

**KINESTETISKA UPPGIFTER I SVENSKA I  
ALTERNATIVA LÄRMILJÖER  
– ETT MATERIALPAKET FÖR UNDERVISNING  
I SVENSKA**

**MONA LUNDÉN**

Magisteravhandling i svenska  
Jyväskylä universitet  
Institutionen för språk- och  
kommunikationsstudier  
Våren 2020

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

|   |                                     |
|---|-------------------------------------|
| Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta   | Kieli- ja viestintätieteiden laitos |
| Mona Lundén   |                                     |
| Kinestetiska uppgifter i svenska i alternativa lärmiljöer – ett materialpaket för undervisning i svenska  |                                     |
| Ruotsin kieli   | Maisterintutkielma                  |
| Toukokuu 2020   | Sivumäärä 59 + 53 (liitteet)        |
| <p>Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia ja ajatuksia seitsemäsluokkalaisilla ja heidän ruotsin opettajallaan on kinesteettisten tehtävien ja erilaisten oppimisympäristöjen käytöstä ruotsin kielen opetuksessa. Tutkimuksen ohella toteutettiin <i>Häng med i svängarna – på svenska!</i> –hanke, jossa projektiryhmä laati osana toteutusta kinesteettisiä menetelmiä hyödyntävän ruotsin tunnin sisäaktiviteettipuisto Superparkissa yhdelle oppilasryhmälle. Näistä kinesteettisistä ruotsin tehtävistä on tässä tutkielmassa koottu aineistopaketti, jota voidaan soveltaa eri ympäristöissä ruotsin opetuksessa. Tutkimuksessa kerättiin myös aineistopaketin tehtävät suorittaneiden oppilaiden ja heidän opettajansa mielipiteitä tehtävistä ja tehtäväkokonaisuuksien toteuttamisesta. Aineisto kerättiin oppilailta kyselylomakkeilla. Opettajan kohdalla hyödynnettiin teemahaastattelua. Tutkimuksen oppilasotanta on melko pieni (N=8), joten aineistojen analyysissä käytettiin ainoastaan kvalitatiivisia menetelmiä.</p> <p>Tutkimuksen tulokset osoittivat, että kyselyyn osallistuneet oppilaat suhtautuivat suurilta osin positiivisesti kinesteettisten opetusmenetelmien ja erilaisten oppimisympäristöjen käyttöön ruotsin opetuksessa. Myös opettajalla oli myönteisiä kokemuksia niiden käyttämisestä. Oppilaiden ja opettajan vastauksien vertailu osoitti, että suurimmat erot liittyivät kokemuksiin kinesteettisten opetusmenetelmien ja erilaisten oppimisympäristöjen käytön määrästä opetuksessa. Opettajan mukaan hän käyttää usein opetuksessaan erilaisia kinesteettisiä tehtäviä sekä erilaisia oppimisympäristöjä, kun taas oppilaiden mielestä niitä ei hyödynnetä usein. Tutkimuksessa ilmi tulleet seikat tukevat aiempien tutkimusten tuloksia. Näiden tulosten avulla voidaan perustella tarvetta kinesteettisiä opetusmenetelmiä hyödyntävälle aineistopaketille, joka mahdollistaa paitsi oppilaiden fyysisen aktivoimisen oppimisprosessissa myös oppilaiden päivittäisen liikunnan lisäämisen sekä opetuksen monipuolistamisen eri oppimisympäristöihin.</p> |                                     |
| Asiasanat: kinestetiska metoder, kinestetiska uppgifter, lärmiljö, materialpaket, undervisning i svenska  |                                     |
| Säilytyspaikka: JYX   |                                     |
| Muita tietoja:  |                                     |

# INNEHÅLL

|  |     |
|--|-----|
| <b>1. INLEDNING</b> .....  | 4   |
| 1.1 Syfte och forskningsfrågor .....   | 6   |
| 1.2 Material .....   | 8   |
| 1.3 Metod.....   | 9   |
| 1.4 Projektet <i>Häng med i svängarna – på svenska!</i> .....                    | 10  |
| 1.5 Disposition.....   | 12  |
| <b>2. TEORETISKA UTGÅNSPUNKTER</b> .....   | 13  |
| 2.1 De centrala begreppen kinestetisk metod, lärmiljö och materialpaket.....     | 13  |
| 2.2 Kinestetiska metoder i inläringen och undervisningen .....                   | 15  |
| 2.2.1 Inlärningsstilar och kinestetisk inlärningsstil.....                       | 16  |
| 2.2.2 Användning av kinestetiska metoder i undervisningen .....                  | 18  |
| 2.3 Lärmiljöer.....  | 20  |
| 2.3.1 Forskning i lärmiljöer .....   | 20  |
| 2.3.2 Lärmiljöer i läroplanen .....  | 21  |
| 2.4 Tidigare akademiska lärdomsprov och programmet <i>Skolan i rörelse</i> ..... | 22  |
| 2.4.1 Tidigare akademiska lärdomsprov .....                                      | 23  |
| 2.4.2 Programmet <i>Skolan i rörelse</i> .....                                   | 25  |
| <b>3. ANALYS OCH RESULTAT</b> .....  | 27  |
| 3.1 Resultaten av elevenkäten .....  | 27  |
| 3.1.1 Analysen av de slutna frågorna.....  | 28  |
| 3.1.2 Analysen av de öppna frågorna.....   | 33  |
| 3.2 Resultaten av lärarintervjun.....  | 41  |
| <b>4. SAMMANFATTANDE DISKUSSION</b> .....  | 46  |
| <br>   |     |
| LITTERATUR .....   | 53  |
| <br>   |     |
| BILAGA 1 .....   | 60  |
| <br>   |     |
| BILAGA 2.....  | 109 |

## 1. INLEDNING

Oftast lär man sig språk på språklektioner genom ett ganska traditionellt undervisningssätt: genom att lyssna, läsa, skriva och tala (Boström & Svantesson 2007: 20). I allmänhet har en undervisningssituation uppfattats som en situation där elever sitter på sina platser och löser en uppgift (Norrena 2016: 13). Det här traditionella undervisningssättet är fortfarande ett rätt vanligt fenomen i språkundervisningen, men numera har man också börjat intressera sig för undervisningsmetoder där man i högre utsträckning fokuserar på aktivering av inlärare. Som blivande språklärare är jag intresserad av aktiverande undervisningsmetoder, speciellt kinestetiska metoder. På grund av mina intressen har jag valt att studera användning av kinestetiska metoder i alternativa lärmiljöer i den här avhandlingen.

Aktiverande undervisningsmetoder har kommit till den finländska skolvärlden under det senaste årtiondet. Många lärare har börjat använda mer holistiska undervisningsmetoder där man inte bara övar en uppgift utan fokuserar på större helheter. (Norrena 2016: 13.) Fenomenet har påverkats av grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (GLGU) som trädde i kraft 2014. I GLGU (2014: 409) står det att målet med undervisningen är att stödja, handleda och uppmuntra eleverna att utveckla sina språkliga kunskaper. Eleven ska bland annat *lägga märke till, reflektera över, tolka och sätta upp mål* (GLGU 2014: 409). Dessa ordval betonar att eleven ses som en aktiv inlärare i inlärningsprocessen.

Enligt GLGU (2014: 346) ska man utveckla verksamhetskulturen i de finländska skolorna. I läroplanen betonas varierande och aktiverande arbetsätt samt användning av olika lärmiljöer i undervisningen. Eleverna får prova och öva sina språkkunskaper genom aktiverande arbetsätt, som till exempel spel, lekar och drama. Aktiverande arbetsätt befrämjar glädjen i lärandet och ger förutsättningar för insikt och kreativitet. Undervisningen bör ske så att elever får möjlighet att utveckla sina kunskaper interaktivt genom par- och grupparbete i olika lärmiljöer. (GLGU 2014: 346.) Lärarna i Finland har en pedagogisk frihet som betyder att de kan bestämma hurdana undervisningsmetoder och material de använder inom de ramar som GLGU möjliggör (OAJ 2018). Detta skapar rum för kreativitet i lektionsplanering. Enligt Tampio och Tampio (2016: 17) använder man i upplevelserik inläring alternativa lärmiljöer för att bli av med rollerna som man har vant sig vid och för att skapa nya mötesplatser både mellan elever och

mellan elever och lärare. På så sätt befrämjar en ny lärmiljö också gruppanpassning. (Tampio & Tampio 2016: 17.)

Som jag påpekat ovan, intresserar jag mig för undervisningsmetoder som aktiverar inlärare. Ett speciellt relevant ämne är användning av så kallade *kinestetiska metoder* i språkundervisningen. Med kinestetiska metoder avser jag sådana uppgifter som innehåller någon form av fysisk aktivitet. Vid sidan av begreppet kinestetisk metod kommer jag att använda begreppet *kinestetisk uppgift*. I teoribakgrunden föredrar jag begreppet kinestetisk metod framför begreppet kinestetisk uppgift eftersom det beskriver ämnet på en vetenskapligare nivå. Jag använder begreppet kinestetisk uppgift när jag syftar på konkreta uppgifter som utnyttjar kinestetiska metoder. Jag kommer att definiera begreppen närmare i avsnitt 2.1 nedan. Användning av kinestetiska metoder erbjuder möjligheter till elever att lära sig genom motion och egen insikt. I sin bok om hur motion och träning stärker hjärnan skriver Hansen (2016: 72–99) att rörelse förbättrar ens uppmärksamhet. Även Syväoja m.fl. (2013: 2102–2103) fann i sin studie att fysisk aktivitet kan hjälpa eleverna att koncentrera sig bättre. Ett annat resultat som stödjer detta fick Kirk m.fl. (2013: 155) i sin empiriska studie om användning av fysisk aktivitet i förskolan. Regelbunden användning av kinestetiska metoder ökar också elevernas dagliga motion. Enligt det finländska UKK-institutet är rekommendationen för motion för barn och ungdomar 1–2 timmar per dag och över två timmars sittande i taget borde undvikas. Användning av kinestetiska metoder i undervisningen stödjer målet med motionsrekommendationerna.

I samband med kinestetiska metoder kommer jag att behandla också teorier om kinestetisk inlärningsstil och andra inlärningsstilar. En av de mest kända teorierna är Dunns och Dunns *Learning Styles Model* (1992). Modellen baserar sig på tanken att alla inte lär sig på samma sätt utan det finns olika inlärningsstilar (Dunn & Dunn 1992, citerat enligt Boström & Svantesson 2007: 21). För att förbättra inläringen bör läraren identifiera inlärningsstilar hos elever – visuell, auditiv, kinestetisk, taktil – och anpassa sin undervisning därefter (Boström & Svantesson 2007: 14–15). Enligt Boström och Svantesson (2007: 15) är det skolans uppgift att identifiera och utveckla elevernas inlärningsstilar. Ett möjligt sätt för läraren att möta de enskilda elevernas inlärningspreferenser är att variera olika undervisningsmetoder. Det kan dock vara svårt att komma på nya undervisningsmetoder, vilket oftast också innebär mer arbete för läraren.

Inlärningsstilar delar åsikter bland experter inom pedagogiken; somliga anser att de är nyttiga medan andra betraktar dem som felaktiga. Enligt Dekker m.fl. (2012: 2) är den föreställningen felaktig att användning av inlärningsstilar i undervisningen kan förbättra elevers inläring. Markku Niemivirta, professor i pedagogik vid Helsingfors universitet, anser att det inte finns några inlärningsstilar och att fokus på användning av en särskild inlärningsstil kan störa inläringen (YLE 16.7.2015). Jag kommer att behandla inlärningsstilar i avhandlingens teoridel i avsnitt 2.2.1 för jag tycker de är viktiga för att förstå varifrån begreppet kinestetisk metod kommer. Jag kommer också att ta hänsyn till den kritik som teorier om inlärningsstilar har fått.

Utöver begreppet kinestetiska metoder är *lärmiljöer* ett annat centralt ämne i min avhandling. Makin (2003: 327) definierar begreppet lärmiljö (*learning environment*) som kombination av två element: den fysiska miljön (t.ex. inredning och resurser) och den psykosociala miljön (t.ex. interaktioner). Robson och Mastrangelo (2017: 1) konstaterar att lärmiljöer stimulerar ens sinnen och hjälper på så sätt att skapa nya vägar till inläring. Till exempel i Reggio Emilia-pedagogiken, som används inom förskolepedagogiken, har lärmiljön en central roll – den ses som den tredje pedagogen (Robson & Mastrangelo 2017: 1). Enligt Park och Choi (2014: 751) har utveckling av forskning inom kognitionsvetenskap lett till bättre förståelse av mänsklig psykologi och omgivningsfaktorer, vilket i sin tur har lagt huvudvikten vid forskningen i inredningsstil i klassrum och hur den påverkar elevernas inläring. Det finns dock brist på undersökningar om hurdan inverkan olika fysiska lärmiljöer har på inlärare, speciellt inom språkvetenskap. Användning av alternativa lärmiljöer bidrar till läroplanens mål (GLGU 2014: 346) och erbjuder omväxling i undervisningen. Jag anser att lärmiljöer spelar en viktig roll i användning av kinestetiska metoder och därför tycker jag att det är viktigt att inkludera dem i avhandlingen. Jag kommer att definiera begreppet lärmiljö närmare i avsnitt 2.1.

## **1.1 Syfte och forskningsfrågor**

Syftet med min magisteravhandling är att redogöra för kinestetiska uppgifter som kan användas på olika nivåer i undervisningen i svenska i alternativa lärmiljöer. Detta övergripande syfte består av två forskningsuppgifter: för det första kommer jag att skapa ett materialpaket som innehåller kinestetiska uppgifter i svenska, och för det andra kommer jag att belysa materialpaketet teoretiskt med hjälp av en empirisk studie. Den teoretiska bakgrunden kommer

att innehålla bland annat definitioner av kinestetiska metoder, inlärningsstilar och lärmiljöer. Genom teorin kommer jag att skapa ett materialpaket som ger möjligheter till användning av kinestetiska uppgifter i svenska i alternativa lärmiljöer (se bilaga 1). Materialpaketets uppgifter kan ytterligare anpassas för olika årskurser.

Materialpaketet i denna avhandling är en samling färdiga undervisningsmaterial som har testats och analyserats. Meningen är att svensklärare kan utnyttja och anpassa paketet i sin undervisning i B1-svenska. Uppgifterna i mitt materialpaket är planerade i aktivitetsparken Superpark, men de kan anpassas också till andra lärmiljöer (se bilaga 1). Uppgifterna i materialpaketet har testats med en elevgrupp i årskurs 7 i Superpark Jväsby. Efteråt har eleverna och deras svensklärare fått berätta om sina åsikter om uppgifterna samt sina åsikter och upplevelser om kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska (se analysdelen i kapitel 3). Aktivitetsparken har jag valt som lärmiljö för testningen genom projektet *Häng med i svängarna – på svenska!* som jag presenterar i avsnitt 1.4.

I den empiriska undersökningen kommer jag att fokusera på kinestetiska uppgifter i svenska och användning av olika lärmiljöer i undervisningen i svenska. Jag vill ta reda på hurdana tankar och upplevelser eleverna i årskurs 7 och deras svensklärare har om temat. Dessutom ville jag få reda på elevernas och lärarens åsikter om materialpaketets uppgifter och jag kommer att inkludera svaren i analysen. Forskningsfrågorna i denna studie är följande:

1. Hurdana åsikter och upplevelser har eleverna om kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer som en del av undervisningen i svenska?
2. Hur ser läraren på användning av kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer i undervisningen?
3. Hur samspelar elevernas och lärarens åsikter och upplevelser med varandra?

Jag antar att eleverna har en relativt begränsad erfarenhet när det gäller kinestetiska uppgifter i undervisningen i svenska, och att en del önskar mer rörelse på lektionerna medan en del föredrar mer traditionella undervisningssätt. Jag utgår också ifrån att läraren i viss mån har använt kinestetiska uppgifter i sin undervisning och anser att de är nyttiga. Jag antar att alla elever har något slags erfarenhet av olika lärmiljöer och att de i stort sett förhåller sig positiva till användning av olika lärmiljöer. Jag förmodar ytterligare att läraren anser att användning av

olika lärmiljöer är nyttigt och att läraren kan ha utnyttjat några alternativa lärmiljöer i sin undervisning, till exempel skolgården och korridorer i skolan. Enligt mitt antagande kan det finnas några skillnader mellan elevernas och lärarens åsikter men till största delen stämmer de överens. Jag diskuterar resultaten av studien och svarar på forskningsfrågorna i kapitel 4.

## 1.2 Material

Materialet i min undersökning består av insamlade enkätsvar från högstadieelever (N=8) och intervjusvar från en svensklärare. Alla informanter kommer från en skola i Mellersta Finland. Mitt mål är att få fram åsikter och upplevelser av båda parterna för att få vetenskapligt tillförlitliga resultat. Jag valde att samla svar från eleverna i årskurs 7 genom projektet *Häng med i svängarna – på svenska!* (se avsnitt 1.4) men också för att elever i årskurs 7 har börjat studera B1-svenska i årskurs 6 så att de redan har upplevelser och tankar om ämnet. Med hjälp av projektet var det lätt att hitta en tillgänglig klass till undersökningen.

En svensklärare och en klass elever i årskurs 7, som hade börjat studera B1-svenska i årskurs 6, deltog i testningen under våren 2019. Eleverna fick välja om de ville delta i enkätundersökningen efter testningen. Jag intervjuade läraren och samlade in enkätsvaren från eleverna angående deras åsikter och upplevelser om användning av kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer på lektionerna i svenska. I enkäten ingår också frågor om deras åsikter om de kinestetiska uppgifterna i materialpaketet. Före materialinsamlingen gjorde jag en pilotundersökning med fyra elever i årskurs 7 som inte deltog i den egentliga undersökningen. Meningen med pilotundersökningen var att försäkra mig om att enkätfrågorna är begripliga.

Min ursprungliga tanke var att samla in enkätsvar från eleverna genast efter testningen i aktivitetsparken Superpark Jyväskylä, men på grund av svensklärarens önskemål genomfördes materialinsamlingen i skolan en vecka efter testningen. Anledningen till detta var lärarens misstanke om eleverna var tillräckligt lugna att fylla i enkätformulär genast efter fysiskt aktiverande uppgifter. Läraren samlade in enkätsvaren från eleverna och förmedlade enkäterna till mig. Jag hade samlat in 15 forskningstillstånd från eleverna och därför förväntade jag mig att antalet elevinformanter skulle bli 15. Det slutliga antalet blev dock 8 enkätsvar. Även om det blev färre enkätsvar än vad jag förväntade mig, bestämde jag att analysera svaren för att få fram åtminstone några åsikter om temat.



### 1.3 Metod

Jag utförde min undersökning som en kvalitativ undersökning genom att använda enkäter och temaintervju som forskningsmetoder. Dessa är vanliga metoder när man kartlägger informanternas åsikter eller upplevelser om ett visst tema (Hirsjärvi m.fl. 2009: 185). Den första forskningsmetoden som jag kommer att presentera är en elevenkät, som innehåller både slutna och öppna frågor (se bilaga 1). I enkäten finns det ett antal påståenden om kinestetiska uppgifter och lärmiljöer som elevinformanterna tog ställning till med hjälp av en Likert-skala, som jag hade bearbetat till en 4-gradig skala där svarsalternativet ”varken av samma eller annan åsikt” utelämnats. Jag hade bestämt att utelämna det här alternativet för att få fram tydligare åsikter från eleverna. Enligt Alanen (2011: 150) kan Likert-skalan användas vid mätning av ett studieobjekt med flera olika påståenden. När det finns flera frågor som mäter ett objekt i studien, ökar studiens reliabilitet och validitet (Alanen 2011: 150). I slutet av enkäten finns det frågor som behandlar uppgifterna i materialpaketet. Informanterna fick välja de uppgifter som tilltalade dem mest och minst. I de öppna frågorna motiverade de sina val. Alanen (2011: 151) konstaterar att användningen av öppna frågor ger informanten en möjlighet att själv formulera sitt svar och därigenom hörs informantens röst bättre. Hon påpekar att en fördel med denna typ av frågor är att det kan förekomma någonting som forskaren inte förväntar sig, men det tar längre tid att svara på öppna frågor och det är svårt att analysera svaren tillförlitligt. (Alanen 2011: 151.)

Med anledning av det rätt låga antalet informanter använder jag kvalitativa metoder i analysen av enkätsvaren. Jag kommer att presentera resultaten i kapitel 3. Enligt Kalaja m.fl. (2011: 20) är meningen med en kvalitativ analys inte att resultaten ska generaliseras utan att försöka förstå och förklara fenomen. Med hjälp av denna undersökning försöker jag förstå de åsikter och upplevelser som eleverna har om kinestetiska uppgifter i undervisning i svenska och därför anser jag att kvalitativa metoder är lämpliga för min analys. I analysen använder jag tematisering som hjälp. Med hjälp av tematisering kan förekommande teman grupperas och granskas (Hirsjärvi & Hurme 2000: 173). Jag indelar de slutna frågorna i fyra olika teman som jag behandlar med hjälp av tabeller (se avsnitt 3.1.1). Jag granskar de öppna frågorna var för sig, och dessutom inkluderar jag exempel från elevenkäten i analysen för att illustrera svaren (se avsnitt 3.1.2).

Den andra forskningsmetoden i min undersökning är en temaintervju. Enligt Tuomi och Sarajärvi (2018: 86–88) ställer man frågor i temaintervjun relativt fritt inom en viss referensram. Enligt Hirsjärvi m.fl. (2009: 205) är en fördel med temaintervju också att den möjliggör insamlingen av mångsidig och detaljerad information. I temaintervjun ställde jag totalt sex frågor till svenskläraren. Frågorna fokuserar speciellt på lärarens egna upplevelser och åsikter om användning av kinestetiska uppgifter och olika lärmiljöer i undervisningen i svenska. Jag ställde också några frågor som behandlar hans åsikter om uppgifter i materialpaketet och aktivitetsparken som lärmiljö. Enligt Dufva (2011: 131) är intervju en metod som syftar såväl till att samla information om fenomenet som till att få fram informantens egen röst, det vill säga hans åsikter och uppfattningar. Den kan användas för två olika mål: för att undersöka *hur* den intervjuade pratar eller för att undersöka *vad* den intervjuade säger om ett visst tema (Dufva 2011: 131–132). Hon lyfter fram att intervjun kan ge forskaren nya synpunkter som hen inte tänkt på i början (Dufva 2011: 143). Jag valde att använda intervjun som forskningsmetod av det senare skälet, nämligen att få fram lärarens åsikter och upplevelser om temat så mångsidigt som möjligt.

Dufva (2011: 142) påpekar också att det inte är möjligt att ta reda på vad den intervjuade *verkligen* tänker. Hon fortsätter dock att meningen med en intervju inte är att göra det heller, utan att granska vissa egenskaper som definieras av analysmetoden. Innehållsanalys är en vanlig analysmetod inom kvalitativ analys (Tuomi & Sarajärvi 2018: 101). Innehållsanalys kan användas vid analys av sådana material som inte har någon speciell teori eller epistemologi som styr dem. Teorin används som stöd för analysen, men utgångspunkten för analysen är i materialet. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 101–103.) Jag använder innehållsanalys och tematisering vid analys av lärarintervjun och presenterar resultaten i kapitel 3. Exemplet för att illustrera svaren ingår i analysen (se avsnitt 3.2).

#### **1.4 Projektet *Häng med i svängarna – på svenska!***

I det följande kommer jag att presentera projektet *Häng med i svängarna – på svenska!*. Uppgifterna som finns i materialpaketet har ursprungligen skapats inom projektet. I efterhand samlade jag in ett materialpaket av dessa uppgifter och dessutom utvecklade jag alternativa sätt att anpassa uppgifterna också till andra lärmiljöer. På grund av projektets centrala roll i

skapandet av uppgifterna, anser jag att det är relevant att presentera projektet i avhandlingen. Miljön som användes i testningen av materialpaketet var aktivitetsparken Superpark i Jyväskylä, som också var projektets samarbetspartner.

Projektet *Häng med i svängarna – på svenska!* är ett av de knappt 80 projekten inom Svenska kulturfondens program *Hallå!* som finansieras under åren 2018–2021. Projekten inom programmet syftar till att främja språkkunskaperna i svenska och finska, öka samförståndet mellan språkgrupperna och betona språkkunskaper som en framgångsfaktor i ett flerspråkigt Finland (Kulturfonden 2018). Målet med projektet *Häng med i svängarna – på svenska!* är att öka språkmedvetenhet i svenska bland högstadieelever. Utgångspunkten är att få eleverna att bli intresserade av användning av svenska i deras vardagliga liv och därigenom uppehålla intresset i deras fortsatta studier och arbetsliv. Projektgruppen bestod av fyra studenter (inklusive mig) och en projektledare vid Jyväskylä universitet. Projektledaren var FD Kati Kajander, lektor i pedagogik vid Jyväskylä universitet. Alla studenter i projektgruppen var studenter i språk (svenska, engelska och tyska). Projektgruppen samarbetade med svensklärare i två grundskolor i Mellersta Finland.

Under läsåret 2018–2019 utarbetade projektgruppen sju veckouppgifter som syftade till att öka högstadieelevernas språkmedvetenhet. Elever i årskurs 7 och 8 från två skolor i Mellersta Finland deltog i en lekfull tävling där de genomförde uppgifterna och samlade poäng med sina klasskamrater. Veckouppgifterna publicerades och inlämnades i en virtuell undervisningsplattform, Showbie. Den klass som hade samlat flest poäng efter att alla uppgifter hade genomförts, vann en svensklektion i Superpark Jyväskylä. Superpark Jyväskylä samarbetade med projektet och gav projektgruppen hjälp och stöd för att planera och genomföra besöket. För denna lektion planerade projektgruppen planerade uppgifterna som ingår i avhandlingens materialpaket (se bilaga 1).

Även om kinestetiska uppgifter i svenska inte var den centrala utgångspunkten i projektet, spelade de en stor roll på grund av tävlingen mellan klasser. Projektgruppen ville belöna den aktivaste klassen med en annorlunda och rolig svensklektion utanför skolmiljön. Därför använde projektgruppen ungefär tio timmar arbetstid för att planera fysiskt aktiverande uppgifter i svenska som elever skulle kunna uppleva både som roliga och som nyttiga. Utgångspunkten för uppgifterna är repetition av innehållet som hade undervisats på lektionerna

i svenska under läsåret. I slutet av besöket fick eleverna också en halv timmes egen tid i Superpark.

## 1.5 Disposition

Min avhandling består av två likvärdiga delar: teoribakgrunden och materialpaketet. I avhandlingsprocessen skapade jag först en teoribakgrund som definierar en referensram för materialpaketet. Teoribakgrunden innehåller tidigare teorier och studier om ämnet samt den empiriska undersökningen. Jag använder teoribakgrunden också för att motivera behovet av materialpaketet. Jag kommer att diskutera materialpaketet i förhållande till olika teman.

Dispositionen följer utvecklingen av avhandlingsprocessen. Avhandlingen inleds med teoribakgrunden, i kapitel 2 kommer jag först att presentera centrala begrepp (2.1) och därefter området kinestetiska metoder i inläringen och undervisningen (2.2). I avsnitt 2.3 presenterar jag begreppet lärmiljö och teoribakgrunden till lärmiljöer. Tidigare akademiska lärdomsprov om ämnet och programmet *Skolan i rörelse* som förknippas med ämnet behandlas i avsnitt 2.4. I kapitel 3 presenterar jag resultaten av den empiriska undersökningen. I kapitel 4 sammanfattar jag resultaten av min undersökning och diskuterar dem i ljuset av tidigare studier. Den andra delen av avhandlingen, materialpaketet, återfinns i slutet (bilaga 1). Elevenkäten finns som bilaga i slutet av avhandlingen (bilaga 2).

## 2. TEORETISKA UTGÅNSPUNKTER

I detta kapitel presenterar jag temat för avhandlingen: kinestetiska metoder och lärmiljöer. Dessutom kommer jag att definiera de mest centrala begreppen. Jag börjar med centrala begrepp (2.1) och fortsätter vidare till kinestetiska metoder i inläringen och undervisningen (2.2) och lärmiljöer i undervisningen (2.3). I slutet av kapitlet presenterar jag tidigare akademiska lärdomsprov om ämnet och programmet *Skolan i rörelse* (2.4).

### 2.1 De centrala begreppen kinestetisk metod, lärmiljö och materialpaket

I det här avsnittet koncentrerar jag mig på att definiera de centrala begreppen för min avhandling. Dessa begrepp är *kinestetisk metod*, *lärmiljö* och *materialpaket*. Jag anser att det är viktigt att presentera dessa begrepp innan jag fortsätter vidare i teoribakgrunden så att läsaren får en tydlig uppfattning om temat. I samband med begreppet *kinestetisk metod* kommer jag att motivera valet av det här begreppet i stället för ett annat alternativ, *verksamhetsbaserad metod*.

SO (2009) definierar ordet *kinestetisk* som adjektiv ”som har att göra med förmimelse av rörelse och läge för olika kroppsdelar, förmedlad genom musklerna”. Centralt för min avhandling är att granska begreppet ur ett undervisningsperspektiv. Med *kinestetisk metod* avser jag användning av rörelse och motion som en del av uppgifter eller lektioner. En annan benämning som jag använder vid sidan av kinestetisk metod är *kinestetisk uppgift*. Då syftar jag på en konkret uppgift som innehåller kinestetiska metoder, och därför omnämns kinestetiska uppgifter bland annat i den empiriska undersökningen. I teoribakgrunden föredrar jag begreppet kinestetisk metod eftersom det är en vetenskaplig beskrivning av ämnet. Även Lengel och Kuzcala (2010: ix–x) avser med kinestetiska metoder som användning av fysisk aktivitet för att stödja inläring. De beskriver användning av kinestetiska metoder i klassrummet som stöd för inlärningsaktiviteter. Enligt dem borde kinestetiska metoder inkluderas i all undervisning för att engagera inlärare med olika inlärningsstilar, intresse och beredskap. (Lengel & Kuzcala 2010: ix–x.) Begel m.fl. (2004: utan paginering) använder begreppet ”kinestetiska inlärningsaktiviteter” (*Kinesthetic Learning Activity, KLA*). Såsom jag definierar begreppet kinestetisk metod, avser även Begel m.fl. (2004: utan paginering) med KLA aktiviteter där elever engagerar sig fysiskt i inlärningsprocessen.

Ett begrepp som förekommer ofta i samband med kinestetiska metoder är *verksamhetsbaserad metod*. Huvudtanken bakom verksamhetsbaserade metoder är att eleven ses som en aktiv inlärare. Med hjälp av dessa metoder tänker eleven aktivt i inlärningsprocessen, deltar i aktiviteten och samspelar med andra (Koskenkari 2013: utan paginering). Verksamhetsbaserade metoder förknippas med erfarenhetsbaserade metoder där man lär sig med hjälp av konkreta övningar (Kolb 2015: xxi, Öystilä 2003: 35). Öystilä (2003: 59) konstaterar att verksamhet i undervisningen inte utesluter tänkande utan snarast tvärtom; tänkandet styr verksamheten och de borde inte isoleras från varandra. Verksamhetsbaserade metoder grundar sig på tanken på konstruktivism som betonar kunskapsbildning och processtänkande. Inom konstruktivismen anser man att inläring är aktiv utveckling av kunskap och att läraren spelar en roll som ledare av gruppverksamheten medan elever tar själva ansvar för sin inläring. (Öystilä 2003: 59–61, 72.)

Det är svårt att ge en entydig definition av begreppet *verksamhetsbaserad metod* eftersom det finns så många olika definitioner (Vuorinen 2005: 179, Öystilä 2003: 35). Enligt några forskare innebär verksamhetsbaserade metoder kinestetiska rörelser. Till exempel Moreno, Dewey och Kolb ser verksamhetsbaserade metoder som synlig verksamhet (Öystilä 2003: 60). Koskenkari (2013: utan paginering) räknar inläring genom motion som en verksamhetsbaserad metod. Som jag påpekat ovan, kan begreppet verksamhetsbaserad metod uppfattas på många olika sätt. Jag anser att begreppet kinestetisk metod är underordnat i förhållande till verksamhetsbaserade metoder. Att använda begreppet verksamhetsbaserad metod skulle inte vara tillräckligt tydligt i detta sammanhang. Därför har jag bestämt mig att använda begreppet kinestetisk metod i avhandlingen.

Enligt Makin (2003: 327) består *lärmiljö* (*learning environment*) av den fysiska miljön och den psykosociala miljön. Enligt honom hör till exempel komposition (*layout*) och resurser till den fysiska miljön, medan i den psykosociala miljön ingår all interaktion som sker i samband med skolan (mellan lärare, elever och hem). Kuuskorpi (2012: 69) grundar sin definition av begreppet lärmiljö på Wilson (1996). Enligt Wilson syftar lärmiljö på en plats eller ett samfund där man använder olika resurser som hjälp för att kunna lära sig förstå saker och utveckla meningsfulla lösningar på problem (Wilson 1996: 3, citerat enligt Kuuskorpi 2012: 69). I GLGU (2014: 29) definieras lärmiljöer som ”de lokaler, platser, grupper och aktiviteter, där

studierna och lärandet sker”. I min avhandling kommer jag att syfta med begreppet lärmiljö på de fysiska utrymmen där undervisningen äger rum.

När det gäller lärmiljöer, anser man oftast att det är fråga om klassrummet och de miljöer som finns utanför skolan faller utanför (Bowker & Tearle 2007: 84). Då är lärmiljön fysiskt starkt begränsad till en del av klassrummet och de undervisnings- och inlärningsprocesser som sker i klassrummet (Kuuskorpi 2012: 64). Bowker och Tearle (2007: 84) framhäver att inläring sker också i andra miljöer och utrymmen, till exempel skolgården. Även Jilk (2005: 30–31) har konstaterat att den rådande synen på lärmiljöer länge har varit begränsad. Enligt honom kan man ta hänsyn till olika sätt att lära sig med en mer flexibel design av lärmiljö, och på så sätt utökas möjligheter av inläring (Jilk 2005: 31–32). Enligt Järvilehto (2015: 150–151) kan en inspirerande lärmiljö med möjligheter till fysisk aktivitet stimulera hjärnan mer och på så sätt möjliggöra en effektivare inläring, speciellt med tanke på kinestetiska inlärare.

Även om det finns flera avhandlingar som behandlar materialpaket, finns det ingen definition av begreppet. I mitt arbete avser jag med begreppet *materialpaket* en samling av färdiga uppgifter i svenska som utnyttjar kinestetiska metoder och som kan anpassas i flera lärmiljöer. Den här samlingen har jag planerat delvis tillsammans med projektgruppen *Häng med i svängarna – på svenska!* (se avsnitt 1.4). Avsikten med materialpaketet är att stödja undervisningen och erbjuda material som lärare kan utnyttja. Uppgifterna i materialpaketet kan användas under en eller flera lektioner. Läraren kan bestämma själv vilken lärmiljö hen ska använda: aktivitetspark, skolgård, eller gymnasium i skolan. Materialpaketet är riktat speciellt till svensklärare men också andra ämneslärare kan anpassa uppgifterna i sin undervisning. I skapandet av materialpaketet har jag tagit hänsyn till att resurser i skolorna varierar och därför är det viktigt att materialpaketet innehåller möjligheter till anpassning av lärmiljöer.

## **2.2 Kinestetiska metoder i inläringen och undervisningen**

Enligt min mening är det viktigt att ta hänsyn till inlärningsstilar när man diskuterar användning av kinestetiska metoder i inläringen och undervisningen. Inlärningsstilar har varit en central utgångspunkt för tanken om inläringen genom kinestetiska metoder. Därför kommer jag i avsnitt 2.2.1 att definiera och presentera inlärningsstilar och därefter redogöra för kinestetisk inlärningsstil. Eftersom teorier om inlärningsstilar inte är helt okomplicerade, kommer jag till

slut att beröra den kritik som inlärningsstilar har fått inom tidigare forskning. Därefter kommer jag att behandla användning av kinestetiska metoder i undervisningen i avsnitt 2.2.2.

### 2.2.1 Inlärningsstilar och kinestetisk inlärningsstil

Enligt Boström och Svantesson (2007: 14) har människan genast från födseln ett antal personliga kvaliteter, särdrag och förmågor. Dessa faktorer som individen har tillägnat sig påverkar sätt som hen anser vara mest effektiva för hens inläring. De här sätten kallas däremot för inlärningsstilar. (Boström & Svantesson 2007: 20.) Eftersom inlärningsstilar är individuella och i en elevgrupp kan det finnas flera olika inlärningsstilar, utgör detta en stor utmaning för dem som arbetar inom utbildning. Boström och Svantesson (2007: 14–15) konstaterar att om alla elever tillåts jobba på det sätt som är bäst med tanke på deras inläring kommer det att påverka positivt deras inläring och attityd. Enligt Boström och Svantesson (2007: 20) är skolans uppgift att ta till vara och utveckla vidare dessa möjligheter genom att stimulera individers optimala inläring och växande för livet, det vill säga att undervisa på elevernas villkor. Det förutsätter att lärare har verktyg att kombinera undervisningen med elevers skilda behov (Boström & Svantesson 2007: 20).

Boström och Svantesson (2007: 20) ger en definition av inlärningsstil som är ”ett sätt/sätten hur en individ lär sig”. Det i sin tur handlar om vad individen anser som viktigt under inlärningsprocessen (Boström & Svantesson 2007: 20). Dunn och Dunn (1992) utvecklade sin inlärningsstilsmodell (*Learning Styles Model*). Enligt Dunns modell handlar inlärningsstilar om de sätt som får inläraren att fokusera, behandla och behålla nytt och svårt material – det vill säga sätt som hjälper inläraren att lära sig på bästa möjliga sätt (Dunn & Dunn 1992, citerat enligt Boström & Svantesson 2007: 22). I Dunns inlärningsstilsmodell klassificeras inlärningsstilar i fyra grupper enligt sinnen som dominerar inläringen. De som lär sig bäst genom att läsa, hör till den visuella inlärningsstilen. Auditiva inlärare drar mest nytta av att tala, lyssna och diskutera. Taktila inlärare föredrar att lära sig med inriktning på det praktiska (*hands-on-learning*), och de som lär sig via kroppsrörelser hör till den kinestetiska inlärningsstilen, som jag ska fokusera på i det följande. (Boström & Svantesson 2007: 54.)

Elever med kinestetisk inlärningsstil föredrar användning av kroppen och möjligheter att vara fysiskt aktiva under inläringen (Boström & Josefsson 2006: 109). Enligt Hamilton (2015: 132)



föredrar kinestetiska inlärare att lära sig genom praktik och fysisk aktivitet. Hamilton (2015: 179) konstaterar att lärare ofta kan identifiera kinestetiska inlärare på basen av deras rastlöshet; de vill vara aktiva i klassrummet. Enligt henne kan elevers rastlösa beteende – som skapas av behov av motion – betraktas som beteendestörning (Hamilton 2015: 179). Boström och Svantesson (2007: 62) lyfter också fram att forskning i elever med inlärningsvårigheter har visat att dessa elever har större behov av att röra på sig än andra elever.

Alla forskare inom pedagogik är dock inte eniga om fördelar med inlärningsstilar. Dekker m.fl. (2012: 2) konstaterar att tanken om att klassificera och undervisa elever enligt deras inlärningspreferenser skulle förbättra deras inläring är en neuromyt (*neuromyth*). Den här tanken grundar sig på forskningsrön som har visat att information som stimulerar olika sinnen (visuell, auditiv och kinestetisk), behandlas i olika delar av hjärnan. Enligt Dekker m.fl. (2012: 2) tyder detta på att det är felaktigt att anta att bara en del av hjärnan engagerar sig i bearbetningen. Det har påpekats att bearbetning av information inte blir mer effektivt hos barn som har fått undervisning enligt sina inlärningsstilar (Coffield m.fl. 2004: 33). Coffield m.fl. (2004: 33) påpekar också att teorier som stödjer synen på inlärningsstilar kan leda till generalisering och kategorisering vilket i sin tur kan leda till att eleven börjar själv begränsa sin inläring. Tanken om individuella inlärningsstilar kan då förhindra läraren att uppmuntra eleven att möta sina svårigheter och prova nya sätt (Coffield m.fl. 2004: 33). Riener och Willingham (2010: 32) anser att det inte finns några inlärningsstilar. Enligt dem sker likadan inläring oavsett om eleverna har undervisats enligt deras inlärningspreferenser eller inte (Riener & Willingham 2010: 32). Riener och Willingham (2010) är även av samma åsikt som Boström och Svantesson (2007: 20) som konstaterar att eleverna har preferenser för inläringen. Preferenserna visar sig ofta vara sådana aktiviteter som eleverna tycker de är skickliga på men de är inte en förutsättning för effektivare inläring (Boström & Svantesson 2007: 20). Ett annat problem med inlärningsstilar anknyter sig till innehållet som man ska lära sig. Enligt teorier om inlärningsstilar är inlärningsstilen oberoende av innehållet; eleven kan välja först det sätt som hen vill använda för att lära sig utan att veta vad innehållet är. (Riener & Willingham 2010: 34.) Enligt Riener och Willingham (2010: 35) borde läraren undervisa med lämpliga metoder som är anpassade till både innehållet och eleverna i stället för att fokusera på att möta elevernas individuella inlärningspreferenser.

### 2.2.2 Användning av kinestetiska metoder i undervisningen

En central teori om användning av motion i undervisningen skapades av Lengel och Kuzcala (2010). De anser att fysiska rörelser kan användas i undervisningen för att stödja något specifikt ändamål för elevernas inläring och välmående i klassrummet. Lengel och Kuzcala definierar sex ändamål med rörelse (*six purposes for movement*) i undervisningen. De är att förbereda hjärnan (*preparing the brain*), att erbjuda vilopaus för hjärnan (*providing brain breaks*), att stödja träning och fitness (*supporting exercise and fitness*), att utveckla kohesion i klassen (*developing class cohesion*), att gå igenom innehåll (*reviewing content*) och att undervisa nytt innehåll (*teaching new content*). Alla dessa ändamål är avsedda att öka möjligheter för inläringen, trivseln och välmåendet hos elever. (Lengel & Kuzcala 2010: 4–11.) Enligt teorin kan läraren själv bestämma i vilket ändamål hen vill använda rörelse, till exempel före eller mellan olika uppgifter eller som en del av uppgifterna. Det femte och sjätte ändamålet i Lengels och Kuzcalas klassificering (*reviewing content* och *teaching new content*) är intressantast för mig eftersom där används fysisk aktivitet i samband med behandling av innehållet. I materialpaketet ligger fokus mest på det femte ändamålet (*reviewing content*) eftersom i testningen användes uppgifterna i materialpaketet som repetitionsövningar för innehåll som eleverna tidigare hade gått genom på lektionerna.

Kinestetiska metoder i undervisningen har både fysiska och kognitiva fördelar. Den största fysiska fördelen är påverkan på elevernas hälsa och välmående. Studierna har visat att barn och unga inte rör på sig tillräckligt mycket. Enligt Institutet för hälsa och välfärd utövar nästan 30 procent av eleverna i årskurs 8 och 9 högst en timme i veckan motion som gör en andfådd. Drygt 20 procent av eleverna motionerar minst en timme per dag. (Hälsa i skolan 2019). Det betyder att det återstår mer än 70 procent av eleverna i högstadienivån som motionerar mindre än motionsrekommendationerna bestämmer för ungdomar. Enligt Kokko och Martin (2019: 30–32) spenderar ungdomar i högstadiet ungefär 8 timmar dagligen sittande eller liggande och en stor del av den här tiden spenderas i skolan. Tammelin m.fl. (2013: 28) fann i sin studie att högstadieelever sitter stilla cirka 45 minuter per timme i skolan, vilket visar att mest arbete under lektionerna görs sittande. Enligt Aira m.fl. (2013a: 79) är tiden som spenderas sittande för hög bland unga i Finland. De poängterar att det är viktigt att avbryta kontinuerliga sittandeperioder speciellt för dem som spenderar mycket tid vid datorn (Aira m.fl. 2013a: 79). Att sitta för mycket har en negativ inverkan på hälsan av barn och unga (Rey-López m.fl. 2011:

29–46). Kinestetiska metoder kan vara ett sätt att inkludera motion i skolans verksamhetskultur och på så sätt påverka elevers fysiska aktivitet (se t.ex. Aira m.fl. 2012: 20, 52–53). Även Jaakkola och Norrena (2016: 16) konstaterar att användning av aktiverande undervisningsmetoder, inklusive kinestetiska, möjliggör att elever rör på sig mer och sitter mindre under skoldagen.

Att vara fysiskt aktiv kan förbättra ens minne, uppmärksamhet och kunskaper i problemlösning (Syväoja m.fl. 2012: 14). Boström och Josefsson (2006: 109) konstaterar att fysisk aktivering av kroppen under inlärningsprocessen kan förstärka inläringen och förbättra minnet. Fysisk aktivitet ökar blodcirkulation i hjärnan som i sin tur påverkar inlärares koncentration och uppmärksamhet (Jaakkola & Norrena 2016: 17). Moilanen och Salakka (2016: 17) påpekar att minnespar förstärks när inläringen kombineras med en kroppslig rörelse. Enligt Moilanen och Salakka (2016: 44) kan användning av kroppsrörelser i undervisningen också öka positiva känslor bland elever och dessa positiva känslor kan i sin tur förstärka inlärningsupplevelsen. Om kinestetiska metoder inkluderas i undervisningen, ökas elevernas fysiska aktivitet under skoldagen. De har positiva effekter såväl på elevernas kognitiva funktioner som på deras beteende och koncentration. Boström och Svantesson (2007: 60, 62) betonar att grunden för inläring är en ”vaken” mottagare. Eftersom det sker naturliga nedgångar i hjärnans grad av uppmärksamhet är fysisk aktivering av inlärare viktigt under inlärningsprocessen (Moilanen & Salakka 2016: 47). Kroppsrörelser under lektioner kan hjälpa öka elevens uppmärksamhet (Boström & Svantesson 2007: 62).

En central utgångspunkt i min undersökning och i materialpaketet är kinestetiska metoder i undervisningen i svenska. Under det gångna årtiondet har resultaten av studierna visat att elevernas inställningar till svenska är delade. Utbildningsstyrelsen kartlade 2008 högstadiееlevernas inställningar till B1-svenska och fann att 47 procent av eleverna tyckte att svenska som skolämne och lektionerna i svenska är tråkiga (Tuokko 2009: 33). I en studie av Lehti-Eklund och Green-Vänttinen (2011: 20) kom det fram att 49 procent av eleverna har en allmän positiv inställning till svenska som skolämne. Av dessa studier framgår det att ungefär hälften av de elever som studerar svenska inte har en positiv inställning till svenskan eller att de anser att ämnet är tråkigt. För mig som blivande språklärare är det viktigt att mina elever ska anse att inläring av svenska är angenämt och där kan kinestetiska metoder vara ett lämpligt hjälpmedel. Enligt Leskinen m.fl. (2016: 14) erbjuder användning av aktiverande metoder flera

upplevelser om att lyckas. Samtidigt ökas glädje och motivation till inläring. (Leskinen m.fl. 2016: 14.) Enligt Rantala (2006: 162–164) blir elever mer engagerade när de är aktiva och gör saker själva, vilket i sin tur ökar glädjen av inläringen och erbjuder meningsfullare upplevelser åt elever. Med mitt materialpaket vill jag erbjuda uppgifter i svenska som innehåller fysisk aktivitet, engagerar elever och ger upplevelser. Samtidigt vill jag underlätta lärarens arbete med att erbjuda färdiga kinestetiska uppgifter som gör undervisningen i svenska mer varierande.

## 2.3 Lärmiljöer

Lärmiljöer kan uppfattas på olika sätt. De kan granskas ur ett psykosocialt perspektiv eller som rent fysiska miljöer (Makin 2003: 327). Som jag påpekat i avsnitt 2.1, betraktar jag lärmiljön som en fysisk miljö i avhandlingen. I detta avsnitt presenterar jag först tidigare forskning i lärmiljöer (Park & Choi 2014, Kuuskorpi 2012). Sedan redogör jag för hur den gällande läroplanen (GLGU 2014) definierar lärmiljöer i undervisningen.

### 2.3.1 Forskning i lärmiljöer

Det finns brist på undersökningar som särskilt fokuserar på den fysiska lärmiljön och dess inverkan på inläringen – de flesta undersökningar som behandlar lärmiljöer fokuserar i huvudsak på den psykosociala miljön (se t.ex. Makin 2003). En undersökning inom pedagogiken som fokuserar på den fysiska lärmiljön är Park och Choi (2014) som ville ta reda på om en viss typ av klassrumsinredning påverkar studenternas deltagande i inlärningsprocessen. De forskade i aktiva inlärningsklassrum (*Active Learning Classroom*, ALC), som baserar sig på uppfattningen att en ny klassrumsdesign kan främja studentdeltagande i undervisningsprocessen. Park och Choi konstaterar att placering av sittplatser i det traditionella klassrummet påverkar inlärningsframgången och att ALC kan erbjuda likvärdiga omständigheter för studenterna att lära sig (Park & Choi 2013: 756–758, 760, 762). Liknande koncept hade lanserats år 2011 vid North Carolina State University i form av ett projekt kallat SCALE-UP (*Student-Centered Active Learning Environment for Undergraduate Programs*). I SCALE-UP-undervisningen utnyttjas ett studioliknande klassrum där studenterna sitter i grupper och läraren går runt i klassrummet i stället för att stå inför studenterna. (Beichner 2007: 4–6.) Enligt Beichner (2007: 33, 37) har SCALE-UP-projektet förbättrat studenternas attityder och inlärningsframgång (se även Park & Choi 2013).

En annan studie som uppfattar lärmiljöer som fysiska utrymmen är av Kuuskorpi (2012). Kuuskorpi (2012) redogör i sin doktorsavhandling i pedagogik för olika faktorer och betydelse som elever, lärare, rektorer och experter i Utbildningsstyrelsen förknippar med den fysiska lärmiljön. Kuuskorpi ville ta reda på hurdan en högklassig och flexibel lärmiljö enligt dessa målgrupper är. Han genomförde en kvalitativ fallstudie med ett omfattande internationellt material som bestod av 35 intervjuer, 63 enkätsvar och 294 lärmiljöskisser gjorda av elever. Det centralaste resultatet enligt Kuuskorpi (2012: 130) är att en välfungerande lärmiljö ger möjligheter till flexibel användning av olika undervisnings- och inlärningsmetoder och arbetsätt. Svaren visade att det finns behov av tre olika typer av arbetsställen i lärmiljön: ett ställe för individ- eller pararbete, ett ställe för grupparbete och ett ställe där arbetsformerna kan variera (Kuuskorpi 2012: 142). I elevsvaren betonades sådana former av lärmiljön som poängterar funktionella och sociala undervisnings- och inlärningsprocesser. Att placera lärarens arbetsställe i mitten av utrymmet kom också fram i svaren. Kuuskorpi tolkar svaret med att konstatera att funktionella och sociala arbetsmetoder har haft inverkan på det förnyade lärare-elev-förhållandet. Han konstaterar också att dessa metoder stärker lärarens roll som handledare i undervisningen. (Kuuskorpi 2012: 143.)

Som jag har påpekat ovan, finns det brist på undersökningar som är fokuserade på fysiska lärmiljöer. En intressant iakttagelse är också att Park och Choi (2014) samt Kuuskorpi (2012) har forskat i ämnet inom pedagogiken. Det finns inga motsvarande studier inom språkvetenskapen, vilket kan innebära att forskare inte har varit speciellt intresserade av lärmiljöer i språkinläringen. I framtiden skulle det vara intressant att få fram mer information om lärmiljöer också inom språkvetenskapen.

### 2.3.2 Lärmiljöer i läroplanen

I GLGU (2014: 29) är lärmiljöer ”de lokaler, platser, grupper och aktiviteter där studierna och lärandet sker”. Redskap som används i undervisningen tillhör också lärmiljön. Enligt GLGU (2014: 30) är syftet med lärmiljöer att stödja inläringen och utvecklingen av eleverna genom att bemöta deras individuella behov. Med att utveckla lärmiljöer kan man ta hänsyn både till läroämnets och till elevernas speciella behov och därigenom stödja inläring och skolgång (GLGU 2014: 31–32). En förutsättning som läroplanen ställer är att lärmiljöer ska utvecklas

med beaktandet av elevernas och skolans välbefinnande (GLGU 2014: 32). Läroplanen betonar att lärmiljöer ska vara trygga och hälsosamma och främja elevernas utveckling och välbefinnande. Sådana lärmiljöer utvecklas med utgångspunkt i elevernas ålder och deras egna förutsättningar. (GLGU 2014: 32.)

Enligt GLGU (2014: 29–31) är målet med utvecklingen av lärmiljöer att skapa mångsidiga och flexibla pedagogiska helheter som möjliggör kreativa lösningar. Med hjälp av lärmiljöer ska man analysera och undersöka företeelser ur olika perspektiv och möjliggöra att eleverna kan lära sig nya kunskaper också utanför skolan. I GLGU (2014: 29) nämner man att en välfungerande lärmiljö bidrar till kommunikation, delaktighet och kollaborativt kunskapsbyggande och ger dessutom möjligheter till samarbete med aktörer utanför skolan. Utrymmen i skolan ska ge möjligheter till pedagogisk utveckling och elevernas aktiva deltagande, det vill säga möbler, utrustning och redskap ska finnas och användas för att stödja dessa mål (GLGU 2014: 30).

Målet med lärmiljöer i GLGU (2014: 31) är att eleverna ska ha tillgång till utrymmen. Det betyder att olika utrymmen inne i och utanför skolan ska användas som en del av undervisningen. Det nämns bland annat motions- och konstcenter samt bibliotek som exempel på utomstående aktörer som kan samarbeta med skolan. GLGU (2014: 30) betonar att i utvecklingen av lärmiljöer ska man också beakta mediekulturen, och därför ska digitala verktyg utnyttjas för att stödja lärandet. Målet med lärmiljöer grundar sig på tanken om eleven som en aktiv deltagare. Läroplanen betonar att eleverna ska delta i utvecklingen av lärmiljöerna. (GLGU 2014: 31.) I GLGU (2014: 30) uppmuntras lärare att utnyttja olika lärmiljöer i sin undervisning, men det finns inga tydliga ramar för hur och hurdana lärmiljöer man ska använda. GLGU (2014) ger läraren frihet att planera sin undervisning i sådana lärmiljöer som hen anser vara mest effektiva och trygga för eleverna.

#### **2.4 Tidigare akademiska lärdomsprov och programmet *Skolan i rörelse***

I det här avsnittet kommer jag att presentera några tidigare akademiska lärdomsprov kring ämnet och till slut kommer jag att ta upp programmet *Skolan i rörelse*. Tidigare lärdomsprov som jag presenterar här är alla avhandlingar pro gradu eftersom det finns brist på doktorsavhandlingar om detta tema. Jag ville ändå inkludera dessa i min teoribakgrund för att

kunna argumentera för vikten av kinestetiska metoder i undervisningen. Mitt materialpaket stödjer målen som programmet *Skolan i rörelse* har genom att öka fysisk aktivitet under lektioner i svenska och därför är det relevant att presentera programmet i avhandlingen.

#### 2.4.1 Tidigare akademiska lärdomsprov

Som påpekats ovan, saknas det fortfarande doktorsavhandlingar om användning av kinestetiska metoder och alternativa lärmiljöer i undervisningen vilket kan betyda att ämnet är fortfarande relativt nytt. Därför finns det ett behov av flera studier om ämnet i framtiden. Jag redogör för fyra avhandlingar pro gradu som har beröringspunkter med mitt arbete för att bilda en allmän uppfattning om hur ämnet har studerats tidigare. Jag betonar att resultaten av de presenterade studierna inte kan generaliseras.

Koskinen (2016) redogör i sin avhandling pro gradu inom svenska språket för hurdana upplevelser om och erfarenheter av kinestetiska metoder elever och lärare har. I studien samlade hon svar från elever i svensk- och tyskundervisningen (N=63) samt två svensklärare och två tysklärare (N=4). Eleverna svarade med hjälp av en enkät medan lärarna intervjuades. (Koskinen 2016: 34–37.) Koskinen kom fram till att lärare ansåg kinestetiska metoder vara motiverande, speciellt för lågpresterande elever och för de elever som hade svårt att sitta stilla under lektionerna. Svaren visade också att lärarna ansåg att kinestetiska metoder inspirerar elever. Elevinformanterna förhöll sig allmänt positiva till kinestetiska metoder även om de inte hade så mycket erfarenheter av dem. Cirka hälften av eleverna (N=30) angav att de skulle vilja prova kinestetiska metoder. De önskade också att de skulle kunna röra på sig mer under lektionerna. De flesta av elevinformanterna (N=49) ansåg också att de lär sig bra genom olika spel. Koskinen konstaterar att det fanns delade åsikter bland eleverna angående användning av kinestetiska metoder i språkinläringen. En tredjedel av elevinformanterna ansåg att det görs för mycket uppgifter i läroboken under språklektionerna. Hälften av eleverna ansåg att språklektionerna skulle vara roligare om det fanns flera möjligheter att röra på sig. (Koskinen 2016: 58–65.)

I sin avhandling pro gradu inom svenska språket undersökte Palojärvi (2017) integrering av B1-svenska med andra skolämnen. En av Palojärvis forskningsfrågor handlade om funktionella undervisningsmetoder vilka syftar på metoder där eleven har en aktiv roll. Som ett exempel på

funktionella undervisningsmetoder ger Palojärvi aktiviteter som innehåller rörelse. (Palojärvi 2017: 5, 12.) Hennes mål i undersökningen var att ta reda på hurdana upplevelser eleverna och gymnasie-studerandena samt lärarna har om funktionella undervisningsmetoder. Palojärvi skapade två funktionella lektioner med undervisning i svenska integrerad med andra skolämnen. En av lektionerna riktades till sjunde-klassare och den andra till gymnasister. Palojärvi samlade enkätsvar från båda grupperna (N=40) och intervjuade två svensklärare om deras upplevelser efter de funktionella lektionerna. Palojärvi fann att majoriteten av informanterna (23 av 40) ansåg att de lär sig bättre när de har en möjlighet att röra på sig än när de sitter stilla. Cirka hälften av informanterna angav att de lär sig bättre när de får göra saker själva i stället för att titta på andra. (Palojärvi 2017: 40–47.) Lärarna i Palojärvis studie förhöll sig positiva till funktionella undervisningsmetoder och angav att de brukar använda dem i undervisningen, bland annat spel och lek. Lärarna ansåg också att funktionella metoder motiverar och engagerar eleverna och att de är speciellt nyttiga för de elever som lär sig bäst genom att stimulera olika sinnen. (Palojärvi 2017: 55–56.)

I sin avhandling pro gradu inom sportspedagogik genomförde Jetsu (2017) en undersökning med nionde-klassare där biologi undervisades med hjälp av funktionella undervisningsmetoder. I likhet med Palojärvi (2017: 5, 12), definierar även Jetsu (2017: 14) begreppet funktionella undervisningsmetoder som metoder som innehåller fysisk aktivitet. Hon samlade in svar från eleverna och läraren och tog reda på hurdana uppfattningar de hade om användning av funktionella metoder i undervisningen i biologi. Totalt 50 elever svarade på två enkäter, den första insamlingen gjordes under forskningsperioden och den andra efter forskningsperioden. Läraren intervjuades efter perioden och dessutom hölls kontakt med läraren via e-post under forskningen. (Jetsu 2017: 35–36, 40–41.) Jetsu var speciellt intresserad av att ta reda på om eleverna och läraren upplevde funktionella metoder som nyttiga från inläringens synpunkt. Hon ville få fram om elevinformanterna ansåg att funktionella metoder påverkade deras inläring, koncentration, motivation eller grad av uppmärksamhet och om läraren ansåg dessa metoder som nyttiga. (Jetsu 2017: 40–42.) Som resultat fick Jetsu att 90,7 procent av eleverna ansåg funktionella metoder motiverande och 93 procent upplevde att de hade lärt sig nya innehåll åtminstone ganska väl under forskningsperioden. 60 procent av eleverna ansåg funktionella metoder vara mer engagerande än traditionella undervisningsmetoder. Å andra sidan saknade 40 procent av eleverna lärobokens uppgifter i undervisningen. Läraren ansåg att



funktionella metoder är nyttiga för eleverna men nämnde tidsbristen och frågan om bedömning som utmaningar för dessa metoder. (Jetsu 2017: 46–61.)

Karppanen (2016) granskade i sin avhandling pro gradu inom svenska och pedagogik verksamhetsbaserade uppgifter i läroböcker i svenska och skapade ett verksamhetsbaserat materialpaket för undervisningen i svenska. Med verksamhetsbaserade uppgifter avser Karppanen (2016: 9, 11) uppgifter som innehåller fysisk aktivitet, det vill säga kinestetiska metoder. I sin undersökning gjorde Karppanen en kvalitativ innehållsanalys av tre läroböcker i B1-svenska och en lärobok i A2-svenska och intervjuade två lärare i A2-undervisningen i svenska (Karppanen 2016: 43–45). Karppanen kom fram till att det finns relativt få uppgifter i läroböcker som uppmuntrar till motion även om de flesta böcker verkställer läroplanen (GLGU 2014). Enligt resultaten i intervjuerna ansåg lärarna att verksamhetsbaserade uppgifter är motiverande och nyttiga för elever och de själva hade positiva upplevelser om de verksamhetsbaserade uppgifterna. Materialpaketet som Karppanen skapade i samband med sitt arbete innehåller verksamhetsbaserade uppgifter i svenska och paketet är bifogat i avhandlingen. (Karppanen 2016: 54–59.) Av alla tidigare studier som jag presenterar i min avhandling är Karppanens den enda som innehåller ett materialpaket med samma tema som jag har. En skillnad mellan mitt och Karppanens arbete är att materialpaketets uppgifter inte ingår i hennes studie. I stället motiverar Karppanen behovet av ett verksamhetsbaserat materialpaket med sina resultat av läroboksanalysen.

#### 2.4.2 Programmet *Skolan i rörelse*

Elevernas fysiska aktivitet och dess inverkan på deras välmående är ett viktigt ämne också på regeringsnivån. År 2010 började Undervisnings- och kulturministeriet ett pilotprojekt för programmet *Skolan i rörelse* med målsättningen att öka mängden av elevernas fysiska aktivitet under skoldagen. Efter positiva resultat utvidgades det till ett större program 2012. Utgångspunkten med programmet är att befästa motion i skolans verksamhetskultur och på så sätt öka den dagliga mängden av fysisk aktivitet bland barn och unga (Laine m.fl. 2011: 12, Aira m.fl. 2012: 13, 70). Under pilotskedet kartlades olika verksamhetsformer av *Skolan i rörelse*. Temat innehöll bland annat att minska sittande på lektionerna, temadagar och evenemang i skolan och utflykter. Som lösning på problemet föreslår *Skolan i rörelse* till exempel pausgymna, att man stiger upp när man svarar och användning av gymnastikbollar på

lektionerna. Temadagar, evenemang och utflykter kan innehålla till exempel skolans motionsdagar eller besök på olika idrottsplatser. (Aira m.fl. 2012: 20.) I samband med pilotfasen samlade Aira m.fl. (2012) personalens upplevelser om *Skolan i rörelse*. Bland de positiva resultat som kom fram var bland annat att mer motion kunde inkluderas i skolans verksamhetskultur och att trivseln på skolorna förbättrades. Lärare-elev-förhållandet ändrades på grund av användning av verksamhetsformer och atmosfären på lektionerna blev trevligare. Åsikterna var delade om den ökade mängden av fysisk aktivitet förbättrade eller försämrade arbetsron. Bland övriga negativa aspekter som personalen angav var bland annat tidsbrist och ökad arbetsmängd. (Aira m.fl. 2012: 52–53.)

I dag har många skolor i Finland anslutit sig till programmet *Skolan i rörelse*. Under 2017 har programmet börjat expanderas också till förskolor, gymnasier, yrkesinstitut och högskolor. På sin webbplats erbjuder *Skolan i rörelse* olika slags idéer på användning av funktionella och kinestetiska metoder i undervisning.

### 3. ANALYS OCH RESULTAT

I detta kapitel redogör jag för analysen och resultaten av enkätundersökningen och lärarintervjun. Jag börjar med resultaten av enkäten i avsnitt 3.1 och fortsätter med analysen av lärarintervjun i avsnitt 3.2. Jag kommer att diskutera och jämföra resultaten av enkätundersökningen och lärarintervjun i kapitel 4.

Antalet informanter i enkätundersökningen var åtta vilket var mindre än vad jag hade förväntat mig. Det förväntade antalet informanter var ungefär 20. Jag bestämde att analysera svaren eftersom jag ville samla in svar från de elever som hade testat uppgifterna i materialpaketet, och det skulle ha varit utmanande att hitta en ny informantgrupp som skulle kunna delta i en ny testning i Superpark. Jag använder tabeller för att åskådliggöra mina resultat, men jag använder inte andra statistiska metoder i analysen eftersom antalet informanter var så lågt. Jag diskuterar svaren av elevinformanterna närmare i ljuset av tidigare studier i kapitel 4. Huvudsaken i enkätundersökningen var att få fram elevernas röst och ta reda på hurdana upplevelser och åsikter de har om kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska. I analysen av lärarintervjun redogör jag för lärarens åsikter om användning av kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska. Jag presenterar också hurdana tankar läraren har om uppgifterna i materialpaketet och om aktivitetsparken som lärmiljö. I kapitel 4 kommer jag att jämföra de svar som jag fick i intervjun och enkätundersökningen för att ta reda på om lärarens och elevinformanternas åsikter stämmer överens. Alla svar i min undersökning analyseras kvalitativt.

Ursprungligen var tanken att använda svaren för att utveckla uppgifterna i materialpaketet. I materialinsamlingen deltog så få elever att jag bestämde att inte bearbeta materialpaketet utgående från dessa svar. I stället tar jag i materialpaketets förord hänsyn till alla faktorer som kommer fram i svaren. Då kan användaren ta hänsyn till dem när hen gör uppgifterna med sina elever. Därmed består materialpaketet i bilaga 1 av de ursprungliga uppgifterna.

#### 3.1 Resultaten av elevenkäten

Jag kommer först att presentera resultaten av de slutna frågorna (påståendena) med hjälp av fyra tabeller. Elevinformanterna har svarat på de slutna frågorna med hjälp av en 4-gradig

Likert-skala (Alanen 2011: 150, se avsnitt 1.3). I tabellerna står påståendena på svenska men i enkäten som används i materialinsamlingen stod påståendena på finska (se bilaga 2). Jag indelar påståendena i fyra grupper enligt olika teman som handlar om informanternas åsikter och upplevelser om olika företeelser. Temana är 1) motion under lektionerna i svenska, 2) metoder som används i undervisningen i svenska, 3) känslor under lektionerna i svenska och 4) lärmiljöer som används under lektionerna i svenska. Jag analyserar svaren närmare i samband med tabellerna och diskuterar dem utförligare i kapitel 4. Meningen med analysen är inte att fokusera på att beskriva hur en enskild elevinformant har svarat på frågorna. Jag jämför alla svar och försöker skapa en allmän bild av elevinformanternas åsikter och upplevelser.

Efter analysen av de slutna frågorna presenterar jag svaren på de öppna frågorna. I analysen av de öppna svaren på frågorna 1 och 2 analyserar jag svaren av endast sju elevinformanter eftersom informant C inte hade svarat på frågorna. Den tredje öppna frågan besvarades inte av tre av elevinformanterna. Därför analyserar jag endast fem svar på fråga 3. Med hjälp av analysen av de öppna svaren på fråga 1 och 2 reflekterar jag över uppgifterna i materialpaketet. På basen av svaren i fråga 3 redogör jag för hurdana idéer och tankar informanterna har om användning av andra lärmiljöer än klassrummet i undervisningen i svenska. Enkätformuläret finns i slutet av avhandlingen (se bilaga 2).

### 3.1.1 Analysen av de slutna frågorna

Som påpekats ovan, har jag indelat frågorna i fyra olika grupper och resultaten presenteras med hjälp av fyra tabeller. I analysen av de slutna svaren kommer jag inte att använda några procentuella siffror på grund av det låga antalet informanter. Jag använder uttrycket ”majoriteten” om det finns 6 eller flera liknande svar per påstående. Jag använder också uttrycket ”hälften” av 4 informanter och ”lite mer än hälften” av 5 informanter. Andra antal beskriver jag endast med siffror. Jag valde att beskriva antalet informanternas åsikter med dessa uttryck för att ge en tydligare bild av svaren. Tabell 1 innehåller frågorna och svaren som gäller informanternas åsikter och upplevelser om motion under lektionerna i svenska.

**Tabell 1.** Informanternas åsikter och upplevelser om motion under lektionerna i svenska.

| Påstående  | Helt av samma åsikt<br>(4) | Dels av samma åsikt<br>(3) | Dels av annan åsikt<br>(2) | Helt av annan åsikt<br>(1) |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 1. ”Man borde röra på sig mer under lektionerna i svenska.”  | 1                          | 4                          | 1                          | 2                          |
| 6. ”Jag reser mig upp ofta under lektionerna i svenska.”   | 0                          | 0                          | 5                          | 3                          |
| 9. ”Jag skulle gärna göra uppgifter som ger en möjlighet att röra på sig under lektionerna i svenska.” | 0                          | 5                          | 1                          | 2                          |
| 14. ”Vi gör mycket kinestetiska uppgifter under lektionerna i svenska.”                                | 0                          | 1                          | 3                          | 4                          |

Av tabell 1 ovan framgår hurdana svar elevinformanterna gav gällande deras åsikter och upplevelser om motion under lektionerna i svenska. Lite mer än hälften av informanterna (5 av 8) håller åtminstone delvis med om påståendet ”Man borde röra på sig mer under lektionerna i svenska”. Två informanter anger att de är helt av annan åsikt och en är dels av annan åsikt. Med påståendet ”Jag reser mig upp ofta under lektionerna i svenska” är alla informanter delvis (5 av 8) eller helt av annan åsikt (3 av 8). 5 av 8 informanter är dels av samma åsikt med påståendet ”Jag skulle gärna göra uppgifter som ger en möjlighet att röra på sig under lektionerna i svenska” medan två informanter är helt av annan åsikt och en dels av annan åsikt. Majoriteten av informanterna är dels av annan åsikt (3 av 8) eller helt av annan åsikt (4 av 8) med påståendet ”Vi gör mycket kinestetiska uppgifter under lektionerna i svenska”.

En jämförelse mellan svaren på påstående 1 och påstående 6 visar att alla informanter upplever att de inte reser sig upp under lektionerna i svenska, men de flesta informanter önskar dock flera möjligheter att röra på sig under lektionerna. Svaren på påståendena 9 och 14 visar att majoriteten upplever att kinestetiska uppgifter inte är speciellt vanliga under lektionerna i svenska, men lite mer än hälften av informanterna skulle gärna göra sådana uppgifter i svenska som ger möjlighet att röra på sig. Ett likadant resultat fick även Koskinen (2016: 67–68) i sin studie om fysisk aktivitet under lektionerna.

**Tabell 2.** Informanternas åsikter och upplevelser om metoder som används i undervisningen i svenska.

| Påstående  | Helt av samma åsikt<br>(4) | Dels av samma åsikt<br>(3) | Dels av annan åsikt<br>(2) | Helt av annan åsikt<br>(1) |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 2. ”Jag lär mig bättre genom att göra själv än genom att lyssna.”          | 1                          | 6                          | 1                          | 0                          |
| 4. ”Man gör för mycket uppgifter i läroboken under lektionerna i svenska.” | 0                          | 1                          | 1                          | 6                          |
| 7. ”Genom olika spel och lek lär man sig väl.”                             | 0                          | 3                          | 4                          | 1                          |
| 8. ”Man lär sig svenska bäst genom att göra uppgifterna i läroboken.”      | 1                          | 2                          | 2                          | 3                          |
| 12. ”Vi spelar och leker ofta under lektionerna i svenska.”                | 0                          | 2                          | 2                          | 4                          |
| 13. ”Vi skriver mycket under lektionerna i svenska.”                       | 0                          | 4                          | 4                          | 0                          |

Av tabell 2 framgår hurdana svar elevinformanterna gav när det gäller deras åsikter och upplevelser om metoder som används i undervisningen i svenska. Majoriteten (6 av 8) anger också att de är helt av annan åsikt angående påståendet ”Man gör för mycket uppgifter i läroboken på lektionerna i svenska”. Gällande påståendena 7, 8, 12 och 13 är åsikterna mer delade bland informanterna. Hälften av informanterna anger att de är dels av annan åsikt med påståendet ”Genom olika spel och lek lär man sig väl”, tre informanter säger sig vara dels av samma åsikt och en är helt av annan åsikt. Tre informanter är helt av annan åsikt och två delvis av annan åsikt angående påståendet ”Man lär sig svenska bäst genom att göra uppgifterna i läroboken” medan två informanter säger sig vara dels av samma åsikt och en är helt av samma åsikt. Hälften av informanterna är helt av annan åsikt när det gäller påståendet ”Vi spelar och leker ofta under lektionerna i svenska” medan två anser vara dels av annan åsikt och två dels av samma åsikt med påståendet. Svaren angående påståendet ”Vi skriver mycket under lektionerna i svenska” är jämt fördelade mellan alternativen ”dels av samma åsikt” och ”dels

av annan åsikt”. Majoriteten av informanterna (6 av 8) angav att de är dels av samma åsikt med påståendet ”Jag lär mig bättre när jag själv gör något än när jag lyssnar”.

Svaren visar att de flesta av informanterna upplever att de lär sig bättre när de får en möjlighet att göra något själva än när de bara lyssnar. Ett likadant resultat fick även Palojärvi (2017) i sin studie då hon frågade eleverna om de lär sig bättre genom att röra på sig eller att sitta stilla. Ungefär hälften av eleverna i Palojärvis studie angav att de lär sig bättre genom rörelse. (Palojärvi 2017: 47.) Formuleringen av påstående 2 är dock otydlig eftersom man kan uppfatta uttrycket ”göra något själv” på flera olika sätt och därför kan jag inte räkna svaren på påstående 2 in i resultaten. I en jämförelse mellan svaren till påståendena 4 och 8 framkommer det att även om majoriteten anser att de inte gör för mycket uppgifter i läroboken på lektionerna i svenska är de inte så eniga om att dessa uppgifter är det mest effektiva sättet att lära sig svenska. Majoriteten av informanterna anser att spel och lek inte används ofta under lektionerna i svenska och åsikterna om nyttan av lek och spel i inläringen varierar. Koskinen (2016: 67–68) fick ett likadant resultat i sin studie där eleverna angav att olika kinestetiska uppgifter används bara sällan eller aldrig i undervisningen.

**Tabell 3.** Informanternas upplevelser om känslor under lektionerna i svenska.

| Påstående  | Helt av samma åsikt<br>(4) | Dels av samma åsikt<br>(3) | Dels av annan åsikt<br>(2) | Helt av annan åsikt<br>(1) |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 3. ”Jag har ofta tråkigt under lektionerna i svenska.”         | 1                          | 4                          | 3                          | 0                          |
| 10. ”Jag känner mig ofta rastlös under lektionerna i svenska.” | 1                          | 3                          | 2                          | 2                          |

Av tabell 3 framgår hurdana känslor elevinformanterna upplever under lektionerna i svenska. Majoriteten av elevinformanterna är dels av samma (4 av 8) och dels av annan åsikt (3 av 8) med påståendet ”Jag har ofta tråkigt under lektionerna i svenska”. En informant anger att hen är helt av samma åsikt med påståendet medan ingen är helt av annan åsikt. Påståendet ”Jag känner mig ofta rastlös under lektionerna i svenska” delar åsikter bland informanterna. Tre informanter anser att de är dels av samma åsikt med påståendet medan en är helt av samma åsikt. Två informanter anger att de är dels av annan åsikt och två är helt av annan åsikt.

Som jag påpekat ovan, visar svaren att majoriteten av elevinformanterna inte är helt av samma eller av annan åsikt med påstående 3. Det kan tyda på att de flesta elevinformanter ibland känner sig uttråkade under lektionerna i svenska, vilket är i linje med kartläggningen av Tuokko (2009: 33). Svaren gällande påstående 10 är ganska delade, en informant anser att hen ofta är rastlös under lektionerna i svenska medan två informanter anser att de inte är det. Drygt hälften av informanterna är dels av samma eller annan åsikt vilket kan betyda att dessa informanter åtminstone ibland känner sig rastlösa under lektionerna i svenska. Även Palojärvi (2017: 66) frågade i sin studie om eleverna känner sig rastlösa under lektionerna där de sitter hela timmen och som resultat fick hon att ungefär hälften av eleverna ansåg att de inte känner sig rastlösa.

**Tabell 4.** Informanternas åsikter om och erfarenhet av lärmiljöer som används under lektionerna i svenska.

| Påstående  | Helt av samma åsikt<br>(4) | Dels av samma åsikt<br>(3) | Dels av annan åsikt<br>(2) | Helt av annan åsikt<br>(1) |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 5. ”Man skulle kunna hålla lektionerna i svenska någon annanstans än i klassrummet, t.ex. i gymnasalen.” | 2                          | 4                          | 1                          | 1                          |
| 11. ”Vi har ofta varit i någon annan miljö än i klassrummet under lektionerna i svenska.”                | 1                          | 2                          | 3                          | 2                          |

I tabell 4 sammanfattas de svar som elevinformanterna gav gällande deras åsikter om och erfarenhet av lärmiljöer som används under lektionerna i svenska. Av tabellen framgår att majoriteten av elevinformanterna är dels av samma (4 av 8) eller helt av samma åsikt (2 av 8) med påståendet ”Man skulle kunna hålla lektionerna i svenska någon annanstans än i klassrummet, t.ex. i gymnasalen”. Av dessa anger fyra informanter att de är dels av samma åsikt och två är helt av samma åsikt. En elevinformant är dels av annan åsikt och en är helt av annan åsikt. När det gäller påståendet ”Vi har ofta varit i någon annan miljö än i klassrummet under lektionerna i svenska” är svaren mer delade; tre av informanterna är dels av annan åsikt, två helt av annan åsikt, två är dels av samma åsikt och en helt av samma åsikt.



Svaren visar att nästan alla informanter kan till en viss grad tänka sig att lektionerna i svenska skulle kunna hållas i en annan lärmiljö än i klassrummet, det finns bara en informant som är fullständigt emot tanken. Svaren gällande påstående 11 visar att elevinformanternas erfarenheter av lektionerna i svenska i andra lärmiljöer är delade. Det finns några informanter som helt är av samma eller av annan åsikt. Man kan konstatera att de flesta informanter i viss utsträckning har erfarenhet av lektioner i svenska i andra lärmiljöer än i klassrummet. En jämförelse mellan svaren på påståendena 5 och 11 visar att majoriteten av informanterna anser att lektionerna i svenska skulle kunna hållas i andra miljöer trots att de har relativt begränsad erfarenhet av dem. Det visar att elevinformanterna mestadels har en positiv inställning till andra lärmiljöer.

Utgående från svaren på de slutna frågorna kan man konstatera att majoriteten av elevinformanterna har erfarenhet av kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska åtminstone i viss mån. Till största delen förhåller elevinformanterna sig positiva till kinestetiska uppgifter i svenska; flera informanter anger att de gärna skulle göra dem på lektioner. Det framgår också av svaren att kinestetiska uppgifter inte är speciellt vanliga i undervisningen. Likadana resultat fick Koskinen (2016: 77) i sin studie där högstadieeleverna angav att kinestetiska uppgifter sällan eller aldrig görs i undervisningen i svenska och tyska. Ungefär hälften av eleverna i Koskinens studie önskade också mer rörelse på lektionerna (Koskinen 2016: 59), vilket ligger i linje med resultaten i min undersökning. Även Jetsu (2017: 46–53) fann att eleverna hade en positiv attityd till metoder som innehöll fysisk aktivitet. Vad gäller frågan om informanternas åsikter om användning av alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska har de flesta en positiv inställning.

### 3.1.2 Analysen av de öppna frågorna

I det här avsnittet presenterar jag analysen av de öppna frågorna. De två första frågorna behandlar informanternas tankar om uppgifterna. De är sådana där informanterna svarar genom att välja den uppgift som de anser passar bäst (1A och 2A). De har också möjlighet att motivera sina val med egna ord (1B och 2B). I fråga 3 får informanterna berätta om sina idéer om användning av alternativa lärmiljöer i svenska. Nedan diskuterar jag alla svar på fråga 1A och 1B och sedan på fråga 2A och 2B och till sist på fråga 3. Jag har översatt informanternas svar till svenska. På basen av svaren belyser jag hurdana tankar informanterna har.

Fråga 1A handlar om den roligaste uppgiften enligt varje informants åsikt. I 1B behöver informanterna motivera var sitt val. I fråga 1A anger informanterna A, D, E och G sammanlagt tre olika uppgifter som de anser vara roligast av alla uppgifter och dessa är *Blind orientering*, *Ordföljdsdykning* och *Bilda torn*. De ger olika motiveringar till sina val i fråga 1B. Informanterna A och G motiverar sina svar genom framgång i uppgiften. Informanterna D och E anger motiveringar som är förknippade med den fysiska aktiviteten i uppgiften. Exempel 1–4 nedan åskådliggör informanternas svar.

- (1) *1A) Suunnan neuvominen. 1B) Se oli helppoa. (Informant A)*  
1A) ”Vägledningen [Blind orientering].” 1B) ”Det var lätt.” (Informant A)
- (2) *1A) Sanajärjestystehtävä. 1B) Koska foam on kivaa. (Informant D)*  
1A) ”Ordföljdsuppgift [Ordföljdsdykning].” 1B) ”Eftersom foam är roligt.” (Informant D)
- (3) *1A) Sanajärjestystehtävä. 1B) Sai hyppiä foamiin. (Informant E)*  
1A) ”Ordföljdsuppgift [Ordföljdsdykning].” 1B) ”Vi fick hoppa in i foam.” (Informant E)
- (4) *1A) Väri- ja kokotehtävä. 1B) Koska ymmärrettiin ohjeet hyvin. (Informant G)*  
1A) ”Färg och storleksuppgift [Bilda torn].” 1B) ”Eftersom vi förstod instruktionerna bra.” (Informant G)

Av dessa tre uppgifter som förekommer i exempel 1–4 får *Ordföljdsdykning* två omnämmanden (se exempel 2 och 3). Som det framgår av exempel 2, anger informant D att *Ordföljdsdykning* är den roligaste uppgiften. Informanten motiverar sitt val med att konstatera att ”Foam är roligt”. Enligt hens svar var det användningen av foam-materialet som gjorde uppgiften roligast. Informant E har ett liknande svar i exempel 3: ”Vi fick hoppa in i foam”. Hen använder ordvalet ”fick hoppa” vilket syftar på en positiv inställning till aktiviteten. Motiveringen baserar sig mest på den fysiska aktiviteten i uppgiften *Ordföljdsdykning*, som enligt informant E är den

roligaste i uppgiften. Exempel 1 visar att uppgiften *Blind orientering* var den roligaste för informant A eftersom hen ansåg att den var lätt att utföra. Detta syftar på att gruppen med informant A presterade väl i den uppgiften. Som exempel 4 visar, är informant G:s svar liknande – hen motiverar sitt svar genom att konstatera att ”Eftersom vi förstod instruktionerna bra” vilket syftar på att gruppen lyckades förstå vad de skulle göra för att lösa uppgiften. Svaren av informanterna A och G är anknutna till framgången i uppgifterna.

Informanterna B, F och H anger inga specifika uppgifter i sina svar på 1A och deras svar avviker från varandra. Informant B anger att hen njöt mest av att spendera ledig tid i Superpark, medan informant F anser att ingen av uppgifterna var rolig och informant H anger ”Att hoppa på trampolinen” var den roligaste aktiviteten. Exempel 5–7 åskådliggör informanternas svar.

- (5) *1A) Parasta oli vapaa. 1B) Koska silloin sai olla vapaasti. (Informant B)*  
 1A) ”Det bästa var fri[tiden].” 1B) ”Eftersom då fick vi vara fritt.” (Informant B)
- (6) *1A) Hyppiminen trampoliinilla. 1B) [nuoli 1A-vastaukseen] (Informant H)*  
 1A) ”Att hoppa på trampolinen.” 1B) [se på svaret i 1A] (Informant H)
- (7) *1A) Ei mikään. 1B) Ei ole oikein oma juttu ryömiä lattioilla. (Informant F)*  
 1A) ”Ingen.” 1B) ”Det är inte riktigt min grej att kräla på golvet.” (Informant F)

Som det framgår av exempel 5, anser informant B att fritiden på Superpark var roligast. Hen tar ingen ställning till uppgifterna vilket kan betyda att hen ansåg att ingen av uppgifterna var rolig eller att hen förstod frågan fel. Svaret kan syfta till exempel på att umgås fritt med kompisar, att prova fritt alla föremål i Superpark eller att spendera tid utan att vara tvungen att göra uppgifter. Exempel 6 visar att informant H njöt mest av att hoppa på trampolinen. Som svar på fråga 1B hade hen ritat en pil pekande på svaret på 1A. Enligt min tolkning anser hen att hoppandet på trampolinen var roligast eftersom hen gillade att hoppa på trampolinen. Svaret kan dock tolkas på flera sätt eftersom både *Översätt och hoppa* och *Ordföljdsdykning* innehåller hoppande på trampolinen. Enligt min tolkning är det huvudsakligen fråga om den fysiska aktiviteten, det vill säga hoppandet på trampolinen. Informant H:s åsikt baserar sig på den

fysiska aktiviteten (jfr också informant D och E). Som det framgår av exempel 7, anser informant F att ingen uppgift var rolig. Hen motiverar sitt svar med att konstatera att hen inte njuter av att kräla på golvet. Motiveringen visar att informant F baserar sin åsikt på sin upplevelse om den fysiska aktiviteten som vissa uppgifter innehöll.

Fråga 2A handlar om den tråkigaste uppgiften enligt informanterna. I 2B behöver informanterna motivera sina val. Informanterna A, E, F och G nämner en uppgift i sina svar gällande frågan om vilken uppgift som var den tråkigaste. Uppgifterna som får omnämningen är *Översätt och hoppa* och *Korsord-hinderbana*. Ingenting av uppgifterna nämns i fråga 1A så det skapar ett slags kontrast mellan de tre ”roligaste” uppgifterna (*Bilda torn*, *Ordföljdsdykning* och *Blind orientering*) och de två ”tråkigaste” uppgifterna (*Översätt och hoppa* och *Korsord-hinderbana*). Exempel 8–11 åskådliggör informanternas svar.

- (8)           2A) *Adjektiivä. 2B) En tiedä. (Informant A)*  
2A) ”Adjektiv [Översätt och hoppa].” 2B) ”Jag vet inte.” (Informant A)
- (9)           2A) *Kulkuneuvotehtävä. 2B) Ristikko. (Informant E)*  
2A) ”Trafikmedelsuppgift [Korsord-hinderbana]. 2B) ”Korsord.”  
(Informant E)
- (10)          2A) *Ristikko tehtävä. 2B) Hieman hidasta touhua. (Informant F)*  
2A) ”Korsord uppgift [Korsord-hinderbana].” 2B) ”Ganska långsamt stök.” (Informant F)
- (11)          2A) *Adjektiivitehtävä. 2B) Koska ei osattu niitä sanoja. (Informant G)*  
2A) ”Adjektivuppgift [Översätt och hoppa].” 2B) ”Eftersom vi inte kände till orden.” (Informant G)

Som det framgår av exempel 9, motiverar informant E sitt val av den tråkigaste uppgiften (*Korsord-hinderbana*) med uppgiftens typ. Hen anger ordet ”korsord” i sitt svar på 2B. Svaret syftar på att korsord inte är en angenäm uppgiftstyp för informant E och att inkludera korsord i uppgiften har påverkat hans åsikter om hela uppgiften. I exempel 10 anser informant F att uppgiften *Korsord-hinderbana* var den tråkigaste uppgiften eftersom det var ”ganska långsamt

stök”. Informant F uttrycker att det tog tid för hens grupp att lösa uppgiften vilket kan syfta på att gruppen hade svårigheter med uppgiften. Hen motiverar inte varför det tog tid att lösa uppgiften men jag tolkar svaret så att uppgiften var för svår för gruppen. Svaret ”Ganska långsamt stök” kan också beteckna att informant F upplevde uppgiften som frustrerande. Exempel 11 visar att informant G anser att *Översätt och hoppa* var den tråkigaste; hen motiverar sitt svar med bristfälligt ordförråd. Svaret syftar på att kunskapsnivån var för hög för gruppen som informant G hörde till. Informant A (exempel 8) anger att hen inte vet hur hen skulle motivera sitt svar.

Informanterna B, D och H nämner inga specifika uppgifter i 2A. Informant B (exempel 12) anger ”gemensamma uppgifter” som tråkigast. Hen preciserar inte vilka uppgifter hen menar med sitt svar. Å ena sidan kan svaret syfta på alla uppgifter eftersom de gjordes i smågrupper. Å andra sidan kan informant B syfta på uppvärmningsuppgifterna som gjordes tillsammans med hela elevgruppen innan de fick börja med de riktiga uppgifterna. Informant D (exempel 13) anser att alla uppgifter var ”i princip” tråkiga medan informant H (exempel 14) syftar på en viss uppgift med sitt svar ”den första” utan att nämna vilken uppgift det egentligen var fråga om. När jag granskar motiveringen som informant H ger för sitt svar kan jag anta att det är möjligt att hen menar uppgiften *Korsord-hinderbana* eftersom den var den enda uppgiften som innehåller krälade på golvet. Det är dock omöjligt att veta om hen har krälat på golvet av någon anledning i en annan uppgift. Exempel 12–14 åskådliggör informanternas svar.

- (12)            2A) *Yhteiset tehtävät.* 2B) *Koska oli niin vähän aikaa ja ne oli tylsiä.*  
                   (Informant B)  
                   2A) ”Gemensamma uppgifter.” 2B) ”Eftersom vi hade så lite tid och de  
                   (=uppgifterna) var tråkiga.” (Informant B)
- (13)            2A) *Öö periaatteessa kaikki.* 2B) *Tylsiä vaan.* (Informant D)  
                   2A) ”Öö i princip alla.” 2B) ”Bara tråkiga.” (Informant D)
- (14)            2A) *Ensimmäinen.* 2B) *En pidä lattialla ryömimisestä.* (Informant H)  
                   2A) ”Den första.” 2B) ”Jag gillar inte att kräla på golvet.” (Informant H)

Som det framgår av exempel 14, motiverar informant H sitt svar med att säga att hen ”inte gillar om att kräla på golvet” vilket syftar på att det var den här fysiska aktiviteten som gör att

informanten ogillar uppgiften. Exempel 12 visar att informant B motiverar i sitt svar ”Gemensamma uppgifter” med att skriva att ”De var tråkiga”. Informant B motiverar sin åsikt också med att säga ”eftersom vi hade så lite tid” som kan syfta på att om det hade funnits mer tid för uppgifterna skulle hen ha gillat dem mer. Å andra sidan anger hen också i sitt svar att dessa ”gemensamma uppgifter” var tråkiga så det är svårt att säga om tiden spelade så stor roll. Exempel 13 illustrerar hur informant D i sin tur anser att ”i princip alla” uppgifter var tråkiga och motiverar sin åsikt med att konstatera att de var ”bara tråkiga”. Jag tolkar svaret så att även om hen inte nämner uppgifterna anser hen att alla uppgifter var mer eller mindre tråkiga.

Det mest intressanta är att granska svaren på 1B och 2B och att jämföra dessa med svaren på 1A och 2A eftersom då kan jag få fram de skäl som har påverkat informanternas åsikter. Jag använder tematisering som hjälpmedel i analysen. Därför delar jag svaren på 1B och 2B i kategorier utgående från elementen som finns i svaren. Svaren på 1B delas härmed in i tre kategorier: 1) nöje med fysiska aktiviteter i uppgifterna, 2) framgång i uppgiften och 3) andra skäl. Svaren på 2B delas in i tre kategorier: 1) tråkighet av fysiska aktiviteter i uppgifterna och 2) framgång i uppgiften och 3) uppgiftens typ.

Vad gäller svaren som informanterna ger på 1B, hör de flesta motiveringar till den första kategorin, det vill säga informanternas upplevelser om nöjet med fysiska aktiviteter. Som slutsats kan jag konstatera att den största faktorn som påverkar elevinformanternas syn på den roligaste uppgiften är om de gillade fysiska aktiviteter som uppgifterna innehåller. 4 av 7 svar innehåller motiveringar som hör till kategori 1 (nöje med fysiska aktiviteter i uppgifterna). Två informanter anger att hur de själva presterade i uppgiften påverkade deras upplevelse om den roligaste uppgiften. På basen av antalet omnämningar är *Ordföljdsdykning* den populäraste. Eftersom bara 2 av 7 elevinformanter anger den som svar kan man dock inte med någon stor säkerhet påstå att just *Ordföljdsdykning* skulle vara den roligaste uppgiften.

Angående svaren på frågorna 2A och 2B, är tråkighet av uppgiften och dess fysiska aktiviteter tillsammans med framgången och uppgiftens typ de två största faktorer som påverkar elevinformanternas åsikter. 2 av 7 informanter ger motiveringar som tillhör kategori 1 (tråkighet av fysiska aktiviteter i uppgifterna) och två andra informanter motiverar sina val med svar som tillhör kategori 2 (framgång i uppgiften). En informants motivering ingår i kategori 3

(uppgiftens typ). De två uppgifterna som kommer fram i svaren på 2A är *Korsord-hinderbana* och *Översätt och hoppa*. Dessa uppgifter anses vara för svåra (se exempel 10–11) eller att där ingår uppgiftstyper som upplevs som tråkiga (se exempel 9). Informanterna B, D och H (exempel 12–14) nämner faktorer gällande uppgiftens tråkighet och fysiska aktiviteter i sina svar.

Jämförelsen mellan svaren på 1A och 1B och svaren på 2A och 2B visar att ingen av de tre populäraste uppgifterna nämns som den tråkigaste uppgiften vilket syftar på att elevinformanterna mestadels hade enhetliga åsikter om uppgifterna. En inkonsekvens kan hittas mellan svaren av informant D i exempel 2 och 13. Exempel 2 visar att hen anger *Ordföljdsdykning* som den roligaste uppgiften men i exempel 13 framgår det att hen skriver att ”i princip alla” uppgifter var tråkiga. Det kan syfta på att även om hen anser *Ordföljdsdykning* som roligast tycker hen att även den var mer eller mindre tråkig. Svaren på 1B eller 2B visar att det inte finns några motiveringar mot fysiska aktiviteter i allmänhet. Några anser att vissa fysiska aktiviteter är obehagliga men ingen anger att hen är mot all fysisk aktivitet. Den fysiska aktivitet som gillas minst är krälände på golvet som kommer fram i svaren på 1B och 2B (se exempel 7 & 14). Som jag har påpekat tidigare, tillhör de flesta motiveringar för 1B och 2B den första kategorin, som är nöjet med fysiska aktiviteter i uppgifterna. Enligt Moilanen och Salakka (2016: 44) ökar kroppsrörelser positiva känslor när de inkluderas i uppgifterna. Även Leskinen m.fl. (2016: 14) påpekar att fysisk aktivering ger möjlighet till upplevelser om att lyckas. Antagligen spelar fysisk aktivitet en stor roll för hur elevinformanterna upplever uppgifterna. Tematiseringen av svaren på 1B och 2B visade att förutom fysiska aktiviteter motiverar elevinformanterna sina val också genom sina upplevelser om framgång i uppgiften och typen av uppgift (se exempel 9–12). På basen av alla svar kan man konstatera att de tre ”roligaste” uppgifterna var *Ordföljdsdykning*, *Bilda torn* och *Blind orientering* medan *Översätt och hoppa* och *Korsord-hinderbana* var de två ”tråkigaste”. Elevinformanterna förhåller sig mestadels positiva till de fysiska aktiviteterna, speciellt till hoppandet på trampoliner. Svaren kan tolkas också så att det behövs mer fokus på tidsanvändning, elevernas engagemang och iakttagande av deras kunskapsnivåer.

Den sista frågan handlar om elevinformanternas idéer och tankar om användning av alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska. I analysen kommer jag att ta hänsyn till hurdana idéer

informanterna ger för möjliga lärmiljöer och hur de motiverar sina val. Fem informanter svarade på den sista frågan. Exempel 15–19 åskådliggör informanternas svar.

- (15) *Kaikkialla. (Informant A)*  
 ”Överallt.” (Informant A)
- (16) *Kivoissa leikeissä puhuen ruotsia. (Informant B)*  
 ”I trevliga lek där man pratar svenska.” (Informant B)
- (17) *Ulkona koska miksi ei. (Informant E)*  
 ”Utomhus eftersom varför inte.” (Informant E)
- (18) *Liikuntasalissa voi leikkiä jotakin. (Informant G)*  
 ”I gympasalen kan man leka något.” (Informant G)
- (19) *Ulkona. (Informant H)*  
 ”Utomhus.” (Informant H)

I elevinformanternas svar kommer det fram tre konkreta och två mer abstrakta idéer till lärmiljöer som kan användas i undervisningen i svenska. Exempel 17 och 19 visar att både informant E och informant H föreslår att svenska kan undervisas utomhus. Informant H ger ingen motivering för sitt svar medan informant E skriver ”Eftersom varför inte”. Uttrycket som informant E använder kan syfta på hans positiva och öppna inställning till användning av en alternativ lärmiljö. Exempel 18 visar att informant G föreslår att svenska kan undervisas i gympasalen eftersom där ”kan man leka något”. Svaret syftar på att informant G anser att gympasalen ger möjligheter till undervisningen i svenska genom lek. På basen av omnämnande av ”gympasal” och ”leka” i svaret tolkar jag också att informant G kan syfta på några slags kinestetiska uppgifter med sitt svar. Som det framgår av exempel 15 och 16, ger informant A och informant B mer abstrakta förslag i sina svar. Informant A anger ”Överallt” och informant B konstaterar ”I trevliga lek där man pratar svenska”. I svaret av informant A framgår det att hen har en positiv och öppen inställning till alla alternativa lärmiljöer i undervisning i svenska. I svaret av informant B framhävs aktiviteter mer än själva lärmiljön vilket kan syfta på att hen är öppen till alla lärmiljöer om man kan lära sig svenska genom lek. Informant B önskar muntlig övning i svenska genom lek vilket förmodligen syftar på några slags kinestetiska aktiviteter. I



alla svar är inställningen positiv till alternativa lärmiljöer och därför drar jag den slutsatsen att elevinformanterna är öppna mot användning av alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska.

### 3.2 Resultaten av lärarintervjun

Jag analyserar resultaten av lärarintervjun genom de teman som förekommer i intervjufrågorna. Dessa teman är kinestetiska uppgifter i svenska, lärmiljöer i undervisningen i svenska, uppgifter i materialpaketet och aktivitetsparken som lärmiljö. Totalt fanns det sex frågor.

Det första temat fokuserar på kinestetiska uppgifter i svenska och lärarens upplevelser och tankar kring dem. Den första frågan handlar om hur ofta läraren använder kinestetiska uppgifter i undervisningen i svenska. Exempel 20 åskådliggör lärarens svar.

- (20) *Hmm, kyllä se on... ei nyt ihan joka tunti, mutta melkein joka tunti... että sanotaanko 1 kautta 3 tai 1 kautta 2.*  
 ”Hmm, ja det är... det är väl inte varje lektion men nästan varje lektion... ska vi säga 1 utav 3 eller 1 utav 2.”

Läraren svarar att hen inte använder kinestetiska uppgifter under varje lektion men under ”nästan varje lektion”. I svaret kan man se att läraren aktivt försöker inkludera kinestetiska uppgifter i lektionerna i svenska och upplever att hen lyckas med det relativt ofta. Uttrycket ”ska vi säga” som läraren använder i svaret tyder på en gissning. Det kan syfta på att läraren inte är helt säker om det är så här ofta som hen använder kinestetiska uppgifter i undervisningen. Med att inkludera aktiverande uppgifter i undervisningen följer läraren målen som står i GLGU (2014: 346). Den andra intervjufrågan handlar om hurdana kinestetiska uppgifter läraren oftast använder i sin undervisning. Exempel 21 åskådliggör hens svar.

- (21) *Esimerkiksi Seppo, elikkä tää digitaalinen suunnistus, että mennään sillä pihalle tekemään niitä rasteja mitä Sepossa on, ja sitten ihan luokassa, kuljetaan luokkahuoneen päästä päähän vaikka jotakin kielioppisääntöjä kerrattaessa, jaaa... jumppaa, leikkiä, laulua, pää-*

*olkapää-peppu-polvvet-varpaat nii ees päin. Virtuaalidellisuus myös on käytössä.*

”Till exempel Seppo, det vill säga den här digitala orienteringen, att vi går ut på [skol]gården med det för att göra de där uppgifterna som finns på Seppo, och också helt enkelt i klassrummet, man går från den ena endan av klassrummet till den andra när vi till exempel upprepar några grammatikregler och... gympa, lek, sång, huvud-axlar-bak-knä-tå och så vidare. Virtuellt verklighet används också.”

Läraren nämner att hen utnyttjar gympa, lek, sånger ”och så vidare” i klassrummet (exempel 21). Likadana aktiviteter nämns också i GLGU (2014: 346). Utomhus använder hen en digital plattform kallad Seppo. På Seppo kan läraren skapa uppgifter där eleverna orienterar runt ett område och letar efter uppgifter med ett digitalt hjälpmedel, till exempel iPad. Läraren nämner dessutom att hen också använder VR, det vill säga virtuellt verklighet (*Virtual Reality*). Användning av digitala medier i undervisningen är också ett av målen i GLGU (2014: 30). Svaren visar att läraren strävar efter att använda flera olika undervisningsmetoder som innehåller rörelse och aktivering av eleverna. Lengel och Kuzcala (2010) lyfter upp liknande aktiviteter som kan användas i undervisningen. De anser att fysisk aktivering kan användas till ett visst ändamål i undervisningen. Läraren beskriver i exempel 21 att hen använder kinestetiska metoder till exempel i upprepningen av grammatikregler. Lärarens svar exemplifierar det femte ändamålet i Lengels och Kuzcalas (2010: 4–11) klassificering som är att gå igenom innehållet (*reviewing content*). I samband med svaren på denna fråga anger läraren också tre olika lärmiljöer som hen använder i samband med de kinestetiska uppgifterna: klassrummet, skolgården och VR.

Den tredje frågan handlar om lärarens åsikter om användning av kinestetiska uppgifter i undervisningen i svenska. Hen säger att hen är positivt inställd till kinestetiska uppgifter och anser att de fungerar väl i undervisningen. Exempel 22 åskådliggör lärarens svar.

- (22) *Toimii hyvin ja tota, kaikissa aineissa muutenkin niin pitäis olla sitä koska auttaa keskittymään, tulee haus Kempaa siitä tekemisestä ja auttaa etenkin niitä jotka ei pysty keskittymään sellaseen niinkun paikallaan olemiseen ja tekemiseen.*

”[De] [f]ungerar väl och alltså, också i alla andra ämnen borde man ha dem eftersom [de] hjälper en att koncentrera sig, det blir roligare den där aktiviteten och [de] hjälper framför allt dem som inte kan koncentrera sig på sådant som stillasittande.”

Som det framgår av exempel 22, förhåller läraren sig positiv till användningen av kinestetiska uppgifter i undervisningen i svenska. Svaret liknar resultatet av Palojärvis studie (2017: 59). Läraren anser att kinestetiska uppgifter hjälper eleverna att koncentrera sig. Även Jaakkola och Norrena (2016: 17) betonar den roll som fysisk aktivitet spelar när det gäller koncentrationsförmågan. Läraren betonar att de är nyttiga speciellt för elever som har det svårt att koncentrera sig när de sitter och arbetar. Hens åsikt samspelar med Boströms och Svantessons (2007: 62) iakttagelse om större behov av fysisk aktivitet bland elever med inlärningssvårigheter. Läraren anser också att arbetet blir roligare när man använder kinestetiska uppgifter i undervisningen. Leskinen m.fl. (2016: 14) gör likadana iakttagelser om användningen av aktiverande metoder. Läraren anser också att kinestetiska uppgifter borde användas i undervisningen i alla ämnen, vilket betonar hens positiva inställning till kinestetiska uppgifter. Även Lengel och Kuzcala (2010: ix–x) anser att kinestetiska metoder borde utnyttjas i undervisningen i alla ämnen.

Det andra temat i analysen är lärarens erfarenhet av användning av alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska. På frågan om läraren brukar använda alternativa lärmiljöer i undervisningen svarar hen jakande. Hen ger också exempel på lärmiljöer som hen har använt i sin undervisning i exempel 23. I exempel 24 förklarar läraren närmare vad hen brukar göra med eleverna i VR-rummet.

(23) *Kyllä on, on on... että on ihan fyysisesti eri puolilla mennään, että harvemmin ollaan luokassa, muualla ollaan, pihalla ja käytävillä ja meillä on se VR-huone sellanen missä ollaan myöskin aika paljon...*

”Ja, det har jag, javisst javisst... att [vi] är faktiskt på fysiskt olika håll, att mera sällan är vi i klassrummet, [vi] är annanstans, på gården och i korridorerna och vi har det där VR-rummet ett sådant där [vi] är också ganska mycket...”

- (24) *Siellä [VR-huoneessa] on kolme Oculus riftia missä voidaan tehdä asioita ja [meillä on] sähköisiä oppimisympäristöjä, monenlaisia verkkomateriaaleja.*

”Det finns tre Oculus rift [virtuella glasögon i VR-rummet] där man kan göra saker och [vi har] elektroniska lärmiljöer, olika slags elektroniska material.

Exempel 23 visar att läraren utnyttjar olika fysiska lärmiljöer mångsidigt och att hen ”mera sällan” håller lektionerna i klassrummet med eleverna. Som exempel på alternativa lärmiljöer ger hen skolgården, korridorerna och VR-spelrummet i skolan. Dessutom nämner läraren i exempel 24 att hen också använder elektroniska lärmiljöer i sin undervisning. Lärarens svar i exempel 24 överensstämmer med de mål som GLGU (2014: 31) ger för användning av lärmiljöer i undervisningen. Läraren använder i sin undervisning mångsidigt olika lärmiljöer vilket möjliggör aktivt deltagande av eleverna såsom GLGU (2014: 29) förutsätter.

Det sista temat är uppgifterna i materialpaketet och aktivitetsparken som lärmiljö utifrån lärarens perspektiv. Läraren säger att hen förhåller sig positiv både till uppgifterna och till aktivitetsparken som lärmiljö. Exempel 25–26 åskådliggör lärarens svar.

- (25) *Nää oli erinomaisia, tosi monipuolisesti oli tehty eri tehtäviä. Joissakin oli se aikataulu tiukilla, jäi vähän niinku pullonkaulaan se tehtävä... mutta muuten oli kyllä todella hyvin mietitty, monipuolisia, hauskoja tehtäviä ja hyviä olivat.*

”De var utmärkta, det fanns olika uppgifter som hade planerats väldigt mångsidigt. I några var tidtabellen stram, [uppgiften] blev något som en flaskhals den där uppgiften... men annars var de riktigt bra genomtänkta, mångsidiga, roliga uppgifter och bra var de.”

- (26) *Joo, siis kyl tää toimii, tännehän voi vaikka mitä rakentaa että... miksei tällästä vois käyttää enemmänkin. Resurssikysymys, varmaan ei yleensä pääse tulemaan luokan kanssa. Erittäin monipuolinen ympäristö.*

”Ja, alltså det här fungerar visst, här kan man ju bygga vad som helst... varför man skulle inte använda sådant mer. [Det är] frågan om resurser,

förmodligen kan man inte komma [hit] ofta med klassen. En väldigt mångsidig miljö.”

Som det framgår av exempel 25, anser läraren att uppgifterna var genomtänkta, mångsidiga och roliga. Som kritik ger hen för strama tidtabeller i några uppgifter. Därför skapades det ”flaskhalsar” i dessa uppgifter. Med uttrycket ”flaskhals” syftar läraren på fenomenet där en grupp tvingades vänta innan den fick fortsätta till nästa uppgift eftersom en annan grupp fortfarande arbetade med den uppgiften. Som det framgår av exempel 26, är lärarens syn på aktivitetsparken som lärmiljö positiv; hen anser att aktivitetsparken fungerar bra som lärmiljö i undervisningen i svenska. Hen anser att aktivitetsparken är en mycket mångsidig lärmiljö där man kan ”bygga vad som helst”. Enligt lärarens åsikt är aktivitetsparken en lämplig lärmiljö i enlighet med förutsättningarna i GLGU (2014: 29–31) eftersom den erbjuder möjligheter till kreativa pedagogiska lösningar. En sak som läraren ser som hinder för användningen av aktivitetsparken ofta i undervisningen är frågan om skolans resurser.

Utgående från intervjusvaren kan man dra den slutsatsen att läraren förhåller sig positiv till användning av kinestetiska uppgifter i undervisningen i svenska och anser att de är nyttiga för elever. Resultaten samspekar med tidigare studier (se t.ex. Koskinen 2016: 57–58, Palojärvi 2017: 59). Svaren kan tolkas så att läraren följer riktlinjerna i GLGU (2014: 29–31, 346) genom att sträva efter att använda kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer utöver klassrummet i undervisningen. Läraren har positiva upplevelser både om aktivitetsparken som lärmiljö och om de planerade uppgifterna i materialpaketet. Hen pekar dessutom ut problemet med tidtabellen med vissa uppgifter. Även om läraren inte nämner vilka uppgifter hen menar i exempel 25 är det en viktig observation som jag har lagt till i förordet till materialpaketet (se bilaga 1).

## 4. SAMMANFATTANDE DISKUSSION

I detta kapitel diskuterar jag huvudresultaten av studien. Syftet med avhandlingen var att redogöra för användning av kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska. Materialet bestod av elevenkätsvaren och lärarintervjun. I analysen av resultaten använde jag mig av kvalitativa metoder. Jag jämför här elevenkätsvaren och lärarintervjun i ljuset av tidigare studier. På basen av resultaten svarar jag också på mina forskningsfrågor som jag ställde i avsnitt 1.1. I slutet av kapitlet kommer jag att granska studien kritiskt och beskriva hur man i framtiden kan gå vidare med forskning i kinestetiska metoder och alternativa lärmiljöer.

Först diskuterar jag resultaten av elevenkäten och svarar på den första forskningsfrågan. Med elevenkätstudien ville jag få fram svar på frågan ”Hurdana åsikter och upplevelser har eleverna om kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer som en del av undervisningen i svenska?”. Flera elever angav att de gärna skulle göra uppgifter som ger möjlighet att röra på sig. På basen av svaren kan jag konstatera att de flesta har erfarenhet av kinestetiska uppgifter i undervisningen i svenska. Enligt eleverna är användning av kinestetiska uppgifter dock inte speciellt vanligt. Hälften av elevinformanterna angav att de önskar mer rörelse på lektionerna och en klar majoritet av informanterna ansåg att de inte reser sig upp speciellt ofta under lektionerna. Svaren visade att även om alla informanter är relativt eniga om att de inte reser sig upp ofta på lektionerna är det bara hälften som önskar mer rörelse. Det här resultatet kan förklaras också med elevernas delade svar på frågan om de känner sig rastlösa under lektionerna. Enligt min tolkning beror det på skillnader mellan elevernas preferenser i inläringen; några skulle vilja vara mer fysiskt aktiva under lektionerna medan andra njuter av att sitta stilla och arbeta. Som Boström och Svantesson (2007: 20) konstaterar, är dessa inlärningspreferenser individuella och det är naturligt att i alla elevgrupper finns det flera olika preferenser. Det är just de här olika preferenserna i inläringen som kan skapa utmaningar för läraren. Riener och Willingham (2010: 35) påpekar att läraren inte borde fokusera på att möta alla enskilda inlärningspreferenser utan välja den lämpligaste undervisningsmetoden för innehållet och gruppen som helhet. Ett annat effektivt sätt att undervisa innehåll för olika inlärare är att använda varierande arbetssätt något som också är ett av målen för undervisningen i GLGU (2014: 346).

Vad gäller elevinformanternas upplevelser om effektiva sätt att lära sig, angav de flesta att de lär sig bättre genom att göra något själva än genom att bara lyssna. Formuleringen av påståendet i enkäten var dock otydlig eftersom uttrycket ”att göra något själv” kan uppfattas på flera sätt (se påstående 2 i tabell 2 och i bilaga 2). Det är möjligt att elevinformanterna har tänkt på alla andra sätt att lära sig utom genom att lyssna; ”att göra något själv” kan syfta på att skriva, tala, läsa eller röra på sig. Jag kan inte behandla dessa svar ordentligt. Därför använder jag inte heller dem som förklaring till åsikterna om kinestetiska uppgifter. Majoriteten av elevinformanterna ansåg att det inte görs för mycket uppgifter i läroboken under lektionerna. Man kan konstatera att elevinformanterna i hög grad är nöjda med mängden av läroboksuppgifter i undervisningen. Å andra sidan ansåg majoriteten av eleverna att läroboksuppgifter inte är det mest effektiva sättet att lära sig svenska. Eleverna var i hög grad eniga om att lek och spel inte används ofta i undervisningen och de flesta ansåg inte lek och spel vara ett bra sätt att lära sig svenska. Vad som saknas i enkäten är en fråga om vad eleverna anser vara det mest effektiva sättet vid inläringen av svenska. Det skulle ha varit intressant att kunna analysera deras egna preferenser, och för att göra det borde jag ha haft en öppen fråga som detta.

När det gäller elevernas åsikter om alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska ansåg de flesta elevinformanter att lektionerna i svenska skulle kunna hållas också i andra lärmiljöer än i klassrummet. Det visade sig att elevinformanterna mestadels har en positiv inställning till användning av alternativa lärmiljöer. Elevernas åsikter om alternativa lärmiljöer var relativt delade. De flesta angav dock att de inte används ofta i undervisningen. Resultaten visade att även om eleverna inte har varit ofta i alternativa lärmiljöer på lektionerna i svenska har de erfarenhet av dem åtminstone i viss mån. I de öppna svaren lade fem elevinformanter fram sina förslag till alternativa lärmiljöer som kunde användas i undervisningen i svenska. Av fysiska miljöer förekom utomhusmiljöer och gymnasalen i svaren. Dessutom gavs även mer abstrakta svar på frågan. Ingen av informanterna som svarade på den sista öppna frågan ansåg att det är omöjligt att undervisa svenska i andra miljöer än i klassrummet. Tre informanter gav inte något svar på frågan, vilket kan tyda på att de inte kom på något förslag till en alternativ lärmiljö. Å andra sidan kan det syfta på att de ansåg att man inte kan undervisa svenska i andra lärmiljöer än i klassrummet. Någon entydig förklaring till varför de inte svarade kan inte ges. Jag antar att eleverna förhåller sig ändå till största delen öppna för användning av alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska.

Med den andra forskningsfrågan ville jag ta reda på lärarperspektivet. Jag samlade in material med en temaintervju för att få svar på frågan ”Hur ser läraren på användning av kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer i undervisningen?”. Resultaten visade att läraren har en positiv inställning till användningen av kinestetiska uppgifter i undervisningen i svenska och att hen aktivt strävar efter att inkludera dem i sina lektioner. Läraren motiverade användningen av kinestetiska uppgifter genom att poängtera deras nytta för eleverna. Hen ansåg att kinestetiska uppgifter är nyttiga eftersom de gör verksamheten roligare och hjälper eleverna att koncentrera sig bättre. Läraren nämnde att de är speciellt nyttiga för elever som har det svårt att koncentrera sig och sitta stilla. Lärarens svar sammanfaller med Boström och Svantessons (2007: 62) iakttagelse om större behov av fysisk aktivitet bland elever med inlärningsvårigheter. Även Jaakkola och Norrena (2016: 17) påpekar att fysisk aktivitet förbättrar en inlärares koncentrationsförmåga. Läraren gav ingen annan motivering till användning av kinestetiska uppgifter härutöver. Det är dock möjligt att målen som GLGU (2014: 346) ställer för undervisningen har påverkat lärarens undervisningsmetoder även om hen inte nämnde detta i sitt svar. Läraren har också en positiv inställning till användning av alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska. Hen konstaterade att hen ofta använder alternativa lärmiljöer och håller lektionerna mera sällan i klassrummet. Läraren nämnde skolgården, skolkorridorerna och skolans VR-rum som exempel på alternativa lärmiljöer som hen oftast brukar använda i undervisningen. Svaren visade att läraren använder varierande lärmiljöer enligt de mål som GLGU (2014: 29–31) sätter.

Med hjälp av den sista forskningsfrågan fokuserade jag på samspelet mellan de två perspektiven. Jag gjorde en jämförelse mellan resultaten av elevenkäten och lärarintervjun för att få fram svaret på frågan ”Hur samspelar elevernas och lärarens åsikter och upplevelser med varandra?”. Som svaret på den andra forskningsfrågan visade, har läraren en positiv inställning till användning av kinestetiska uppgifter i undervisningen. Majoriteten av eleverna angav också att de gärna gör kinestetiska uppgifter. Hälften av eleverna önskade mer rörelse på lektionerna i svenska vilket visade en positiv inställning till användning av fysisk aktivitet och kinestetiska uppgifter i undervisningen. Jämförelsen visade att både majoriteten av elevinformanterna och läraren förhåller sig positiva till användning av kinestetiska uppgifter i undervisningen i svenska.



Vad användning av kinestetiska uppgifter beträffar, svarade läraren att hen använder dem ”nästan varje lektion”. Läraren tillade att hen använder kinestetiska uppgifter uppskattningsvis på en eller två lektioner av tre. På basen av svaret kan jag konstatera att läraren strävar efter att inkludera kinestetiska uppgifter i sin undervisning och upplever att hen lyckas med detta. I svaren av eleverna kom det dock fram att majoriteten av elevinformanterna upplever att kinestetiska uppgifter inte är vanliga. Svaren fördelades mellan ”delvis av annan åsikt” och ”helt av annan åsikt” vilket tyder på att även om eleverna anser att kinestetiska uppgifter inte görs ofta, görs de dock då och då. Å ena sidan kan skillnaden mellan lärarens och elevernas svar bero på hur informanterna upplever begreppet kinestetisk uppgift. Eleverna kan ha en annan uppfattning om uppgifter som innehåller fysisk aktivitet än vad läraren har; en uppgift som läraren upplever som kinestetisk kan upplevas som icke-kinestetisk av eleverna. Det är också viktigt att ta hänsyn till att materialinsamlingen gjordes efter besöket på Superpark. Elevernas uppfattningar kan ha påverkats av de kinestetiska uppgifter som genomfördes i aktivitetsparken som skiljer sig i stor utsträckning från skolmiljön. Å andra sidan kan det vara så att antingen läraren eller eleverna uppskattade felaktigt hur ofta kinestetiska uppgifter används i undervisningen.

Som påpekats ovan, angav läraren att hen använder mångsidigt olika kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer i sin undervisning. Den här variationen av metoder och lärmiljöer kan ha påverkat upplevelser om tråkighet och rastlöshet bland eleverna. Åsikterna om eleverna känner sig uttråkade under lektionerna var till största delen fördelade mellan svarsalternativen ”delvis av samma åsikt” och ”delvis av annan åsikt”. Svaren av elevinformanterna syftar på att de flesta inte känner sig uttråkade speciellt ofta under lektionerna. Svaren på frågan om eleverna är rastlösa under lektionerna fördelades relativt jämt mellan de olika svarsalternativen. Det kan bero på elevernas egna inlärningspreferenser (se t.ex. Boström & Svantesson 2007: 20). De som sade sig vara delvis eller helt av samma åsikt kan uppleva att det behövs mer aktiviteter som ger energi medan de som var delvis eller helt av annan åsikt kan anse att nuvarande metoder är tillräckliga. Det är svårt att säga hur mycket metoderna och miljöerna påverkar elevernas svar eftersom deras egna skolämnepreferenser också har en inverkan på deras åsikter. Till exempel i kartläggningen av Tuokko (2009: 33) visade det sig att ungefär hälften av högstadieläverna ansåg att svenska är ett tråkigt ämne. Det är möjligt att några elevinformanter i denna studie har en likadan inställning till svenskan som skolämne. Vad som skulle vara intressant att veta är hur det skulle påverka elevernas upplevelser om läraren slutade använda kinestetiska uppgifter

och alternativa lärmiljöer. Då skulle den inverkan som kinestetiska metoder och alternativa lärmiljöer har på eleverna komma fram ännu bättre.

Såsom läraren har även majoriteten av elevinformanterna en positiv inställning till användning av alternativa lärmiljöer. Läraren angav att hen använder skolgården, skolkorridorerna och VR-rummet i undervisningen, medan elevinformanterna föreslog bland annat gymnasalen och utomhusmiljöer. När det gäller upplevelser om alternativa lärmiljöer på lektionerna i svenska, avviker elevernas svar från lärarens. Läraren angav att hen ofta använder alternativa lärmiljöer och att klassrummet används ”mera sällan”. Svaren av elevinformanterna var delade. Majoriteten angav att de inte ofta hade varit i en annan lärmiljö under lektionerna. Skillnaden mellan elevsvaren och läraren kan bero på avvikande upplevelser när det gäller alternativa lärmiljöer. Det är möjligt att eleverna uppfattar skolkorridorerna och VR-rummet som en del av ”klassrumsmiljön” och ser dem inte som alternativa lärmiljöer. En annan faktor som kan förklara skillnaden är att besöket på Superpark påverkade uppfattningarna och därigenom ansåg de att ”en annan miljö” syftar på miljöer utanför skolbyggnaden. Det är dock mindre sannolikt eftersom påståendet i enkäten innehöll uttrycket ”än i klassrummet” vilket underlättar förståelsen av frågan. En möjlig förklaring till skillnaden är att antingen eleverna eller läraren uppskattade fel hur mycket man använder alternativa lärmiljöer i undervisningen.

Sammanfattningsvis finns det en relativt liten skillnad mellan elevinformanternas och lärarens åsikter och upplevelser. Jämförelsen mellan resultaten av elevenkäten och lärarintervjun visade att åsikterna och upplevelserna överensstämmer i stor utsträckning. De största skillnaderna finns mellan åsikter som handlar om hur ofta kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer används på lektionerna i svenska. Svaren av elevinformanterna visade att kinestetiska uppgifter och alternativa lärmiljöer används i viss mån. Enligt läraren används de dock ofta. Avvikande uppfattningar eller felaktiga uppskattningar kan förklara skillnaden mellan elevernas och lärarens svar. Resultaten visade att majoriteten av elevinformanterna och läraren har en positiv inställning till kinestetiska uppgifter och användning av alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska. Enligt svaren av elevinformanterna skulle man kunna använda ännu mer alternativa lärmiljöer och sådana uppgifter som innehåller fysisk aktivitet.

För att svara på forskningsfrågorna om elev- och lärarperspektiven samlade jag in svaren från eleverna och läraren med hjälp av en enkät och temaintervju. Dessa metoder används vanligt i

kvalitativa studier där åsikter och upplevelser av informanterna kartläggs (Hirsjärvi m.fl. 2009: 185). Jag gjorde även en pilotundersökning före den egentliga undersökningen för att testa enkätfrågorna. I enkäten fanns det 14 slutna och 3 öppna frågor. Enligt Alanen (2011: 150) ökar man undersökningens validitet och reliabilitet om det finns flera frågor som mäter samma studieobjekt. Alanen påpekar också att möjligheten att skriva öppna enkätsvar kan lyfta fram annorlunda synpunkter som inte är förväntade. Å andra sidan kan öppna frågor påverka studiens tillförlitlighet negativt eftersom de är svårare att analysera tillförlitligt. (Alanen 2011: 152.) Jag bestämde att intervjua läraren eftersom jag ville få fram hans åsikter och upplevelser så mångsidigt som möjligt.

Ursprungligen hade jag planerat att samla in svaren både från eleverna och från läraren genast efter testningen av materialpaketets uppgifter i aktivitetsparken Superpark. Jag intervjuade läraren som planerat, men eftersom hen ansåg att eleverna inte kan koncentrera sig på frågorna genast efter de fysiskt aktiverande uppgifterna samlades enkätsvaren i skolan en vecka efter testningen. Därför var jag inte på plats när enkäterna insamlades utan läraren tog hand om insamlingen och förmedlade enkätsvaren till mig. Med tanke på att testningen av materialpaketet utfördes under en fredagsmorgon i Superpark Jyväskylä som inte är en vanlig lärmiljö för eleverna, var det ett bra beslut att samla in enkätsvaren efteråt. En ny lärmiljö skulle ha kunnat påverka elevernas koncentration, vilket i sin tur skulle ha kunnat påverka resultaten av enkätsvaren. En annan faktor som kan ha påverkat resultaten insåg jag under analysen. Den handlar om formuleringen av påstående 2 ”Jag lär mig bättre när jag gör än när jag lyssnar”. Jag har diskuterat formuleringens problematik tidigare i detta kapitel och motiverat varför svaren på denna fråga inte kan beaktas. I analysfasen insåg jag också att jag borde ha inkluderat flera öppna frågor i enkäten. Därmed hade jag kunnat samla in ännu mer och noggrannare information. Då skulle eleverna ha kunnat berätta till exempel hurdana kinestetiska uppgifter de har gjort på lektionerna.

Det slutliga antalet informanter blev också lägre än vad jag hade förväntat mig. Det låga antalet informanter kan bero på att insamlingen gjordes senare och att jag själv inte var på plats i insamlingen av svaren. Enligt min åsikt var enkäten dock lyckad eftersom den innehöll mångsidiga frågor om temat. Analysen av svaren blev också fullständig eftersom där ingick både elev- och lärarperspektiv, som dessutom jämfördes med varandra.

I framtiden skulle det vara intressant att få veta mer om användningen av både kinestetiska metoder och alternativa lärmiljöer i undervisningen i svenska. Speciellt saknas det forskning i lärmiljöer där fokus ligger på den fysiska miljön i inläringen. Lärmiljöer behandlas relativt mycket i GLGU (2014: 29–31) och därför är det överraskande att det finns så få studier av dem. Ett intressant tema för framtida avhandlingar är också materialpaket som innehåller kinestetiska uppgifter i svenska. Planeringen av kinestetiska uppgifter kan vara tidskrävande vilket kan leda till att de inte används ofta. Därför skulle det vara nyttigt att skapa flera materialpaket som erbjuder färdiga uppgifter för undervisningen i svenska.

## LITTERATUR

Aira, A., Haapala, H., Hakamäki, M., Kämppe, K., Laine, K., Rajala, K., Tammelin, T., Turpeinen, S. & Walker, M. 2012. *Liikkuva koulu –ohjelman pilottivaiheen 2010-2012 loppuraportti*. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES. Hämtad från [https://www.liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/liikkuvakoulu\\_loppuraportti\\_web.pdf](https://www.liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/liikkuvakoulu_loppuraportti_web.pdf) (13.5.2020).

Aira, T., Kannas, L., Tynjälä, S. & Kokko, S. 2013a. *Hiipuva liikunta nuoruusiässä: drop off-ilmion aikatrendejä ja kansainvälistä vertailua WHO-koululaistutkimuksen (HBSC-study) aineistolla 1986 – 2010*. Terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisu 5. Jyväskylän yliopisto.

Alanen, R. 2011. Kysely tutkijan työkaluna. I: Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. (red.): *Kieltä tutkimassa – tutkielman laatijan opas*. Helsingfors: Finn Lectura. 146–161.

Begel, A., Garcia, D. D., & Wolfman, S. A. 2004. *Kinesthetic learning in the classroom*. Hämtad från <https://andrewbegel.com/kla.pdf> (10.10.2019).

Beichner, R. J. 2007. The student-centered activities for large enrollment undergraduate programs (SCALE-UP) project. I: Redish, E. F. & Cooney, P. J. (red.): *Research-based reform of university physics* 1, 1–42. Hämtad från <https://www.per-central.org/document/ServeFile.cfm?ID=4517> (13.5.2020).

Bowker, R. & Tearle, P. 2007. Gardening as a learning environment: A study of children's perceptions and understanding of school gardens as part of an international project. *Learning environments research* 10 (2), 83–100.

Boström, L., & Josefsson, G. 2006. *Vägar till grammatik*. Odder: Narayana Press.

Boström, L., & Svantesson, I. 2007. *Så arbetar du med lärostilar – nyckeln till kunskap och individualisering*. Jönköping: Brain Books.

Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., & Ecclestone, K. 2004. *Learning styles and pedagogy in post-16 learning: A systematic and critical review*. Trowbridge, Wiltshire: Cromwell Press.

Dekker, S., Lee, N. C., Howard-Jones, P., & Jolles, J. 2012. Neuromyths in education: Prevalence and predictors of misconceptions among teachers. *Frontiers in Psychology* 3, 411–429. Hämtad från <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2012.00429/full> (2.11.2019).

Dufva, H. 2011. Ei kysyvä tieltä eksy: kuinka tutkia kielten oppimista ja opettamista haastattelun avulla. I: Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva H. (red.): *Kieltä tutkimassa – tutkielman laatijan opas*. Helsingfors: Finn Lectura. 131-145.

Dunn, R., & Dunn, K. J. 1992. *Teaching elementary students through their individual learning styles: practical approaches for grades 3–6*. Boston: Allyn and Bacon.

GLGU 2014 = Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Utbildningsstyrelsen. Hämtad från [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/166434\\_grunderna\\_for\\_laroplanen\\_verkkoju\\_lkaisu.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/166434_grunderna_for_laroplanen_verkkoju_lkaisu.pdf) (13.5.2020).

Hamilton, B. 2015. *Integrating technology in the classroom: Tools to meet the need of every student*. Washington: International Society for Technology in Education.

Hansen, A. 2016. *Hjärnstark: hur motion och träning stärker din hjärna*. Stockholm: Fitnessförlaget.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsingfors: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsingfors: Tammi.

Häng med i svängarna – på svenska! Projekt vid Jyväskylän universitet. Tillgänglig: <https://hangmedisvangarna.com/> (27.5.2020).

Institutionen för hälsa och välfärd 2019. *Enkäten Hälsa i skolan 2017 och 2019*. Hämtad från [https://sampp.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary\\_perustulokset2?alue\\_0=87869&mittarit\\_0=200537&mittarit\\_1=199843&mittarit\\_2=199326&vuosi\\_0=v2017&kouluaste\\_0=161293#](https://sampp.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset2?alue_0=87869&mittarit_0=200537&mittarit_1=199843&mittarit_2=199326&vuosi_0=v2017&kouluaste_0=161293#) (29.4.2020).

Jaakkola, T. & Norrena, J. 2016. Liikkuminen. I: Norrena, J. (red.): *Ryhmä oppimaan! toiminnallisia työtapoja ja tehtäväkehyksiä*. Jyväskylä: PS-kustannus. 16-17.

Jetsu, A. 2017. *Oppilaat ylös penkeistä – oppilaiden ja opettajien kokemuksia toiminnallisista opetusmenetelmistä 9-luokan biologian tunneilla*. Avhandling pro gradu. Institutionen för sportpedagogik vid Jyväskylä universitet.

Jilk, A. B. 2005. Place making and change in learning environments. I: Dudek, M. (red.): *Children's spaces*. Amsterdam: Routledge. 30–44.

Järvilehto, L. 2015. *Hauskan oppimisen vallankumous*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kalaja, P., Alanen, R., & Dufva, H. 2011. Minustako tutkija? johdattelua tutkimuksen tekoon. I: Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. (red.): *Kieltä tutkimassa: Tutkielman laatijan opas*. Helsingfors: Finn Lectura. 8–29.

Karppanen, M. 2016. *Språkinläring genom rörelse – ett verksamhetsbaserat materialpaket för svenskundervisning*. Avhandling pro gradu. Institutionen för språk och institutionen för lärarutbildning vid Jyväskylä universitet.

Kirk, S. M., Fuchs, W. & Kirk, E. P. 2013. Improving preschool literacy skills using physical activity. *Dialog* 16 (3), 155–159.

Kokko, S., & Martin, L. 2019. *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen suomessa: LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1. Hämtad från [https://www.jyu.fi/sport/vln/liitu-raportti\\_web\\_28012019-1.pdf](https://www.jyu.fi/sport/vln/liitu-raportti_web_28012019-1.pdf) (26.3.2020).

Kolb, D. A. 2015. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Andra upplagan. New Jersey: Pearson Education.

Koskenkari, S. (2013). *Toiminnallinen oppiminen*. Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES. Hämtad från [http://liikkuvakoulu.vlu.fi/filebank/768-Toiminnallinen\\_oppiminen\\_Koskenkari.pdf](http://liikkuvakoulu.vlu.fi/filebank/768-Toiminnallinen_oppiminen_Koskenkari.pdf) (14.9.2019).

Koskinen, L. 2016. *Lärares och elevers uppfattningar om och erfarenheter av kinestetiska metoder i svensk- och tyskundervisningen på högstadiet*. Avhandling pro gradu. Institutionen för språk vid Jyväskylä universitet.

Kuuskorpi, M. 2012. *Tulevaisuuden fyysinen oppimisympäristö – käyttäjälähtöinen muunneltava ja joustava opetustila*. Doktorsavhandling i pedagogik. Institutionen för pedagogik vid Åbo universitet.

Laine, K., Blom, A., Haapala, H., Hakamäki, M., Havas, E., Jaako, J., Kulmala, J., Mäkilä, M., Rajala, K. & Tammelin, T. 2011. *Liikkuva koulu –hankkeen väliraportti*. Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES. Hämtad från [https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/liikkuva\\_koulu\\_valiraportti\\_0.pdf](https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/liikkuva_koulu_valiraportti_0.pdf) (13.5.2020).

Lehti-Eklund, H. & Green-Vänttinen, M. 2011. *Svenska i finska grundskolor*. Helsingfors: Unigrafia.

Lengel, T., & Kuzcala, M. 2010. *The kinesthetic classroom: Teaching and learning through movement*. California, Thousand Oaks: Corwin Press.

Leskinen, E., Jaakkola, T. & Norrena, J. 2016. *Toiminnallisuus*. I: Norrena, J. (red.): *Ryhmä oppimaan! toiminnallisia työtapoja ja tehtäväkehyksiä*. Jyväskylä: PS-kustannus. 14.

Makin, L. 2003. *Creating positive literacy learning environments in early childhood*. I: Hall, N. Larson, J. & Marsh, J. (red.): *The handbook of early childhood literacy*. London: SAGE Publications. 327–337.



Moilanen, H., & Salakka, H. 2016. *Aivot liikkeelle! – tehosta oppimista yläkoulussa ja toisella asteella*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Norrena, J. (red.) 2016. *Ryhmä oppimaan! toiminnallisia työtapoja ja tehtäväkehyksiä*. Jyväskylä: PS-kustannus.

OAJ 2018. *Opettajana perusopetuksessa*. Hämtad från <https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyo-on/opettajana-perusopetuksessa/> (10.12.2019).

Palojärvi, E. 2017. ”*Oppisi ruotsia erilaisissa tilanteissa ja oppisi hyödyntämään monia eri taitoja*” – en studie om integrering av svenska som B1-språk i andra skolämnen. Avhandling pro gradu. Institutionen för språk och kommunikationsstudier vid Jyväskylä universitet.

Park, E. L., & Choi, B. K. 2014. Transformation of classroom spaces: Traditional versus active learning classroom in colleges. *Higher Education* 68 (5), 749–771.

Rantala, T. 2006. *Oppimisen iloa etsimässä*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Rey-López, J. P., Morena, L. A., Gonzáles-Aguero, A., Casajús, J. A., & Vicente-Rodriguez, G. 2011. Sedentary behaviors, sedentary time and cardiovascular risk factors in children and adolescents. I: Bergin, M. G. (red.): *Sedentary behavior: Physiology, health risks and interventions*. New York: Nova Science. 29–46.

Riener, C., & Willingham, D. 2010. The myth of learning styles. *Change* 42 (5), 32–35.

Robson, K., & Mastrangelo, S. 2017. Children’s views of the learning environment: A study exploring the Reggio Emilia principle of the environment as the third teacher. *Journal of Childhood Studies* 42 (4), 1–16.

SO 2009. Hämtad från <https://svenska.se/tre/?sok=kinestetisk&pz=1> (24.5.2020).

Syväoja, H., Kantomaa, M., Ahonen, T., Hakonen, H., Kankaanpää, A. & Tammelin, T. 2013. Physical activity, sedentary behavior, and academic performance in Finnish children. *Medicine and Science in Sports and Exercise* 45 (11), 2098–2104.

Syväoja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhäntö, K., & Tammelin, T. 2012. *Liikunta ja oppiminen - tilannekatsaus lokakuu 2012*. Helsingfors: Opetushallitus ja LIKES-tutkimuskeskus.

Svenska Kulturfondens Hallå!-program 2018–2021. Hämtad från <https://www.kulturfonden.fi/om-svenska-kulturfonden/halla-strategiskt-program-for-ett-flersprakigt-finland-2018-2021/> (25.3.2020).

Tammelin, T., Laine, K. & Turpeinen, S. (red.) 2013. *Oppilaiden fyysinen aktiivisuus. Liikunnan ja kansanterveyden edistämistätiö* LIKES. Hämtad från [https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/oppilaiden-fyysinen-aktiivisuus\\_web\\_0.pdf](https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/oppilaiden-fyysinen-aktiivisuus_web_0.pdf) (13.5.2020).

Tampio, H. & Tampio, M. 2016. Leikki ja elämykset. I: Norrena, J. (red.): *Ryhmä oppimaan! toiminnallisia työtapoja ja tehtäväkehyksiä*. Jyväskylä: PS-kustannus. 17.

Tuokko, E. 2009. *Miten ruotsia osataan peruskoulussa? Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen B-oppimäärän oppimistulosten kansallinen arviointi 2008*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsingfors: Tammi.

UKK-institutet 2020. *Motionsrekommendation för barn och ungdomar*. Hämtad från <https://www.tervekoululainen.fi/sv/informationpaket-for-hogstadiet/fysisk-aktivitet/motionsrekommendation-for-barn-och-ungdomar/> (26.3.2020).

Vuorinen, I. 2005. *Tuhat tapaa opettaa*. Sjunde upplagan. Nådendal: Resurssi.

Wilson, B. G. (red.) 1996. *Constructivist Learning Environments: Case Studies in Instructional Design*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.

YLE 2015. *Väärinkäsitys: Jokaisella on oma oppimistyykinsä*. Hämtad från <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2015/07/16/vaarinkasitys-jokaisella-oma-oppimistyylinsa> (29.4.2020).

Öystilä, S. 2003. Toiminnallisen opetuksen perustan rakentajia – John Dewey, Kurt Lewin, Jacob Levy Moreno, David Kolb ja Jack Mezirow. I: Poikela, E., & Öystilä, S. (red.): *Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä – kokeiluja ja kokemuksia*. Tammerfors: Tampereen yliopistopaino. 27–76.

## **Bilaga 1**

**Kinestetiska uppgifter i svenska i  
alternativa lärmiljöer –  
ett materialpaket för undervisning i  
svenska**

*Opettajalle*

Olen laatinut tämän aineistopakettin, jotta sinä voisit hyödyntää sitä ruotsin opetuksessasi. Mikäli olet kiinnostunut sisällyttämään kinesteettisiä tehtäviä opetukseesi, voi tämä aineistopaketti antaa sinulle ideoita sen tekemiseen.

Liikkumisen ja opetuksen yhdistäminen on osoittautunut oppilaiden oppimisen kannalta hyödylliseksi. Oppilaiden mielestä tämä yhdistelmä voi olla myös hauska ja kiinnostava, kun he saavat sen avulla hieman vaihtelevuutta koulupäiviinsä. Joskus voi kuitenkin olla haastavaa keksiä itse kinesteettisiä tehtäviä oppitunneilleen, kun on niin paljon kiirettä töiden parissa. Tästä aineistopaketista löydät valmiita tehtäviä, joita voit käyttää sellaisenaan tai soveltaa haluamallasi tavalla.

Riippuen siitä, mitä ympäristöjä voit opetuksessasi käyttää, voit valita parhaan vaihtoehdon aineistopakettin tehtävien toteutukselle tai keksiä oman vaihtoehdoisen ympäristön, jossa voit soveltaa tehtäviä. Lähtökohtana aineistopaketissa on, että oppitunti voidaan pitää sellaisessa ympäristössä, jossa on tarpeeksi tilaa ja tarvittavia välineitä. Mikäli tehtävät tehdään tavallisessa luokahuoneessa, voi tilanpuute osoittautua ongelmaksi. Sen takia suosittelen käyttämään jotakin toista ympäristöä, jossa oppilailla on tilaa liikkua kunnolla. Olen laatinut kolme erilaista vaihtoehtoa jokaiselle tehtävälle, jotta ne voitaisiin toteuttaa kolmessa eri ympäristössä: ensimmäinen ympäristö (johon tehtävät alun perin tuotettiin) on **sisäaktiviteetti puisto Superpark**, toinen on **koulun liikuntasali** ja kolmas **koulun piha**. Ensimmäinen ohjeistus tehtävissä on suunnattu toteutettavaksi sisäaktiviteetti puisto Superparkissa, ja sen alta löytyvät ohjeistukset vaihtoehtoihin ympäristöihin (vaihtoehto 1: liikuntasalissa ja vaihtoehto 2: koulun pihalla).

Aineistopaketti sisältää viisi erilaista kinesteettistä tehtävää. Tehtävät suoritetaan 4–5 oppilaan pienryhmissä. Voit käyttää kaikkia tehtäviä samalla oppitunnilla laatimalla niistä tehtäväradan, jossa jokainen ryhmä aloittaa omasta tehtävästään. Kun ryhmä on ratkaissut ensimmäisen tehtävän, saa se jatkaa seuraavaan tehtävään. Aineistopakettin tehtävät sisältävät kertausta sellaisille teemoille, jotka käsitellään seitsemännen luokan

B1-ruotsin opetuksessa. Teemoja ovat adjektiivit, sanasto, numerot, suunnan neuvominen ja päälauseen sanajärjestys. Vaikka tehtävät on alun perin suunnattu seitsemäsluokkalaisille, haluan painottaa, että tehtäviä ja niiden sisältöjä voi mukauttaa myös muille luokka-asteille sopiviksi. Voit esimerkiksi säilyttää tehtävän liikunnallisen pääajatuksen, mutta mukauttaa sen teeman ryhmällesi sopivaksi. Aineistopakettin ehdottomasti tärkein lähtökohta on, että oppilaat voivat liikkua eri tavoin samalla, kun tekevät tehtäviä. Tehtävät on laadittu siten, että ne eivät ole liian vaativia, jotta kaikki oppilaat erilaisilla liikunnallisilla taustoilla voisivat tehdä niitä.

Jokaisen tehtävän kohdalla on ohjeistukset sekä oppilaille että sinulle kuvien kera. Toivon, että tästä aineistopaketista on sinulle hyötyä – *ja ei muuta kuin liikkumaan ja oppimaan!*

- Mona Lundén

#### Vinkkejä!

- Koska tehtävät tehdään pienryhmissä, on tärkeää kiinnittää huomiota ryhmäjakoisiin – mieti, mikä on sinun ryhmällesi toimivin ratkaisu.
- Voi olla, että jokin pienryhmistä ratkaisee tehtävät nopeammin tai hitaammin kuin muut – tällöin on hyvä olla varalla lisätehtäviä, joita oppilaat voivat tehdä odotellessaan pääsyä seuraavaan tehtävään.
- Toteutuksessamme luotiin tehtäville taustatarina, jossa koira nimeltä Svante oli kadonnut, ja oppilaiden tehtävänä oli löytää se. Tehtäviä tekemällä ryhmät keräsivät paloja kartasta, joka vei Svanten luo. Voit itse päättää, haluatko käyttää taustatarinaa oppitunnillasi vai jättää sen pois.

*Till läraren*

Jag har skapat det här materialpaketet för att du ska kunna utnyttja det i din undervisning. Om du är intresserad av att inkludera kinestetiska uppgifter i undervisningen, kan det här materialpaketet ge dig idéer hur du kunde göra det.

Att kombinera motion med undervisning har visat sig vara nyttigt för elevernas inläring. Den här kombinationen kan också vara rolig och intressant för eleverna när de får lite omväxling i sina skoldagar. Ibland kan det dock vara svårt att själv hitta på kinestetiska uppgifter när man har så bråttom på jobbet. I detta materialpaket hittar du färdiga uppgifter som du kan använda som de är eller anpassa dem som du vill.

Beroende på vilka miljöer du kan använda i din undervisning kan du välja det bästa alternativet för genomförandet av uppgifterna i materialpaketet eller hitta ett eget alternativ där du kan anpassa uppgifterna. Utgångspunkten med materialpaketet är att lektionen kan hållas i en miljö där det finns tillräckligt med rum och redskap. Om dessa uppgifter görs i ett vanligt klassrum kan det bli brist på utrymme och därför rekommenderar jag att använda någon annan miljö där eleverna kan röra på sig ordentligt. Jag har skapat tre olika alternativ för varje uppgift så att de kan genomföras i tre olika miljöer: den första miljön (där materialpaketet skapades) är **aktivitetsparken Superpark**, den andra är **skolans gympasal** och den tredje är **skolgården**. Den första instruktionen för varje uppgift är riktad till Superpark och följd av instruktionerna för alternativa miljöer (alternativ 1: skolans gympasal och alternativ 2: skolgården).

Det finns fem olika kinestetiska uppgifter i detta materialpaket. Uppgifterna görs i smågrupper av 4–5 elever. Du kan använda alla uppgifter under samma lektion genom att skapa en uppgiftsbana där varje grupp börjar med en egen uppgift. Efter att gruppen har löst sin första uppgift fortsätter den till följande uppgift. Uppgifterna i materialpaketet är repetition för sådana teman som behandlas i B1-undervisningen i svenska i årskurs 7. Temana är adjektiv, vokabulär, siffror, vägledning och ordföljd i huvudsatsen. Dessa uppgifter var ursprungligen skapade för årskurs 7, men jag vill betona att det går att anpassa uppgifterna för olika årskurser. Du kan till exempel

bibehålla uppgiftens huvudtanke men anpassa temat för din grupp. Den absolut viktigaste utgångspunkten med materialpaketet är att eleverna kan röra på sig på olika sätt samtidigt som de gör uppgifterna. Uppgifterna är planerade så att de inte är för krävande så att alla elever med olika idrottsliga bakgrunder ska kunna göra dem.

För varje uppgift finns det instruktioner både till elever och till dig med bilder. Jag hoppas att du drar nytta av detta materialpaket – *nu är det dags att röra på sig och lära sig!*

- Mona Lundén

#### Tips!

- Eftersom uppgifterna görs i smågrupper är det viktigt att ta hänsyn till gruppindelningen
  - tänk vad som är den mest fungerande lösningen för din grupp.
- Det kan vara att någon grupp löser uppgifterna snabbare eller långsammare än de andra
  - då är det bra att ha några extrauppgifter som eleverna kan göra medan de väntar på nästa uppgift.
- I vårt genomförande skapade vi en bakgrundsberättelse för uppgifterna som var att hunden kallad Svante hade försvunnit och elevernas uppgift var att hitta honom. Genom att göra uppgifterna fick gruppen bitar av kartan som visade vägen till Svante. Du kan själv välja om du vill använda en bakgrundsberättelse under din lektion eller utelämma den.



## Uppgift 1: Bilda torn!

Tässä tehtävässä teidän tulee kääntää tornien kuvaukset ruotsista suomeksi. Sen jälkeen muodostatte torneja palikoista näiden kuvausten mukaisesti. Muodostakaa yksi torni kerrallaan, kunnes olette muodostaneet kaikki 8 tornia oikein.

**Kerrataan:** Värejä, numeroita ja adjektiiveja

**Tarvitset:** Erivärisiä suuria palikoita, tornien kuvaukset tulostettuna

Vaihtoehto 1: Liikuntasalissa

Käytä apunasi liikuntasalinne välinevarastoa. Mikäli käytössäsi ei ole isoja palikoita, sopivat pienemmät lelupalikat myös tehtävään. Tällöin voit asettaa palikat esimerkiksi kauemmas suorituspaikasta, jolloin liikuntaa tulee myös palikoita hakiessa.

Vaihtoehto 2: Koulun pihalla

Käytä apunasi koulun välineitä. Mikäli käytössäsi ei ole isoja palikoita, voit kerätä pihalta löytyviä esineitä (kuten lehtiä tai kiviä), joista oppilaat voivat muodostaa torneja tai rivejä.



Esimerkki 1



Esimerkki 2



Esimerkki 3

## Uppgift 1: Bilda torn!

Er uppgift är att översätta beskrivningarna av tornen från svenska till finska. Sedan kan ni bilda tornen enligt beskrivningarna. Bilda ett torn åt gången tills ni har bildat alla 8 torn korrekt.

**Repeteras:** Färger, siffror och adjektiv

**Du behöver:** Stora klossar med olika färger, beskrivningarna av tornen utskrivna

Alternativ 1: I gymnasalen

Använd gymnasalens redskapslager som hjälp. Ifall det inte finns några stora klossar som du kan använda, kan du använda även mindre leksaksklossar i uppgiften. Då kan du ställa klossarna till exempel längre bort från uppgiftsplatsen då eleverna kan röra på sig också när de hämtar klossarna.

Alternativ 2: På skolgården

Använd skolans redskap som hjälp. Ifall det inte finns några stora klossar som du kan använda, kan du samla saker från skolgården (såsom löv och stenar) som eleverna kan använda för att bilda torn eller rader.



Exempel 1



Exempel 2



Exempel 3

1. Ett högt torn
2. Ett färgglatt torn
3. Två olika torn
4. Ett torn med två färger
5. Ett torn med tre färger
6. Ett torn med fyra färger
7. Ett torn som är gult och blått
8. Ett valfritt torn



## Uppgift 2: Korsordshinderbana

Tehtävänänne on **yksi kerrallaan** kulkea esteradan läpi hakien samalla sen keskeltä **yhden** vihjekuvan ristikko varten. Vihjekuvien avulla voitte täyttää alla olevan ristikon ruotsiksi.

Voitte itse päättää, käykö jokainen ryhmän jäsen ensin hakemassa vihjekuvan vai täytättekö ristikkoa yksi vihje kerrallaan.

**Kerrataan:** Kulkuneuvosanastoa

**Tarvitset:** Esteradan, ristikon ja vihjekuvat tulostettuina

Vaihtoehto 2: Liikuntasalissa

Käytä apunasi liikuntasalinne välinevarastoa. Rakenna esterata hyödyntäen esimerkiksi patjoja, kartioita ja puolapuita. Huom: Radan esteillä ei ole väliä, kunhan radan läpäisemiseksi on liikuttava monipuolisesti.

Vaihtoehto 3: Koulun pihalla

Käytä apunasi koulun välinevarastoa sekä koulun pihalla mahdollisesti olevia esineitä ja telineitä. Rakenna esterata hyödyntäen esimerkiksi penkkejä, kiipeilytelineitä ja kartioita. Huom: Radan esteillä ei ole väliä, kunhan radan läpäisemiseksi on liikuttava monipuolisesti.



Esimerkki 4



Esimerkki 5



Esimerkki 6

## Uppgift 2: Korsordshinderbana

Er uppgift är att **en åt gången** gå genom hinderbanan och hämta **en** bild därifrån. På bilderna finns det tips som ni kan använda för att fylla i korsordet på svenska. Ni kan själva bestämma om ni vill hämta bilderna först eller om ni försöker fylla i korsordet ett ord åt gången.

**Repeteras:** Vokabulär: fordon

**Du behöver:** En hinderbana, korsord och bilder utskrivna

Alternativ 2: I gymnasalen

Använd gymnasalens redskapslager som hjälp. Bilda en hinderbana genom att använda till exempel madrasser, koner och ribbstolar. Obs: Hindren kan vara hurdana som helst, det viktigaste är att eleverna rör på sig mångsidigt när de går genom banan.

Alternativ 3: På skolgården

Använd skolans redskapslager och föremål som finns på skolgården som hjälp. Bilda en hinderbana genom att använda till exempel bänkar, klätterställningar och koner. Obs: Hindren kan vara hurdana som helst, det viktigaste är att eleverna rör på sig mångsidigt när de går genom banan.



Exempel 4



Exempel 5



Exempel 6

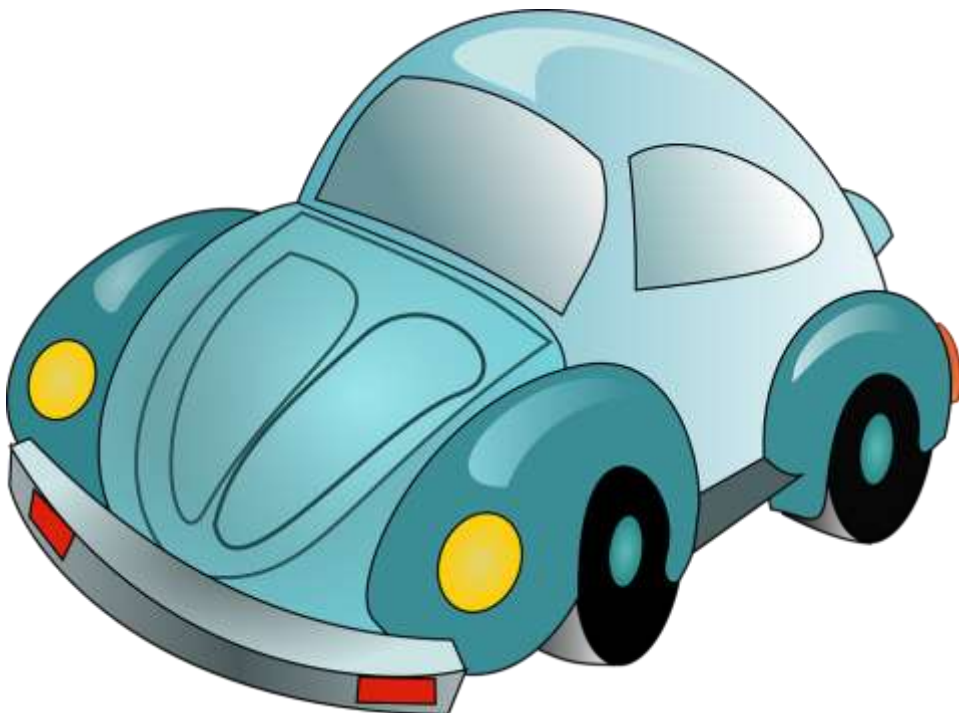


1. Pysty / Vertikal



Kuva/Bild: Pixabay

2. Vaaka / Horizontal



Kuva/Bild: Pixabay

### 3. Pysty / Vertikal



Kuva/Bild: Pixabay

### 4. Vaaka / Horizontal



Kuva/Bild: Pixabay



5. Pysty / Vertikal



Kuva/Bild: Pixabay

6. Pysty / Vertikal



Kuva/Bild: Pixabay

## Uppgift 3: Blind orientering

Kerratkaa suunnan neuvominen ruotsiksi apupaperilta ennen tehtävän aloittamista.

Valitkaa ryhmästäne kaksi henkilöä, jotka toimivat ohjeistajina. Loput 2–3 henkilöä ryhmästä ovat suunnistajia. Suunnistajat sitovat huivit silmilleen. Ohjeistajien tehtävänä on johdattaa suunnistajat yksi kerrallaan esteradan läpi käyttäen apunaan **vain ruotsinkielisiä ohjeita**. Voitte hyödyntää tarvittaessa apupaperia. Ohjeistaja **ei saa koskea** suunnistajaan. Kaikkien suunnistajien läpäistyä radan vaihtakaa lopuksi rooleja, kunnes jokainen ryhmäläinen on suunnistanut radan läpi sokkona.

**Kerrataan:** Suunnan neuvominen ruotsiksi

**Tarvitset:** Esterata, apupaperi tulostettuna, 2–3 huivia

Vaihtoehto 2: Liikuntasalissa

Käytä apunasi liikuntasalin välinevarastoa. Rakenna esterata käyttäen apunasi esimerkiksi patjoja, kartioita ja penkkejä. Huom: Esteradan mallilla ei ole väliä, kunhan esteet pystyy kiertämään (ei tarvitse kiivetä, hypätä tai ryömiä).

Vaihtoehto 3: Koulun pihalla

Käytä apunasi koulun välinevarastoa ja esineitä ja materiaaleja, joita löytyy koulun pihalta. Rakenna esterata käyttäen apunasi esimerkiksi kartioita, hyppynaruja ja penkkejä. Voit myös piirtää radan hiekkaan tai katuliiduilla asfalttiin. Huom: Esteradan mallilla ei ole väliä, kunhan esteet pystyy kiertämään (ei tarvitse kiivetä, hypätä tai ryömiä).



Esimerkki 7

## Uppgift 3: Blind orientering

Repetera vägledning på svenska med hjälp av stödmaterialet innan ni börjar med uppgiften. Välj två personer från er grupp som blir vägvisare. Resten av gruppen blir orienterare. Orienterarna binder skarfarna över sina ögon. Uppgiften är att vägvisarna ska leda orienterarna en åt gången genom hinderbanan genom att använda **bara svenskspråkiga anvisningar**. Ni kan utnyttja stödmaterialet vid behov. Vägvisarna **får inte röra vid** orienterarna. När alla orienterare har gått genom banan, byt rollerna tills varje gruppmedlem har orienterat blind genom hinderbanan.

**Repeteras:** Vägledning på svenska

**Du behöver:** En hinderbana, stödmaterialet utskrivet, 2–3 skarfar

Alternativ 2: I gymnasalen

Använd gymnasalens redskapslager som hjälp. Bilda en hinderbana med att använda till exempel madrasser, koner och bänkar. Obs: Formen av hinderbanan spelar ingen roll, om det bara är möjligt att gå runt alla hinder (så att det inte behövs kliva, hoppa eller krypa).

Alternativ 3: På skolgården

Använd skolans redskapslager och föremål och material som finns på skolgården. Bilda en hinderbana med att använda till exempel koner, hopprep och bänkar. Du kan också rita banan i sand eller på asfalt med gatukritor. Obs: Formen av hinderbanan spelar ingen roll, om det bara är möjligt att gå runt alla hinder (så att det inte behövs kliva, hoppa eller krypa).



Exempel 7

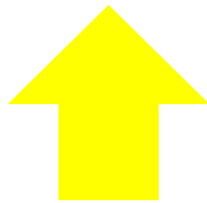
TA TILL HÖGER



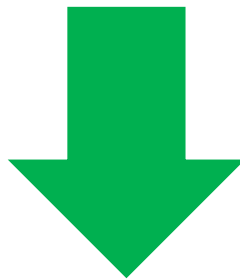
TA TILL VÄNSTER



GÅ RAKT FRAM



GÅ BAKÅT



STOPP!



## Uppgift 4: Ordsföljdsdykning

Pukekaa päällenne tarranauhalliset liivit. Edessänne on sanalappukasoja. Valitkaa ensimmäinen kasa, josta lähdette muodostamaan lausetta. Kukin ryhmän jäsen kiinnittää liiviinsä yhden lauseen sanoista. Tämän jälkeen käytte seisomaan lauseen järjestyksen mukaiseen riviin. Opettajanne tarkistaa lauseenne. Mikäli lauseenne on kieliopillisesti oikein, siirrytte hyppäämään trampoliinilta foam-altaaseen lauseen mukaisessa järjestyksessä **yksi kerrallaan**. Vuorossa oleva hyppääjä huutaa ilmassa liiviinsä kiinnitetyn sanan. Valitkaa seuraava sanalappukasa ja edetkää ohjeistuksen mukaisesti, kunnes olette muodostaneet viisi lausetta.

Huom! Lauseet muodostetaan neljästä sanasta. Mikäli ryhmässänne on viisi jäsentä, muodostakaa lauseet lisäämällä ”inte”-kieltosana lauseeseen.

**Kerrataan:** Päälauseen sanajärjestys

**Tarvitset:** Sanalaput tulostettuina, trampoliini, foam-allas/pehmeä patja, 5 tarranauhallista liiviä

Huom! Sanalaput voidaan tarvittaessa myös teipata kiinni oppilaiden vaatteisiin, tai oppilaat voivat pidellä sanalappuja käsissään hypätessään. Sanalapuissa on lauseenjäsenet värikoodattuna, joten voit halutessasi tulostaa ne värillisinä.

**Vaihtoehto 2:** Liikuntasalissa

Käytä apunasi liikuntasalinne trampoliinia ja suuria voimistelupatjoja. Oppilaat voivat hypätä trampoliinilta patjalle samaan tapaan kuin yllämainitussa ohjeessa.

**Vaihtoehto 3:** Koulun pihalla

Käytä apunasi koulun pihalta löytyviä esineitä. Mikäli pihalla on trampoliini, voivat oppilaat hypätä siinä x määrän hyppyjä muodostettuaan lauseen kieliopillisesti oikein. Mikäli pihalla ei ole trampoliinia, voit hyödyntää esimerkiksi matalaa penkkiä, jolta oppilaat voivat hypätä alas, tai voit ohjeistaa oppilaat tekemään kyykkyhyppyjä vuorotellen.



Esimerkki 8



Esimerkki 9



Esimerkki 10

## Uppgift 4: Ordföljdsdykning

Klä på er västar med kardborreband. Framför er finns det buntar av papperslappar med ord. Välj den första buntan och bilda en mening med orden. Varje gruppmedlem sätter fast en lapp på sin väst. Därefter ska ni stå i rad så att en mening med rätt ordföljd bildas. Läraren granskar er mening. Om den är korrekt kan ni flytta på er till trampolinen. Hoppa på trampolinen och "dyk" till foam-poolen **en åt gången** i ordföljdens ordning. Den som står i tur ropar också ordet högt samtidigt när hen hoppar in i poolen. Välj nästa bunt och fortsätt enligt instruktionerna tills ni har bildat 5 meningar.

Obs! Meningarna bildas av fyra ord. Om ni har 5 personer i er grupp, bilda meningar innehållande ordet "inte".

### Repeteras: Ordföljd

**Du behöver:** Papperslappar utskrivna, en trampolin, en foam-pool/en mjuk madrass, 5 västar med kardborreband\*

Obs! Papperslapparna kan också sättas fast med tejp eller eleverna kan hålla papperslapparna i sin hand när de hoppar. Satsdelarna är markerade med olika färger så om du vill kan du skriva ut lapparna med färger.

### Alternativ 2: I gymnasalen

Använd gymnasalens trampolin och stora gymnastikmadrasser som hjälp. Eleverna kan hoppa på trampolinen och till madrassen enligt instruktionerna ovanför.

### Alternativ 3: På skolgården

Använd föremål som finns på skolgården som hjälp. Om det finns en trampolin på gården kan eleverna hoppa x antal gånger på den efter att ha bildat en korrekt mening. Om det inte finns en trampolin på gården kan ni utnyttja till exempel en låg bänk där eleverna kan hoppa ner eller eleverna kan göra hukhopp turvis.



Exempel 8



Exempel 9



Exempel 10

HON

ÅT

PIZZA

IGÅR

DU

RINGDE

TILL

PAPPA



DE  
SPELAR  
TENNIS  
IDAG

VI

BODDE

I

SEINÄJOKI

ELEVERNA

ÄTER

MYCKET

GLASS

NI

VAR

I

SVERIGE

JAG

KÖPTE

NYA

BILAR

HAN

LÄR SIG

SVENSKA

INTE

## Uppgift 5: Översätt och hoppa!

Valitkaa ryhmästänne ensimmäinen, joka menee trampoliinille hyppimään. Opettaja näyttää hyppyvuorossa olevalle adjektiivin, joka hyppijän tulee kääntää ja sanoa ääneen joko suomeksi tai ruotsiksi. Hyppijällä on viisi pomppua aikaa keksiä käänös. Sen jälkeen muu ryhmä saa auttaa hyppyvuorossa olevaa adjektiivin kääntämisessä. Hypittyään yhteensä 10 pomppua hyppijän vuoro vaihtuu seuraavalle. Edetkää näin, kunnes olette kääntäneet yhteensä 10 adjektiivia hyväksytysti.

**Kerrataan:** Adjektiivisanoja

**Tarvitset:** Trampoliinin, sanalapat tulostettuna ja taitettuina

Huom! Mikäli et itse pysty näyttämään sanoja hyppijälle, voi yksi ryhmän jäsenistä toimia näyttäjänä ja tarkistajana. Tällöin ryhmän on pidettävä huolta roolien vaihtamisesta joka kierroksella.

Vaihtoehto 2: Liikuntasalissa

Käytä apunasi liikuntasalin trampoliinia. Etene edellämainittujen ohjeiden mukaisesti.

Vaihtoehto 3: Koulun pihalla

Käytä apunasi hyppynaruja. Hyppyvuorossa oleva hyppii narua ja suorittaa tehtävää edellämainittujen ohjeiden mukaisesti. Hyppynarua käytettäessä voidaan sopia pomppumääräksi 10, ennen kuin muu ryhmä saa auttaa käänöksessä.



Esimerkki 11

## Uppgift 5: Översätt och hoppa!

Välj den person som ska hoppa först på trampolinen. Läraren visar till den som står i hopptur en adjektiv som hen måste översätta antingen till finska eller till svenska. Den som står i tur får hoppa 5 gånger och tänka på sitt svar. Efter dessa 5 hopp kan resten av gruppen hjälpa med svaret. Efter att ha hoppat totalt 10 gånger byts turen till följande person. Fortsätt så här tills ni har översatt totalt 10 adjektiv korrekt.

### Repeteras: Adjektiv

**Du behöver:** En trampolin, papperslappar utskrivna och vikade

Obs! Om du inte kan visa ord till den som hoppar, kan en av gruppmedlemmarna visa lappar och granska svaret. Då måste gruppen se till att rollerna byts varje gång.

### Alternativ 2: I gymnasalen

Använd gymnasalens trampolin som hjälp. Följ instruktionerna ovan.

### Alternativ 3: På skolgården

Använd hopprep som hjälp. Eleven som står i tur hoppar och översätter ordet enligt instruktionerna ovan. När hopprep används kan antalet hopp vara 10 innan resten av gruppen får hjälpa med översättningen.



Exempel 11



TYLSÄ

TRÅKIG

PELOTTAVA

LÄSKIG

ONNELLINEN

LYCKLIG

**RAUHALLINEN**

**LUGN**

**RUMA**

**FUL**

JÄNNITÄVÄ

SPÄNNANDE

VAIKEA

SVÅR

MUKAVA

TREVLIG



KYLMA

KALL

**ERITTYINEN**

**SPECIELL**

**ONNENNO**

**OLYCKLIG**

**KILTTI**

**SNÄLL**

HAUSKA

ROLIG

KIVA

KUL

LÄMMIN

VARM

ONONNH

DÅLIG



**ONÉIH**

**FIN**

**PLENI**

**LITEN**

YVYH

BRA

**OSI**

**STOR**

## Bilaga 2

**Kyselytutkimus:** Toiminnalliset ja liikunnalliset tehtävät ja oppimisympäristöt ruotsin kielen tunneilla

Sinun ei tarvitse kirjoittaa nimeäsi kyselylomakkeeseen. Kysymyksiin ei ole oikeita tai väärä vastauksia. Kaikki vastaukset käsitellään luottamuksellisesti.

Kysely sisältää kysymyksiä, jotka koskevat **mielipiteitäsi ja kokemuksiasi liittyen ruotsin tunnilla tehtyihin tehtäviin, Superpark-tehtäviin ja ruotsin tunnilla hyödynnettyihin ympäristöihin** (esim. luokkahuone).

Vastaathan huolellisesti kysymyksiin, jotta ne voidaan hyödyntää tutkimuksessa onnistuneesti. Kiitos avustasi!

- Mona Lundén

### A. Ympyröi mielipidettäsi vastaava vaihtoehto.

1= täysin eri mieltä   2= osittain eri mieltä   3= osittain samaa mieltä   4= täysin samaa mieltä

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 1. Ruotsin tunneilla pitäisi liikkua enemmän. | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 2. Opin asioita paremmin itse tekemällä kuin kuuntelemalla. | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 3. Minulla on usein ruotsin tunneilla tylsää. | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 4. Ruotsin kielen tunneilla tehdään liikaa oppikirjan tehtäviä. | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 5. Ruotsin tunteja voisi pitää muuallakin kuin luokkahuoneessa, esimerkiksi liikuntasalissa | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|

|  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
| 6. Nousen penkistä ylös ruotsin tunneilla usein. | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|

|  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
| 7. Erilaisten pelien ja leikkien avulla oppii hyvin. | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|

|  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
| 8. Ruotsia oppii parhaiten oppikirjan tehtäviä tekemällä.                                      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Tekisin mielelläni ruotsin tunnilla tehtäviä, joissa pääsee liikkumaan.                     | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Tunnen oloni levottomaksi istuessani paikallani koko oppitunnin ajan.                      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. Olemme olleet jossakin muussa ympäristössä kuin luokkahuoneessa ruotsin tunneilla useasti. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. Pelaamme tai leikimme ruotsin tunneilla usein.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. Kirjoitamme ruotsin tunneilla paljon.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. Teemme paljon liikunnallisia tehtäviä ruotsin tunneilla.                                   | 1 | 2 | 3 | 4 |



**B. Ylhäällä näet kaikki tänään suorittamasi Superpark-tehtävät.  
Kerro mielipiteesi niistä jatkamalla alla olevia lauseita. Perustele valintasi.**

Kivoin Superpark-tehtävistä oli \_\_\_\_\_.

Miksi? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Tylsin Superpark-tehtävistä oli \_\_\_\_\_.

Miksi? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**C. Missä muualla ruotsia voisi opetella kuin luokassa? Miksi?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

---

---

Kiitos vastaamisesta! ☺