighet att påverka elevernas kunskaper. Rektorernas svar kommer ändå att vara värdefulla vid senare mätningar, eftersom de ger en bild av läget i skolorna under elevernas första år där.

Totalt besvarade 258 rektorer enkäten, och 46 svar kom från svenskspråkiga skolor. Resultatet i rektorsenkäten är ungefär lika i de svensk- och finskspråkiga skolorna.

Elevantalet i de svenskspråkiga sampelskolorna varierade mycket, den minsta skolan hade knappt tio elever och den största nästan 700 elever. Så gott som alla svenskspråkiga sampelskolor har ett skolbibliotek.

Det verkade finnas datorer och lärplattor i skolorna. Enligt rektorssvaren i de svenskspråkiga skolorna hade varje skola minst en klassuppsättning lärplattor eller datorer.

Faktorer som inverkar på skolgången

Rektorerna fick också en fråga som gällde om det i skolan pågick något särskilt som påverkat undervisningen och lärandet. Rektorssvaren var ungefär lika i de svensk- och finskspråkiga

skolorna. I det nationella materialet uppgav 16 procent av rektorerna att gruppstorleken är ett problem. Problem med inomhusluften hade 37 skolor (14 %), olämpliga lokaler uppgavs vara ett problem i 24 skolor (9 %), 21 skolor (8 %) verkade i tillfälliga lokaler och 15 skolor (6 %) var nedläggningshotade. Bristfälligt eller föråldrat undervisningsmaterial fanns i 19 skolor (7 %) och bristfälliga eller föråldrade undervisningsverktyg i 10 (4 %) skolor.

Bland de svenskspråkiga skolorna uppgav rektorerna att 4 skolor verkade i olämpliga lokaler, 3 skolor i tillfälliga lokaler och 3 skolor var nedläggningshotade.

Skolan som arbetsmiljö

Rektorerna fick ta ställning till olika påståenden gällande lärarnas och elevernas förhållande till sitt arbete eller sin skolgång. Rektorerna besvarade påståendena på en Likert-skala med svarsalternativen *helt av samma åsikt, delvis av samma åsikt, delvis av annan åsikt, helt av annan åsikt*.

Enligt det nationella materialet upplevde rektorerna att lärarna är relativt nöjda med sitt arbete. I fråga om påståendet *Lärarna är nöjda med sitt arbete* var 43 procent av rektorerna helt av samma åsikt, och 55 procent delvis av samma åsikt. Endast sex rektorer var delvis av annan åsikt om påståendet. Över hälften av rektorerna var helt av samma åsikt i frågan *Lärarna väntar sig att eleverna har framgång i sina studier*. I de svenskspråkiga skolorna var resultatet ungefär lika.

4.2 Information från klasslärare

I samband med den inledande mätningen riktades enkätfrågor till de lärare som jobbade i årskurs 1 i de deltagande skolorna. Sammanlagt svarade 455 lärare på frågor som gällde bland annat deras utbildning, undervisningen, läroböcker och material. Av dessa lärare jobbade 56 i svenska skolor. Resultaten presenteras med tonvikt på de svenska skolorna.

Lärarnas utbildningsbakgrund och arbetsförhållande

Lärarnas utbildningsbakgrund var mycket enhetlig. I de deltagande svenska skolorna var 88 procent pedagogie kandidater eller magistrar. Motsvarande antal i det nationella materialet var 91 procent. Några svenska lärare (5 %) var filosofie kandidater eller magistrar. Nationellt var andelen 4 procent.

I de deltagande svenska skolorna hade 86 procent pedagogik som huvudämne. Dessutom hade 5 procent av nybörjarlärarna småbarnspedagogik som huvudämne. De övriga lärarna (8 %) hade något annat huvudämne, till exempel specialpedagogik eller något ämne som tydde på en ämnesläraryrkbakgrund. I det nationella materialet var situationen mycket liknande.

I både svenska och finska skolor var majoriteten av klasslärarna behöriga. I det svenska materialet var 91 procent av lärarna behöriga klasslärare, i det nationella materialet 94 procent.

Nästan två tredjedelar av lärarna i årskurs 1 i de deltagande skolorna hade jobbat minst elva år som klasslärare. De svenskspråkiga lärarna var liksom lärarna i de finska skolorna mycket erfarna.

TABELL 13. Antal år som klasslärare

Hur länge har du jobbat som klasslärare inom den grundläggande utbildningen?	Svenska skolor (N = 55 lärare i årskurs 1)	Nationella materialet (N = 455 lärare i årskurs 1)
mindre än ett år	2 %	6 %
1–2 år	7 %	6 %
3–5 år	11 %	12 %
6–10 år	16 %	15 %
11–15 år	11 %	15 %
minst 16 år	54 %	46 %

Klasslärarna hade vanligen en tjänst som gällde tills vidare. Bland deltagarna i Svenskfinland hade 82 procent en fast anställning och 13 procent ett tidsbundet arbetsförhållande. I det nationella materialet hade 79 procent en fast anställning och 20 procent en tidsbunden anställning.

Undervisningsmetoder och läromedel

Läroboken hade en stark ställning i klasslärarnas modersmåls- och matematikundervisning. Bland de svenska lärarna uppgav 91 procent att de använde en lärobok i sin modersmålsundervisning. I enkäten nämnde många lärare i Svenskfinland tre böcker. Till de populära böckerna hörde Ordresan (Busfarfar), Läseboken och Den magiska kulan. Som jämförelse kan nämnas att användningen av lärobok var ännu vanligare i finska skolor. I det nationella materialet uppgav 97 procent att de använde en lärobok eller ABC-bok i modersmålet.

På svenskt håll använde 96 procent av lärarna en lärobok i matematik. I skolorna används tre olika bokserier: Karlavagnen, Min matematik och Lyckotal. I det nationella materialet användes matematikböcker i lika hög grad som i det svenska materialet.

I matematikundervisningen utgick 95 procent av de svenska lärarna inte från någon speciell metod eller något speciellt material. Bara 4 procent av lärarna uppgav att de använde Varga-Neményi-metoden. I det nationella materialet var situationen en aning annorlunda: 81 procent av lärarna använde inte någon speciell metod. Den mest använda undervisningsmetoden (15 %) var Varga-Neményi-metoden. Övriga metoder eller material utnyttjades i mycket låg grad: Montessori av 3 procent och Dragon Box-material av 1 procent av lärarna. Enkäten visar framför allt att Varga-Neményi-metoden har fått ett visst fotfäste i finska skolor, men inte i samma utsträckning i svenska skolor. Den här ungerska metoden som är utvecklad för yngre barn går ut på att eleven t.ex. får pröva på olika saker själv, röra sig friare i undervisningsutrymmet och använda konkretiseringsmaterial.

Mer än tre fjärdedelar (79 %) av lärarna i svenska skolor använde ljudningsmetoden som den huvudsakliga läsmetoden i undervisningen. Metoden innebär i korthet att man utgår ifrån språkets minsta beståndsdelar och introducerar ett fonem (ljud) i taget med tillhörande grafem (bokstav).

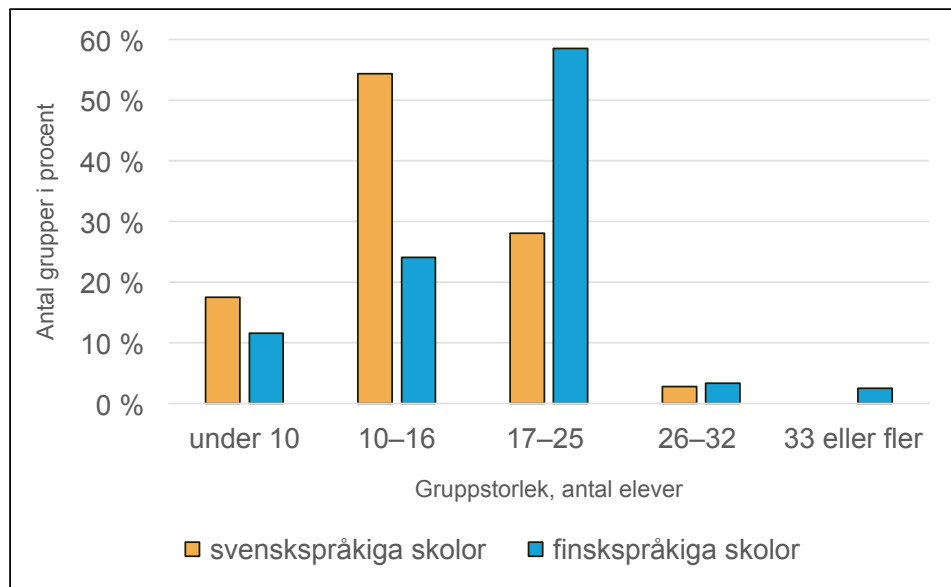
Enstaka lärare svarade att de i huvudsak använder någon annan läsmetod, t.ex. läsning på talets grund (LTG), helordsmetoden eller att skriva sig till läsning. Dessutom uppgav 13 procent av lärarna att de i huvudsak använder någon annan metod än de som gavs som alternativ. I de öppna svaren framkom vanligen att dessa lärare kombinerar olika metoder, t.ex. ljudningsmetoden och någon annan metod, utan att någon metod är den huvudsakliga.

I enkäten fick lärarna också berätta om de använde andra metoder vid sidan av sin huvudsakliga metod. Helordsmetoden förekom ofta som en andra metod i klassrummet (50 % av klasslärarna), liksom att skriva sig till läsning (45 %). Om ljudningsmetoden inte var den huvudsakliga metoden, nämnde lärarna den som en annan metod som också förekom i undervisningen. En femtedel av lärarna (21 %) använde LTG som en kompletterande metod.

Läsmetoderna är olika i svenska och finska skolor, och därför gavs olika alternativ i enkäterna på svenska och finska. Gemensamt var ändå att det finns en dominerande metod på båda språken, ljudmetoden i svenska skolor och KÄTS-metoden i finska skolor. Två tredjedelar av de finskspråkiga lärarna använde KÄTS som huvudsaklig metod. Förkortningen KÄTS står för *kirjain* (bokstav), *äänne* (ljud), *tavu* (stavelse) och *sana* (ord). I korthet går metoden ut på att undervisningen börjar med bokstäver och ljud för att sedan gå vidare mot stavelser och ord.

Undervisningsgruppernas storlek

I lärarenkäten ingick en fråga om hur många elever som vanligen finns i lärarens undervisningsgrupp. Elevgruppernas storlek i finsk- och svenskspråkiga skolor framgår av figur 14.



FIGUR 14. Undervisningsgrupperna i svensk- och finskspråkiga skolor

I de mest typiska undervisningsgrupperna i svenskspråkiga skolor fanns mellan tio och sexton elever. Av lärarna jobbade drygt hälften med en sådan grupp. De övriga lärarna jobbade i första hand med 17–25 elever (28 %) eller högst nio elever i sin undervisningsgrupp (17 %). Det saknades grupper med fler än 32 elever i det svenska materialet.

I de finskspråkiga skolorna ingick vanligen 17–25 elever i undervisningsgruppen. Bland lärarna hade 12 procent mycket små grupper, färre än 10 elever. Av lärarna jobbade 24 procent med 10–16 elever och 59 procent med 17–25 elever i sin undervisningsgrupp. Dessutom hade tretton lärare en undervisningsgrupp på 26–32 elever och tio lärare minst 33 elever.

I de svenska skolorna undervisade de flesta lärarna (88 %) i en fast elevgrupp. Men i undervisningen förekom olika sätt att variera gruppammansättningen. Av lärarna svarade 45 procent att de hade tillgång till gruppdelningstimmar varje vecka. Varje vecka hade 57 procent möjlighet att dela in elever enligt nivå (något som antagligen ofta används t.ex. i läsinläringen). Gruppindelningen behövde inte nödvändigtvis vara fastslagen för en längre period, utan också flexibla undervisningsgrupper förekom varje vecka enligt 55 procent av lärarna.

Resurser tillgängliga för läraren

Lärarna besvarade också frågor om vilka resurser de behöver och hur de använder resurserna. **Tillgång till speciallärare** upplevdes som viktigt. Bara 5 procent av lärarna i de svenska skolorna uppgav att de inte behöver speciallärarresurs i sin undervisning. Bland de svenska lärarna upplevde 41 procent att speciallärarresursen är tillräcklig med tanke på behoven. Hälften av lärarna upplevde att de i viss mån får det speciallärarstöd som de har behov av, men att det finns behov av mer stöd. Av lärarna upplevde 4 procent att de behöver stöd av speciallärare, men att de inte har fått sådant stöd.

Trenden var mycket liknande i svenska och finska skolor. I det nationella materialet upplevde 55 procent av lärarna att de i viss mån får stöd av specialläraren, men de upplevde att de behöver mer speciallärarresurs. Uttryckt i antal lärare betyder det här att 251 lärare på olika håll i landet ansåg att de behöver mer speciallärarresurs än vad de har tillgång till för sina elever.

Behovet av en resurslärare var klart mindre. I de svenska skolorna uppgav 45 procent att de inte behöver en resurslärare. Bland de svenska lärarna svarade 34 procent att de behöver en resurslärare och att de i viss mån har tillgång till den här resursen. Drygt 16 procent av de svenska lärarna uppgav att de behöver en resurslärare men att de inte hade fått en sådan.

I det nationella materialet svarade 51 procent att de inte behöver resurslärare, men liksom i det svenska materialet är många av annan åsikt. I skolorna upplevde 27 procent att de behöver en resurslärare, men att det här stödet inte är tillgängligt för dem, samtidigt som 19 procent berättade att de i viss mån har tillgång till resurslärare men att det finns behov av mer.

Det verkade finnas ett stort **behov av handledare eller assistent**, men många var samtidigt nöjda med situationen. Nästan hälften av de svenska lärarna (46 %) ansåg att de får tillräckligt med stöd av handledare eller assistenter. Samtidigt säger ändå nästan 40 procent som behöver resursen och har tillgång till handledare, att stödet inte är tillräckligt. Bara en lärare uppgav att hon inte får den här resursen, trots att hon behöver den.

Situationen var liknande i det nationella materialet, där 44 procent uppgav att de inte får tillräckligt med resurs även om de behöver den. På nationell nivå fanns en högre andel lärare som uppgav att de inte alls hade fått handledarresurs trots att det finns ett behov (9 %).

Respons på genomförandet av mätningen

Lärarna fick också ge respons på hur den inledande mätningen genomfördes i skolorna. Lärarna tyckte att det var relativt lätt att **skapa elevernas inloggningskoder**. Över hälften av de deltagande lärarna tyckte att det hade gått bra eller mycket bra att skapa elevkoder.

Mer än tre fjärdedelar av lärarna uppfattade att **elevernas inloggning** med hjälp av bilder hade fungerat bra eller mycket bra. Under fem procent ansåg att det hade fungerat dåligt eller mycket dåligt.

Tre fjärdedelar av de svenska skolornas lärare ansåg att eleverna klarade av att **använda den digitala plattformen** bra eller mycket bra. Motsvarande andel i det nationella materialet var 69 %. De svenska skolorna var alltså något mer positiva.

Det rådde delade åsikter om **uppgifternas svårighetsgrad**. Nästan hälften av de svenska klasslärarna (45 %) ansåg att uppgifternas svårighetsgrad passade eleverna måttligt (nationella materialet 46 %). Bland de svenska lärarna ansåg bara en femtedel att uppgifternas svårighetsgrad var lämplig för eleverna. Motsvarande andel var en tredjedel i det nationella materialet. En tredjedel av de svenska klasslärarna ansåg att uppgifternas svårighetsgrad passade eleverna dåligt eller mycket dåligt. På nationell nivå hade en femtedel den här uppfattningen. Antagligen har många klasslärare i sin bedömning av svårighetsgraden inte i första hand tagit hänsyn till att uppgifterna skulle ge en bild av den nationella variationen i elevernas utgångsläge. Eventuellt gjorde de sin bedömning mer med tanke på att andelen uppgifter som eleverna klarar av borde vara större.





Samband mellan
bakgrunds-
faktorer och
elevernas
utgångsläge

5

Tyngdpunkten i det här kapitlet ligger på de samband som vid analyserna visade sig ha betydelse för elevernas utgångsläge vid skolstarten. De bakgrundsvariabler som har använts kommer framför allt från vårdnadshavarenkäten. Rektorernas och lärarnas information används inte i de här analyserna, eftersom eleverna bara hade gått högst tre veckor i skola.

Analysen bygger på svar från vårdnadshavare till 382 elever som gick i svensk skola. Det är mindre än hälften av alla elevers vårdnadshavare, eftersom totalt 868 elever deltog¹⁷. NCU kontrollerade hur uppgifterna besvarades av de elever vars vårdnadshavare hade svarat på enkäten. Dessa vårdnadshavares barn nådde i genomsnitt totalresultatet 515 poäng. Det här betyder att NCU fick in en proportionellt sett större andel svar av vårdnadshavare till barn som klarat uppgifterna mycket bra (jämfört med genomsnittet 500 poäng). Situationen var densamma i hela det nationella materialet.

Vid läsningen av det här kapitlet är det alltså viktigt att hålla i minnet att den information som kommer från vårdnadshavarenkäten på grund av bortfallet kan ge en något snedvriden bild av läget.

5.1 Bakgrundsfaktorer med anknytning till eleverna

Det här avsnittet är en genomgång av vilken betydelse olika elevfaktorer hade för elevens utgångsläge vid skolstarten. De elevfaktorer som NCU har haft tillgång till är till exempel elevens språkliga bakgrund, elevens födelsemånad, syskonordningen i familjen, elevens inställning till skolan och elevens fritidsintressen.

17 Bortfallet var klart större i det svenska materialet jämfört med det finska materialet. Av de vårdnadshavare som hade ett barn i en finsk skola svarade 57 % på enkäten, av vårdnadshavarna med barn i svenska skolor svarade 44 %. Skillnaden är betydande.

Språklig bakgrund

Vårdnadshavarenkäten gav information om den språkliga bakgrunden för 382 elever som började i svenska skolor. Av dessa elever kunde 90 procent placeras i två hemspråksgupper. Nästan hälften (48 %) använde bara svenska med familjen och drygt två femtedelar (43 %) använde både svenska och finska. Om man utökar den senare gruppen med de elever som talar svenska, finska och ett tredje språk hemma, stiger gruppens procentandel en aning (45 %).

Tabell 14 visar antalet elever i olika hemspråksgupper utgående från svaren från vårdnadshavarenkäten. Många av grupperna är så små, att deras poäng i modersmål och matematik inte kan rapporteras.

TABELL 14. Språklig bakgrund i svenskspråkiga skolor

Hemspråk	Antal elever (N = 382)	Poäng i modersmålet	Poäng i matematik
svenska	182	520	520
svenska och finska	163	513	518
finska	7		
svenska och annat språk	13		
finska och annat språk	2		
svenska, finska och annat språk	9		
annat språk	6		

Resultaten måste för den språkliga bakgrundens del ses som enbart riktgivande, eftersom bortfallet är större än 50 procent. Men faktum är att de två stora grupperna ändå är i ungefär samma storleksklass som i tidigare utredningar om språklig bakgrund. De övriga språkgrupperna är små. År 2013 utgjorde den elevgrupp som enbart använde svenska med familjen 51 procent och gruppen svensk-finskt tvåspråkiga 40 procent av alla elever. Svaren baserade sig på drygt 200 klasslärares uppgifter som gällde ungefär 3 500 elevers språkliga bakgrund i årskurserna 1–6 (Westerholm & Hyvönen 2016).

I tabell 14 anges kunskaperna i modersmål och matematik för de två största språkgrupperna i svenskspråkiga skolor. Även om de som talar bara svenska hemma verkar ha ett bättre resultat, är skillnaderna inte statistiskt signifikanta.

Av det nationella materialet framgick att det i de finskspråkiga skolorna fanns 38 elever som talade finska och svenska hemma. Resultaten för de 38 eleverna låg nära det nationella medeltalet 500 både i modersmålet finska och matematik. De svensk-finskt tvåspråkiga elever som börjat i svensk skola hade däremot både i modersmålet svenska (513) och i matematik (518) ett resultat som klart överskred medeltalet.

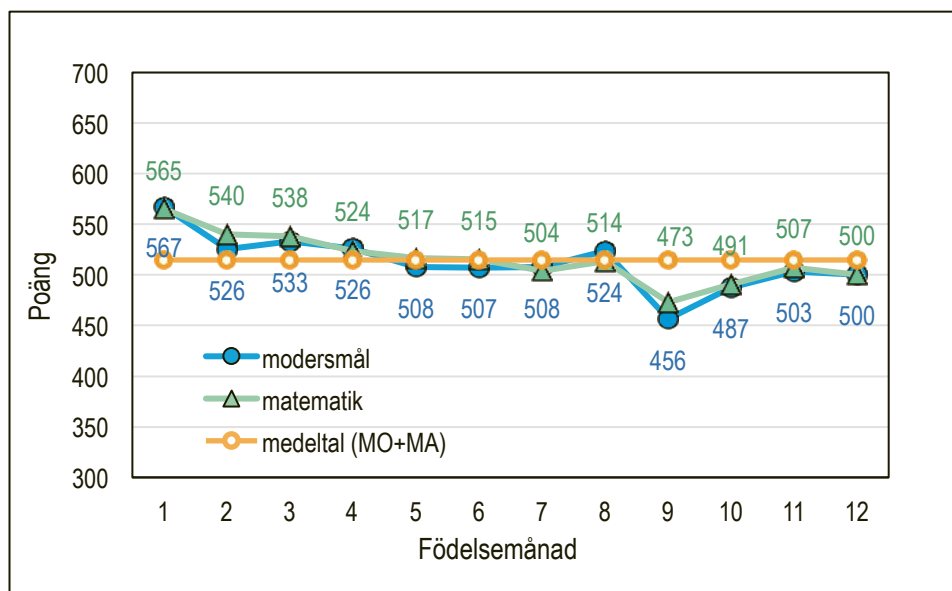
Analysen av utgångsläget för barn med andra hemspråk än svenska och finska har redan visat att kunskaperna är signifikant lägre för de här barnen (se också 3.2 och 3.3). En orsak är givetvis att uppgifterna gjordes på skolans språk (svenska eller finska).

Födelsemånad och syskonordning

Bland förstaklassarna i svenska skolor hade elever som var födda i januari i medeltal ett bättre utgångsläge än elever födda i december. Deras poänggenomsnitt var 67 poäng högre jämfört med poänggenomsnittet för dem som var födda i december. I det nationella materialet var motsvarande skillnad 67 poäng. Detta är en ganska naturlig kunskapsskillnad då ålderskillnaden är cirka ett år. Även om medeltalet för kunskaperna var svagare för elever som var födda i slutet av året bör man komma ihåg att det i elevgruppen för varje månad ingår både elever med starkt och svagt utgångsläge.

Figur 15 visar sambandet mellan födelsemånad och totalresultat bland de svenska eleverna. Resultaten i modersmål och matematik har grupperats enligt födelsemånad. Det medeltal som syns i figuren är totalresultatet i modersmål och matematik för de elever som är födda en viss månad. I de svenska skolorna hade de elever som var födda i september och oktober något svagare kunskaper än väntat. Eftersom elevgrupperna var relativt små handlar det antagligen om en slumpmässig variation i den här elevgruppen.

Både bland pojkar och flickor fanns samma trend som i hela materialet: ju senare på året eleven var född, desto svagare var utgångsläget.



FIGUR 15. Sambandet mellan födelsemånaden och kunskaperna i modersmål och matematik i det svenska materialet (N = 382)

Vid analyserna framkom inte något betydande samband mellan barnets plats i syskonskaran och barnets utgångsläge. Det gjordes en jämförelse av barn som var äldst, mellanbarn, yngst eller enda barnet. I det nationella materialet framkom en enda signifikant skillnad, som gällde flickor. Flickor som var enda barnet hade ett bättre utgångsläge i modersmål än flickor som var yngst i en syskonskara, men den här signifikanta skillnaden var inte betydande. I de svenska skolorna fanns inga signifikanta eller betydande skillnader som gällde syskonordning.

Inställning till skolan

Det framkom ett positivt samband mellan elevernas inställning och deras utgångsläge, vilket var väntat med tanke på resultat i tidigare utvärderingar i andra årskurser. Både i svenska och finska skolor var sambandet starkast¹⁸ mellan elevernas egen upplevelse av sina kunskaper och de verkliga modersmålskunskaperna.

Över huvud taget korrelerade attityderna som helhet väl med elevernas utgångsläge i modersmål och litteratur. De som hade en positiv inställning, hade också ett gott utgångsläge. Inställningen till modersmål och litteratur som ämne hade ett påtagligt samband med kunskaperna i ämnet.¹⁹

Sambandet mellan inställningen till matematik och utgångsläget i matematik var inte lika starkt som motsvarande samband i fråga om modersmålet²⁰. En förklaring kan vara att eleverna vid skolstarten vanligen har klart för sig om de kan läsa eller skriva, men det kan vara svårare för en elev i den här åldern att ta ställning till sin förmåga att räkna.

Korrelationerna i de svenska skolorna var över huvud taget inte riktigt lika starka som i de finska skolorna. Trots allt var de svenska elevernas attityder ofta till och med mer positiva än i finska skolor. Med tanke på skolgången är rätt inställning givetvis en klar fördel.

Fritidsaktiviteter

Deltagarnas vårdnadshavare uppgav vilka slags hobbyer eller aktiviteter deras barn sysslar med på sin fritid. Det framkom ett positivt samband mellan vissa av de här aktiviteterna och elevernas utgångsläge vid skolstarten.

Alla korrelationer mellan fritidsaktiviteterna och modersmåls- och matematikkunskaperna framgår av tabell 15. De starkaste positiva korrelationerna (minst 0,19 på en skala mellan 0 och 1) är markerade med fet stil. Med en positiv korrelation avses att ett högt värde på den ena variabeln hänger samman med ett högt värde på den andra variabeln.

18 Korrelation i svenska skolor 0,32, finska skolor 0,46

19 Korrelation i svenska skolor 0,29, finska skolor 0,43

20 Korrelation i svenska skolor 0,21 mellan attityden som helhet och kunskaperna i matematik, i finska skolor 0,30.

I det svenska materialet visade det sig att elever som **sysslade med läsning eller lyssnade på texter** med eller utan handledning hade ett bättre utgångsläge i modersmål och litteratur (0,37), och dessutom i matematik (0,26). Detsamma gällde de elever som hemma sysslade med att **skriva**, även om korrelationen inte var lika stark (0,32 och 0,20). I praktiken visar analysen att de barn som på sin fritid sysslade med att läsa eller lyssna på böcker i genomsnitt²¹ hade ett 70 poäng bättre utgångsläge i modersmål och litteratur i en svensk skola. Samma samband framkom i det nationella materialet.

Dessutom fanns en korrelation (0,19) mellan **programmering, videoinspelning och bildbehandling** och utgångsläget i matematik. Tilläggsanalyser utgående från kön visar att den här korrelationen var något starkare bland pojkar än flickor.

Det fanns stora likheter mellan det svenska och nationella materialet i fråga om vilka sysselsättningar som hade samband med elevernas utgångsläge i modersmål och matematik vid skolstarten. Eftersom uppgifterna i den inledande mätningen prövade läs- och skrivfärdighet, är det ganska naturligt att elever som självständigt eller under handledning läst och skrivit hemma hade ett gott utgångsläge i fråga om de här färdigheterna. Läsande och skrivande hade även betydelse i matematiken. En faktor som spelade in var antagligen att många matematikuppgifter också förutsatte språkförståelse, eftersom eleverna lyssnade på anvisningar. Intressen som inte direkt hade anknytning till akademiska färdigheter som att läsa, skriva och räkna, korrelerade inte heller lika starkt med den typ av kunskaper som utvärderingen mätte.

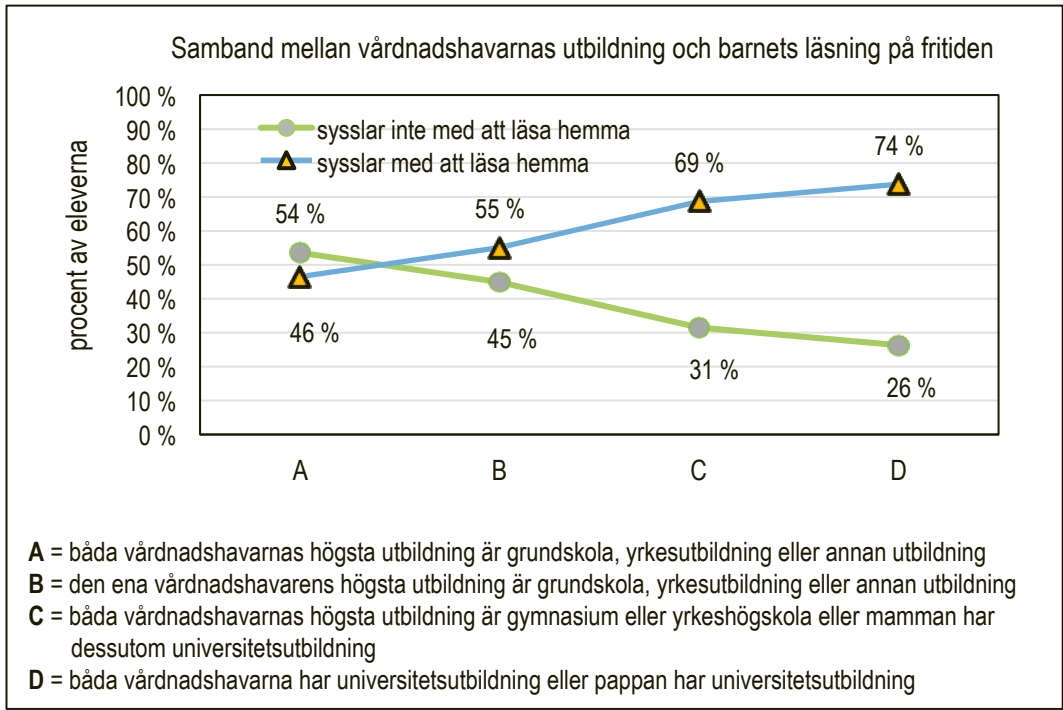
TABELL 15. Sambandet mellan elevernas fritidsaktiviteter och deras utgångsläge vid skolstarten

Barnet sysslar med eller utövar självständigt eller under handledning följande sysslor (ja/nej)	SVENSKA MATERIALET (N = 382)		NATIONELLA MATERIALET (N = 4 316)	
	Modersmål	Matematik	Modersmål	Matematik
Läser, lyssnar på talböcker	0,37	0,26	0,31	0,22
Skriver	0,32	0,20	0,21	0,10
Bildkonst, tecknar, pysslar	0,08	0,03	0,11	0,04
Musik, spelar instrument, sjunger	0,16	0,11	0,09	0,04
Spelar (brädspele, elektroniska spel)	0,08	0,10	0,09	0,13
Motion, idrott, utelekar	0,13	0,15	0,08	0,07
Programmerar, spelar in videor, bildbehandling	0,15	0,19	0,06	0,05
Handarbete, byggande, modeller	0,06	0,10	0,03	0,05
Scouting, frivillig brandkår, klubbar	0,06	0,05	0,02	0,02
Tittar på filmer eller serier	0,05	0,04	0,01	0,01
Antal hobbyer (utom scouting, FBK, klubbar)	0,31	0,25	0,22	0,15

21 Enkätens exakta formulering framgår av tabellen. Varje vårdnadshavare har gjort en egen tolkning av aktiviteten **läser, lyssnar på talböcker**, sannolikt så att all form av läsning ingår.

Över huvud taget tenderade antalet fritidsaktiviteter att ha ett samband med elevernas utgångsläge i båda ämnena. Ju fler aktiviteter, desto bättre var alltså utgångsläget för eleverna. För de svenska elevernas del visade en regressionsanalys att det fanns ett samband mellan elevernas utgångsläge och aktiviteterna läsning, motion och programmering. Men den här faktorn förklarade bara 10 procent av variationen i elevernas kunskaper.

Analysen av det svenska elevernas läsaktiviteter visar att högutbildade vårdnadshavares barn sysslade mer med läsning än lågutbildade vårdnadshavares barn, precis som i det nationella materialet. Om båda vårdnadshavarna hade universitetsutbildning sysslade 74 procent av barnen med att läsa eller lyssna på texter på sin fritid. Om båda vårdnadshavarnas högsta utbildning var grundskola eller yrkesutbildning, sysslade 46 procent av barnen med att läsa hemma (se figur 16). Motsvarande siffror för det nationella materialet var 77 procent och 52 procent. Både för eleverna i svenska skolor och alla elever som ingick i det nationella materialet fanns ett mycket tydligt samband mellan att vårdnadshavarna hade hög utbildning och att barnet sysslade med att läsa och lyssna på lästa texter med eller utan handledning.



FIGUR 16. Sambandet mellan vårdnadshavarnas utbildning och barnets läsaktiviteter på fritiden, svenskspråkiga skolor

5.2 Bakgrundsfaktorer med anknytning till familjen

Vårdnadshavarnas utbildning

En faktor som ofta har visat sig ha ett samband med elevernas kunskaper är vårdnadshavarnas utbildningsbakgrund. Sambandet har analyserats på flera sätt, bl.a. med hjälp av korrelationer och en DTA-analys (Decision Tree-analys). Korrelationen mellan vårdnadshavarnas utbildning och elevernas utgångsläge var rätt svag både i finska²² och särskilt i svenska²³ skolor.

Tabell 16 bygger på DTA-analysen. Vårdnadshavarna har placerats i olika grupper i enlighet med sin utbildningsnivå. I tabellen jämförs vårdnadshavare med barn i svensk och finsk skola. Andelen vårdnadshavare med universitetsutbildning var något högre (25 %) i det svenska materialet än i det finska (20 %). På motsvarande sätt utgjorde andelen vårdnadshavare i gruppen med den lägsta utbildningen bara 19 procent av dem som hade ett barn i svensk skola, men 24 procent av dem som hade ett barn som hade börjat i finsk skola. De här vårdnadshavarna hade grundskole- eller yrkesutbildning. Eftersom svarsprocenten var lägre i det svenska materialet speglar det här eventuellt det faktum att högtbildade svarade i högre grad.

TABELL 16. Vårdnadshavarnas utbildning och elevernas utgångsläge

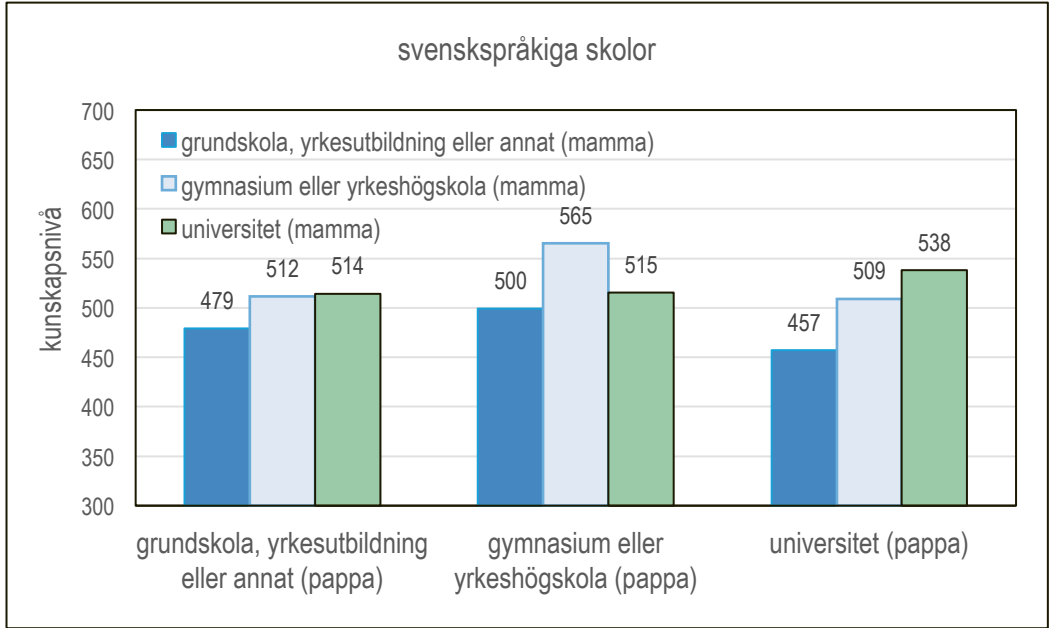
Vårdnadshavarnas utbildningsnivå	Vårdnadshavare i svenska skolor (antal och procentuell andel)	Vårdnadshavare i finska skolor (antal och procentuell andel)	ELEVERNAS UTGÅNGSLÄGE I POÄNG, SVENSKA SKOLOR (N = 378)		ELEVERNAS UTGÅNGSLÄGE I POÄNG, FINSKA SKOLOR (N = 3 892)	
			Modersmål	Matematik	Modersmål	Matematik
båda vårdnadshavarnas högsta utbildning är grundskola, yrkesutbildning eller annan utbildning	71 (19 %)	931 (24 %)	483	481	479	477
den ena vårdnadshavarens högsta utbildning är grundskola, yrkesutbildning eller annan utbildning	107 (28 %)	1 276 (33 %)	500	500	503	504
båda vårdnadshavarnas högsta utbildning är gymnasium eller yrkes-högskola eller mamman har dessutom universitets-utbildning	105 (28 %)	903 (24 %)	547	545	535	530
båda har universitets-utbildning, eller pappan har universitetsutbildning	95 (25 %)	782 (20 %)	525	531	559	557

22 Finska skolor: korrelation mellan elevernas modersmålskunskaper och mammans utbildning 0,14, pappans utbildning 0,16; korrelation mellan matematikkunskaper och mammans utbildning 0,15, pappans utbildning 0,16

23 Svenska skolor: korrelation mellan elevernas modersmålskunskaper och mammans utbildning 0,09, pappans utbildning 0,12; korrelation mellan matematikkunskaper och mammans utbildning 0,10, pappans utbildning 0,12. I både finska och svenska skolor är sambandet signifikant, men inte betydande.

För det nationella materialets del visar analyserna att ju högre utbildning vårdnadshavarna har, desto bättre är deras barns utgångsläge i modersmål och matematik. Men den sista vågräta raden i tabell 16 visar för de svenska skolorna att poängen inte är högre än på föregående rad, fast utbildningsnivån är högre. I svenska skolor var alltså elevernas utgångsläge inte bättre om båda vårdnadshavarna eller pappan hade universitetsutbildning. I det svenska materialet nåddes de bästa poängen av de elever vars båda vårdnadshavare hade avlagt studentexamen eller yrkeshögskoleexamen, eller vars mamma hade universitetsutbildning.

Elevernas utgångsläge i svenska och finska skolor var liknande i fråga om alla andra utbildningsnivåer, utom den högsta. Samma sak framgår på ett lite annat vis i figur 17. De tre staplarna längst till höger gäller den situation då pappan har universitetsutbildning. Mammans utbildning varierar i de tre staplarna. I stapeln allra längst till höger finns den situation då både mamman och pappan har universitetsutbildning. Dessa barn nådde i genomsnitt totalresultatet 538 poäng. Om sambandet mellan vårdnadshavarnas utbildningsbakgrund och barnens utgångsläge vore lineärt (liksom i det finska materialet), skulle poängen vara högst för de här barnen. I motsvarande material som gäller finska skolor är poängtalerna 515, 553 och 557 poäng (jfr 457, 509 och 538 för svenska skolor).



FIGUR 17. Sambandet mellan vårdnadshavarnas utbildning och barnets utgångsläge vid skolstarten, svenskspråkiga skolor

I svenska skolor hade barn till vårdnadshavare med universitetsutbildning, eller till pappor med universitetsutbildning, ett svagare utgångsläge än i finska skolor, enligt det tillgängliga materialet.

Samtidigt visar figur 17 att de barn som både har en pappa och en mamma med studentexamen eller yrkeshögskoleexamen nådde de högsta poängen (565). Den här gruppen hade ett klart bättre utgångsläge än motsvarande grupp i finska skolor (527 poäng), och var också bättre än den bästa gruppen i finska skolor (557 poäng).

Man bör ändå komma ihåg att det svenskspråkiga materialet är litet. Det är därför viktigt att kunna upprepa den här analysen efter att följande del av den longitudinella utvärderingen genomförts i årskurs 3 år 2020.

Inlärnings- och svårigheter i den närmaste släkten

Det nationella materialet visar att antalet inlärnings- och svårigheter i släkten hade ett starkare samband med elevens utgångsläge än typen av inlärnings- och svårighet. Om det inte alls fanns inlärnings- och svårigheter i släkten var utgångsläget signifikant bättre (526 poäng i modersmål och 524 poäng i matematik) än om det fanns flera inlärnings- och svårigheter. Om det fanns en inlärnings- och svårighet i släkten var utgångsläget i genomsnitt 494 och 497 poäng. Om det fanns flera av de här svårigheterna var resultatet 474 poäng i båda ämnena.

Det svenska materialet är för litet för att det ska vara meningsfullt att göra ingående analyser av sambanden mellan inlärnings- och svårigheter i släkten och elevernas utgångsläge. Det tydligaste sambandet som kommit fram i det svenska materialet gäller matematik. Elever som inte hade inlärnings- och svårigheter i släkten hade vid skolstarten ett försprång på 66 poäng i matematik jämfört med de som hade två eller flera svårigheter i den närmaste släkten.

I vårdnadshavarenkäten ställdes frågor om vilka slags svårigheter som förekom i den närmaste släkten. I det svenska materialet har tre fjärdedelar av vårdnadshavarna svarat att det inte förekommit inlärnings- och svårigheter i barnets närmaste släkt. De tre främsta inlärnings- och svårigheterna inom närmaste släkten var: språkliga svårigheter (17 %), koncentrationssvårigheter (11 %) och matematiska svårigheter (7 %) (N = 404).

5.3 Särskilda riskfaktorer vid skolstarten

I det nationella materialet har en särskild riskfaktoranalys genomförts. Utifrån den framkom vissa faktorer som tydligt indikerade ett svagare utgångsläge vid skolstarten. Att tillhöra en enskild riskgrupp innebär ändå inte automatiskt ett svagare utgångsläge i början av årskurs 1. Utgångsläget varierar naturligtvis mellan individer, även inom riskgrupperna.

Riskfaktorer i det nationella materialet

I hela det finländska materialet framgick att **elever som följde lärokursen i finska eller svenska som andraspråk** löpte risk för att ha ett svagare utgångsläge än andra vid skolstarten. I bakgrunden finns det faktum att eleverna har ett eller kanske flera andra hemspråk än det språk som används som undervisningsspråk i skolan.

Andra faktorer som var förknippade med ett svagare utgångsläge var att eleven hade fått ett **beslut om intensifierat eller särskilt stöd** före skolstarten eller att det förekommit **inlärnings-svårigheter i närmaste släkten**.

Också **födelsedag sent på året** och **vårdnadshavarnas låga utbildning** hade ett samband med att elevens utgångsläge var svagare vid skolstarten.

Barn med högutbildade vårdnadshavare som inte hade någon av riskfaktorerna fick i medeltal nästan 200 poäng mer i uppgifterna än barn i en lågutbildad familj med flera riskfaktorer.

Riskfaktorer i det svenska materialet

Vid analysen av det mindre materialet från de svenska skolorna framkom inte samma riskfaktorer som i det nationella materialet. I de finlandssvenska skolorna framträdde lärokursen svenska som andraspråk t.ex. inte som en riskfaktor. Det har antagligen att göra med att SV2-gruppen ännu är mycket liten i svenskspråkiga skolor. Samtidigt antyder de riktgivande resultaten att de här elevernas utgångsläge i svenska skolor inte helt motsvarar utgångsläget för motsvarande grupp i finska skolor.

I **matematik** framkom bara en tydlig riskfaktor, nämligen **inlärnings-svårigheter i den närmaste släkten**. Risken för att eleven skulle hamna i den lägsta elevfemtedelen i matematik var fyra gånger större om det fanns inlärnings-svårigheter i familjen.

I **modersmål och litteratur** fanns två uppenbara riskfaktorer i de svenska skolorna: **beslut om intensifierat eller särskilt stöd före skolstarten** och **födelsedag sent på året**. De som var födda sent på året löpte till exempel en tre gånger så stor risk att hamna i den svagaste elevfemtedelen jämfört med de andra eleverna. Intensifierat och särskilt stöd vittnar framför allt om att man inom förskoleundervisningen redan har identifierat de elever som behöver regelbundet stöd. Dessa elever har överförs till intensifierat eller särskilt stöd innan de kommer till skolan.

Slutsatser och rekommenden- dationer

6

6.1 Slutsatser

Syftet med den inledande mätningen var att ta fram nationell information om vad eleverna kan då de börjar i årskurs 1, särskilt med fokus på modersmål och litteratur och matematik. Eftersom läroplansgrunderna för förskoleundervisning och grundläggande utbildning inte definierar vad eleverna borde kunna när de börjar skolan, blev uppdraget att kartlägga situationen och framför allt variationen vid skolstarten. Dessutom har bakgrundsfaktorer som har samband med elevernas utgångsläge i årskurs 1 kartlagts.

I de svenska skolorna kunde ungefär två tredjedelar redan läsa och tolka ord i början av årskurs 1. En fjärdedel kunde läsa uttryck och hela meningar. En dryg femtedel av eleverna hade ännu inte börjat kombinera ljud och bokstäver. En separat analys av en del elevers skrivförmåga visade att alla deltagande svenska elever kunde skriva åtminstone någon bokstav, vanligen versaler. En hel del elever skrev redan korta ord och förvånansvärt många kunde skriva berättelsefragment eller en hel koherent berättelse.

I matematik kunde eleverna koppla samman siffror med rätt antal samt ordna antal och siffror i ordningsföljd inom talområdet 1–9. Vid skolstarten kunde också många räkna i huvudet med tal som inte var högre än nio.

Utvärderingen visar över lag att eleverna börjar i årskurs 1 med mycket varierande kunskaper och färdigheter. Skillnaderna i elevernas utgångsläge är inte starkt förknippade med bakgrundsfaktorer som region, kommuntyp, skolans undervisningsspråk eller elevernas kön. Elevernas utgångsläge var i genomsnitt lika bra oberoende om de började i svensk- eller finskspråkig skola.

De genomsnittliga skillnaderna mellan könen var också relativt små. I modersmålet svenska framkom ingen större signifikant skillnad mellan flickor och pojkars utgångsläge, även om flickornas poänggenomsnitt var en aning bättre än pojkarnas. I matematik hade pojkarna som började i svenska skolor ett högre medeltal än flickorna. Skillnaden var statistiskt signifikant. Pojkarna i

Svenskfinland verkar alltså börja skolan med något bättre genomsnittliga matematikkunskaper i bagaget. Vad beträffar pojkar fanns det i hela materialet en större variation i kunskaperna än för flickornas del. Både bland elever med det svagaste utgångsläget och elever med det starkaste utgångsläget fanns mest pojkar.

En grupp som i genomsnitt har ett svagare utgångsläge vid skolstarten än andra elever är de elever som läser svenska som andraspråk (SV2). Också i de finska skolorna var utgångsläget ett helt annat om eleverna följde lärokursen finska som andraspråk. Antalet elever som läste svenska som andraspråk var rätt litet, men det är viktigt att notera signalen också på finlandssvenskt håll.

Vid skolstarten var utgångsläget svagare i modersmål och litteratur om eleven redan hade ett beslut om intensifierat eller särskilt stöd vid skolstarten, eller om eleven var född sent på året. I matematik var ett svagare utgångsläge förknippat med inlärningssvårigheter i elevens närmaste familj. Dessa riskfaktorer är färre än i det nationella materialet, men det kan hänga samman med att svarsprocenten för den svenska vårdnadshavarenkäten låg under 50 procent. Också vårdnadshavarens utbildning hade ett visst samband med elevernas kunskaper i början av sin skolgång.

Vissa fritidsaktiviteter hade positiva samband med elevernas utgångsläge, särskilt att eleverna hemma hade sysslat med att läsa och skriva med eller utan handledning. Vårdnadshavare med hög utbildning lyckades i högre grad stimulera det här intresset i hemmet. Övriga fritidsaktiviteter hade inget eller ett svagt samband med utgångsläget. Syskonordningen hade inte heller i praktiken någon betydelse för elevens utgångsläge vid skolstarten.

Samma elever kommer hösten 2020 att delta i följande utvärdering i projektet. Då utvärderas deras lärresultat i modersmål och litteratur och i matematik efter nybörjarundervisningen. Vid rapporteringen kommer kunskapsutvecklingen under nybörjarundervisningen också att relateras till utgångsläget vid skolstarten. Då är särskilt de grupper som haft ett svagare utgångsläge i fokus, liksom faktorer som inverkar på deras utveckling.

6.2 Rekommendationer

Rekommendationer för alla vuxna som är tillsammans med barnen

1. Det är viktigt att ge barnet regelbundna läsupplevelser redan tidigt.

Barnet behöver erfarenheter av skriftspråket för att lära sig de färdigheter som behövs för läsning. När man läser för och med barnet utvecklar barnet sina inlärningsfärdigheter i enlighet med sin egen ålder. Barn behöver därför dagligen rikligt med läserfarenheter och möten med både talad och skriven svenska. Det här är en utmaning för vårdnadshavare och personalen inom småbarnspedagogiken, som medvetet behöver planera kommunikation och rutiner så att barnen får tillräcklig språklig stimulans.

2. Vi behöver stöda barnets starka sidor.

Alla barn behöver känna att de lyckas. Sådana erfarenheter får ett barn ofta på områden som hör till barnets starka sidor och som intresserar. Vid sidan av akademiska färdigheter kan också idrott, olika konstformer, slöjd och sociala aktiviteter ha stor betydelse för individen. Det är viktigt att stöda även dessa aktiviteter, för de utvecklar färdigheter som skoleleven behöver. Barnets intresse eller ointresse får ändå inte begränsa barnets möjligheter att lära sig.

3. Vuxna erbjuder barnen mångsidiga möjligheter att lära sig.

Barn bör få mångsidiga erfarenheter och möjligheter till att lära sig. Vi har riksomfattande styrdokument som beskriver innehållet och målen för verksamheten inom småbarnspedagogiken och skolan. Personalens egna intressen kan inte i alltför hög grad styra de upplevelser och möjligheter att lära sig som man erbjuder barnet.

4. Vuxna kommunicerar på ett språkmedvetet sätt med barnet.

Språklig utveckling förutsätter att barn iakttar, minns och tänker. Språkliga färdigheter utvecklas i den kommunikationsmiljö som barnet vistas i. För att barnets språkliga förmåga och ordförråd ska utvidgas är det viktigt att medvetet gå in för att benämna, att styra barnets uppmärksamhet, att tala om sådant som väcker tankar och att uppmuntra barnen att uttrycka sina egna tankar. Alla anställda inom småbarnspedagogiken och också vårdnadshavare är språkliga förebilder och bör utveckla sin egen språkliga medvetenhet och ta hänsyn till barnets speciella språkliga behov. I en rik språkmiljö ingår också t.ex. uttryck inom matematiken som måste användas för att barn ska bli bekanta med matematikens språk.

5. De vuxna förstår betydelsen av att kontinuerligt utveckla läs- och skrivförmågan.

Läs- och skrivfärdigheterna utvecklas hela livet som en del av multilitteraciteten. Elevers behov av sin läs- och skrivförmåga bidrar till att eleven lär sig mer och mer. För elever i första klassen betyder läs- och skrivfärdighet vanligtvis att kunna avkoda och att producera text. Kraven på läsförmåga ökar ändå efter hand och förändras under grundskoletiden. Det är därför viktigt att yngre elever som redan läser mekaniskt också utvecklar sina läs- och skrivfärdigheter i riktning mot en bredare kompetens i multilitteracitet.

6. Det är viktigt att slå vakt om elevernas positiva inställning.

Elevernas inställning till att lära sig nya saker utvecklas inom småbarnspedagogiken. Deras inställning till matematik och modersmål är positiv i början av första klassen. Det är viktigt att stödja elevernas intresse för att gå i skolan och för att lära sig nytt speciellt under nybörjarundervisningen.

Rekommendationer för personalen inom småbarnspedagogiken och den grundläggande utbildningen.

7. Barnens olika utgångslägen måste beaktas.

I rapporten beskrivs faktorer som har samband med ett svagt utgångsläge vid skolstarten. Sådana faktorer är t.ex. beslut om intensifierat eller särskilt stöd före skolstarten, inlärnings-svårigheter i den närmaste släkten, födelsedag sent på året och lågutbildade vårdnadshavare. De här faktorerna framkommer redan inom småbarnspedagogiken och bör beaktas redan där. Samtidigt behöver också elever som är ovanligt avancerade för sin ålder tillräcklig stimulans i skolan. Även om det i många skolor bara finns enstaka elever som har andra hemspråk än svenska och finska, bör de ha samma möjligheter att få stöd för sitt lärande som andra elever med den här bakgrunden. När elevernas olika utgångslägen beaktas kan alla elever komma vidare på sin lärtig i riktning mot sin egen fulla potential.

8. Småbarnspedagogiken och skolan bidrar till att barnet blir en del av samhället.

De anställda inom småbarnspedagogiken och skolan är kanske de första vuxna utanför familjen som barnet har en förtroendefull relation till. Det är viktigt att stöda bestående sociala relationer. Varje barn behöver få känna att hen hör till gruppen och få skapa goda kamratrelationer. Barn lär sig både socioemotionella färdigheter och språk av varandra.

9. Lärarna behöver information om elevens modersmåls- och matematikkunskaper redan i början av skolgången.

Enligt läroplansgrunderna bör läraren under nybörjarundervisningen bedöma elevernas framsteg i läsfärdighet, skrivfärdighet och matematiska färdigheter. För att läraren ska kunna följa upp utvecklingen, bör läraren i början av elevernas skolgång på ett mångsidigt sätt kartlägga vad de redan kan.

Rekommendationer för utbildningsförvaltningen

10. Nybörjarelevernas kunskaper borde utvärderas regelbundet.

Utvärderingsresultaten i den här publikationen baserar sig på den första nationella kartläggningen av elevers kunskaper och färdigheter vid skolstarten. En mätning i början av första klassen ger information om vad skolbarnen kan vid skolstarten och också om småbarnspedagogikens betydelse för elevernas utgångsläge. Dessutom belyser den jämlikhetsaspekter. Det är motiverat att regelbundet samla in information om utgångsläget i modersmål och litteratur och i matematik vid skolstarten, och att följa kunskapsutvecklingen inom nybörjarundervisningen som en del av det nationella utvärderingsprogrammet.

11. Riskfaktorer som förutspår ett svagt utgångsläge måste beaktas tydligare i styrdokumentet.

I utvärderingen framgick riskfaktorer som hänger samman med ett svagt utgångsläge i modersmål och litteratur och i matematik. Inom småbarnspedagogiken och förskoleundervisningen kan man därför bättre rikta stödåtgärder mot de utmaningar som är förknippade med riskfaktorerna. Det är klokt att i styrdokumentet med större eftertryck betona vilka medvetna åtgärder som kan vidtas för att stöda ett systematiskt arbete med att utveckla barnens språkliga och begreppsliga färdigheter, som t.ex. att läsa för och med barnen. Alla barnets språkkunskaper bör värdesättas. Elever i behov av stöd för sitt lärande behöver snabbt få hjälp och tröskeln för att ge eleven stöd bör vara låg. Det bör göras upp noggrannare anvisningar om detta i kommande nationella styrdokument.

12. Högklassigt undervisnings- och kartläggningsmaterial och tillräcklig fortbildning behövs.

Vuxna som jobbar med barn inom småbarnspedagogiken, förskolor, skolor eller social- och hälsovården behöver verktyg för att följa upp barnets utveckling, för att identifiera kunskaperna och för att stöda barnet i kunskapsutvecklingen. Det är därför viktigt att se till att det finns tillräckligt med professionellt material och fortbildning i t.ex. modersmål och litteratur och matematik på både svenska och finska. Också för skolornas kartläggning

av elevernas kunskande i början av årskurs 1 bör det finnas tillgängligt material, även med tanke på elever som inte har skolans undervisningsspråk som modersmål.

13. Det måste finnas tillräckliga resurser för att personalen ska kunna arbeta i enlighet med styrdokumentet.

Personalen inom småbarnspedagogiken, förskoleundervisningen och grundskolan har i uppgift att tillgodose barns olika behov och att handleda utvecklingen av kunskaper, färdigheter och attityder i riktning mot det som anges i styrdokumentet. Kvaliteten på pedagogiken och undervisningen bör utvärderas och utvecklas utgående från de behov som finns för att man systematiskt ska kunna främja att målen och innehållen i de normerande dokumenten uppnås. En hög kvalitet bör upprätthållas.

14. Fortsatt finansiering av stöd för läsning i familjen behövs.

Eftersom läsaktiviteter har en tydlig koppling både till elevernas utgångsläge vid skolstarten och vårdnadshavarnas utbildningsnivå, är det motiverat med långsiktig finansiering som har fokus på att uppmuntra familjer att läsa, gärna med en inriktning på vårdnadshavare med den lägsta utbildningen. Också personalen inom hälsovården behöver en tillräcklig medvetenhet och utbildning om betydelsen av läsning under de tidiga barndomsåren.



Referenslitteratur

Publikationer om den longitudinella utvärderingen

- Ukkola, A. & Metsämuuronen, J. (2019). *Alkumittaus – matematiikan ja äidinkielen ja kirjallisuuden osaaminen ensimmäisen luokan alussa*. Julkaisut 17:2019. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Ukkola, A., Metsämuuronen, J. & Paananen, M. (2020): *Alkumittauksen syventäviä kysymyksiä*. Julkaisut 10:2020. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Metsämuuronen, J. & Ukkola, A. (2019). *Alkumittauksen menetelmällisiä ratkaisuja*. Julkaisut 18:2019. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Övriga utvärderingspublikationer

- Grundläggande utbildning i fokus*. Aktuella utvärderingsresultat för finlandssvenska skolor. Sammanfattningar 12:2019. Helsingfors: Nationella centret för utbildningsutvärdering. Finns på adressen: https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_T1219.pdf
- Julin, S. & Rautopuro, J. (2016). *Läksyt tekijäänsä neuvovat*. Perusopetuksen matematiikan oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla 2015. Julkaisut 20:2016. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Finlandssvenska skolors resultat i kapitel 14. Finns på adressen: https://karvi.fi/app/uploads/2016/04/KARVI_2016.pdf
- Metsämuuronen, J. (2017). *Oppia ikä kaikki – Matemaattinen osaaminen toisen asteen koulutuksen lopussa 2015*. Julkaisut 1:2017. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Finlandssvenska skolors resultat i kapitel 5. Finns på adressen: https://karvi.fi/app/uploads/2017/03/KARVI_0117.pdf.
- Silverström, C. & Rautopuro, J. (2015). *Språk och skrivande i årskurs 9. En utvärdering av lärresultat i modersmål och litteratur våren 2014*. Publikationer 18:2015. Helsingfors: Nationella centret för utbildningsutvärdering. Finns på adressen: https://karvi.fi/app/uploads/2015/09/KARVI_1815.pdf

Centrala utbildningstexter och allmänna guider

- Lag om grundläggande utbildning 628/1998. Finlex. <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/1998/19980628>
- Utbildningsstyrelsen (2016a). *Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014*. Föreskrifter och anvisningar 2016:1. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen
- Utbildningsstyrelsen (2016b). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Föreskrifter och anvisningar 2014:96. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen
- Westerholm, A. & Hyvönen, S. (2016). *Elevernas språkbakgrund i årskurs 1–6 i de svenskspråkiga skolorna 2013*. Ingår i: Westerholm, A. & Oker-Blom G (red.) *Språk i rörelse – skolspråk, flerspråkighet och lärande*. Guider och handböcker 2016:4. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

www.karvi.fi/sv

Publikationen presenterar förstaklassarnas utgångsläge i svenska skolor. Fokus ligger på elevernas modersmåls- och matematikkunskaper samt på variationen i Svenskfinland och i hela landet. Resultaten bygger på den utvärdering som NCU genomförde vid skolstarten 2018 bland 7 770 deltagare. Av dem gick 868 elever i finlandssvenska skolor. De utgjorde en fjärdedel av den finlandssvenska årskullen.

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 978-952-206-590-2 hft.
ISBN 978-952-206-591-9 pdf
ISSN 2669-8064 (tryckt)
ISSN 2669-8072 (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