

**GYMNASISTERNAS MOTIVATION I SVENSKSTUDIERN  
I WALDORFSKOLAN**

**Paula Keskinen**

Bigradu-avhandling i svenska  
Institutionen för språk  
Jyväskylä universitet  
Våren 2012



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Keskinen, Paula Anneli	
Työn nimi – Title Gymnasisternas motivation att studera svenska i waldorfskolan	
Oppiaine – Subject Ruotsin kieli	Työn laji – Level Sivugradu
Aika – Month and year Kevät 2012	Sivumäärä – Number of pages 41
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tutkimuksen tarkoituksena on ollut selvittää steinerkoulun lukiolaisten motivaatiota opiskella ruotsin kieltä. Tutkimuksen taustana on Opetushallituksen TOKI-hanke, steinerpedagogisen kieltenopetuksen merkitys opiskelijoiden motivaatiolle sekä yleinen teoreettinen käsitys motivaation syntyyn vaikuttavista tekijöistä.</p> <p>Opetushallitus käynnisti vuonna 2007 TOKI-projektin toisen kotimaisen kielen opetuksen kehittämiseksi. Jyväskylän Rudolf Steiner -koulu pääsi mukaan projektiin heti alusta alkaen. Projektin alussa 9. luokan oppilaille tehtiin taitotas- ja asennemittaukset, joilla pyrittiin kartoittamaan heidän ruotsin kielen taitojaan ja asennettaan ruotsin kielen opiskeluun.</p> <p>TOKI-hankkeen tavoitteena oli luoda kouluille mahdollisuuksia luonnollisiin kontakteihin ruotsinkielisten koulujen kanssa. Opetushallituksen myöntämän ylimääräisen avustuksen avulla koulut pystyivät hankkimaan erilaisia virikemateriaaleja opetuksen kehittämiseksi ja opiskelijoiden motivaation kohottamiseksi.</p> <p>Motivaatio on tutkimuskohteena hyvin laaja-alainen ja samalla vaikeaselkoinen ilmiö, joka koostuu monista erilaisista osa-alueista ja jonka kuvaamiseksi ei ole olemassa yhtenäistä käsitteistöä. Motivaatiotutkimus pyrkii selvittämään, mikä saa ihmisen kiinnostumaan jostakin toiminnasta tai asiastilanteesta. Useimmat teoriat ottavat kantaa ihmisen tavoitteisiin ja vaikutusmahdollisuuksiin oman toimintansa ja tunteidensa suhteen.</p> <p>Steinerpedagoginen opetus pyrkii huomioimaan oppilaan kokonaisvaltaisen kehitysvaiheen ja opetuksessa käytetyt materiaalit ja metodit pyrkivät tukemaan oppilaan kehitystä. Tarkastelunäkökulma opetuksessa on eteneminen kokonaisuudesta kohti tarkempia yksityiskohtia. Tyypillisiä piirteitä opetukselle ovat mm. kahden vieraan kielen varhainen aloittaminen, kirjattomuus, rytmin merkitys opetuksessa sekä taiteellisten elementtien merkitys kaikessa opetuksessa.</p> <p>Tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus, jossa haastateltiin neljää kevään 2012 abiturienttia, jotka TOKI-hankkeen alkaessa olivat 9. luokalla. Heiltä kysyttiin TOKI-hankkeen ja steinerpedagogisen kieltenopetuksen vaikutusta motivaatioon opiskella ruotsin kieltä.</p> <p>TOKI-hankkeen aktiviteeteilla oli kaikkien opiskelijoiden mielestä merkitystä motivaatiolle. Oppikirjattomuus ei ole ollut esteenä kieltenoppimiselle, pikemminkin päinvastoin. Oma aktiivinen osallistuminen oli haastateltujen opiskelijoiden mielestä tärkeää. Kukaan haastatelluista ei todennut koulun tai opetustavan olevan syynä heidän ratkaisunsa jättää ruotsi ylioppilastutkinnon ulkopuolelle. Kyse oli omasta henkilökohtaisesta ratkaisusta. Positiivinen asenne tuleviin ruotsin opintoihin ammattiopintojen yhteydessä oli kaikille haastatelluille itsestäänselvyys.</p>	
Asiasanat – Keywords Opetushallituksen TOKI-hanke, steinerpedagoginen kieltenopetus, motivaatio, kvalitatiivinen tutkimus teemahaastattelun pohjalta	
Säilytyspaikka – Depository Kielten laitos	
Muita tietoja – Additional information	



## INNEHÅLL

1 Inledning	8
2 Utbildningsstyrelsens TOKI-projekt	9
2.1. Varför startades projektet?	9
2.2. Syftet med projektet	9
2.3. Jyväskylä Rudolf Steiner -koulus roll i projektet	10
2.4. Resultat	11
3 Undervisning i waldorfskolan	12
3.1. Skolrörelsens uppkomst och ställning i Finland	12
3.2. Den internationella läroplanen	12
3.3. Allmänna pedagogiska grundprinciper	13
3.4. Språkundervisningen i waldorfskolan	15
3.4.1. Två främmande språk	15
3.4.2. Grundlinjer i språkundervisningen	16
3.4.3. Estetiska element i undervisningen	18
3.4.4. Undervisning utan traditionella läroböcker	18
3.4.5. Samma skola och samma lärare	19
3.4.6. Prov och betyg	20
3.5. Kritik mot waldorfpedagogiken	20
4 Motivation	22
4.1. Motivationens roll i inlärningsprocessen	22
4.2. Motivationen och TOKI-projektet	23
5 Material och metod	24
5.1. TOKI-projektets information och resultat	24
5.2. Valet av informanterna	25
5.3. Intervjufrågor	25
5.4. En kvalitativ undersökning	26
5.5. Motivation ur praktiska synpunkter	27
6 Gymnasisternas motivation att studera svenska i waldorfskolan	27
6.1. Början av svenskstudierna	28

6.2. Motivationen i slutet av nionde klassen	29
6.3. Kursprogrammet	30
6.4. TOKI-projektet och dess betydelse för motivationen	31
6.5. Motivationen att studera svenska	32
6.6. Deltagandet i studentexamen i svenska	32
6.7. Den waldorfpedagogiska språkundervisningen	34
6.8. Inställningen till svenskstudier och svenska i slutet av gymnasiet	35
7 Sammanfattning och diskussion	36
LITTERATUR	39
BILAGA 1	41



## 1. INLEDNING

I denna bigradu-avhandling undersöker jag gymnasisternas motivation i svenskstudierna i waldorfskolan samt betydelsen av Utbildningsstyrelsens TOKI-projekt för motivationen. Fokus i denna undersökning ligger i utvecklingen som sker under gymnasietiden efter nionde klassen i grundskolan. Syftet med avhandlingen är att få reda på de fakta som främjar eller förhindrar utvecklingen av gymnasisternas motivation.

Problemet med motivationen att studera svenska i Finland har redan länge varit välkänt för myndigheterna och Utbildningsstyrelsen startade år 2007 ett treårigt projekt med namnet TOKI för att öka intresset för det andra inhemska språket i alla skolformer och på alla skolnivåer. Projektet koncentrerade sig huvudsakligen på undervisningen av svenska men det fanns även några svenskspråkiga skolor med finska som det andra inhemska språket med i projektet.

Jyväskylä Rudolf Steiner -koulu var med i projektet ända från projektets början 2007. Jyväskylä ammattiopisto kom med vid projektets utvidgning 2008 och skolorna hade också litet samarbete under projektets lopp. I början av projektet utfördes en attitydsmätning bland eleverna på nionde klassen och de gymnasister som har intervjuats för denna avhandling hörde till samma grupp. Skolorna som var med i projektet fick extra ekonomiskt stöd från staten för att utveckla undervisningen av det andra inhemska språket genom att skaffa motiverande material (filmer, spel, tidningar, tidskrifter) eller genom att skapa naturliga kontakter till någon svenskspråkig skola antingen i Finland eller i Sverige.

I denna avhandling försöker jag ta reda på om TOKI-projektet verkligen påverkade gymnasisternas motivation att studera svenska och välja flera fördjupade eller frivilliga kurser (A-svenska och B-svenska). Tre av de fyra intervjuade gymnasisterna har gått i waldorfskolan i tretton år och en av dem i 11 år. Syftet med denna undersökning är också att ta reda på om det waldorfpedagogiska sättet att undervisa har påverkat gymnasisternas motivation att studera svenska. De har huvudsakligen studerat svenska utan traditionella läroböcker under ledning av en och samma lärare.

I början av bakgrundsdelens i denna avhandling redogör jag närmare för Utbildningsstyrelsens TOKI-projekt. Sedan övergår jag till metoderna och huvudprinciperna i waldorfskolan och speciellt i språkundervisningen. Till slut behandlar jag också kort motivationen som en konstruktion som kan påverkas för att förbättra inlärningsprocessen.



Den praktiska delen i denna avhandling baserar sig på fyra intervjuer som gjordes i Jyväskylä Rudolf Steiner -koulu under våren 2012. Det är en kvalitativ undersökning där jag försöker analysera gymnasisternas svar genom att jämföra dem med de resultat som man fick vid attitydsmätningarna och utgångstesten i början av TOKI-projektet år 2007 samt med olika teorier kring motivationen i inlärningsprocessen. I jämförelsen försöker jag ta hänsyn till den waldorfpedagogiska undervisning som gymnasisterna har fått under alla sina skolår.

## 2. UTBILDNINGSTYRELSENS TOKI-PROJEKT

### 2.1. Varför startades projektet?

TOKI-projektet startades våren 2007 för att öka finskspråkiga elevers intresse för det andra inhemska språket. Det fanns också några svenskspråkiga skolor med i projektet men deras antal var ganska litet. Projektets mål var att höja intresset för och kvaliteten på utbildningen i det andra inhemska språket. Målet var bland annat att höja elevernas och lärarnas motivation genom att berika studiemiljön och erbjuda skolor, lärare och elever svenskspråkiga samarbetspartner i Finland eller Sverige. Tanken var att eleverna får levande kontakter med språket och vågar börja använda språket mera flytande. Projektet samarbetade med Hanaholmens kulturcentrum och projektet Svenska nu, organisationen Pohjola-Norden, CIMO samt Utbildningsstyrelsens utvärderingsenhet och projektet Kansalliskieli.

### 2.2. Syftet med projektet

Syftet med projektet var att skapa sådana möjligheter till undervisningen i olika skolor att till exempel idén med språkbadet skulle kunna fungera bättre än tidigare och att antalet s.k. språkduschar skulle bli större. Enligt Utbildningsstyrelsens slutrapport (2010) var ett av de viktigaste syftena att intresset för svenska och effekten av svenskundervisningen i årkurserna 7-9 skulle bli bättre. Samtidigt ville man öka antalet elever som studerade A-svenska och skrev svenska i studentexamen, även lång lärokurs. Man ville vidare höja antalet fördjupade kurser som eleverna studerade i gymnasiet eller i yrkesutbildningen. Vid sidan av de traditionella språkstudierna ville man betona kulturens betydelse och kännedom om den nordiska kulturen genom nordisk litteratur, bildkonst, filmer etc. I kontakter med de olika svenskspråkiga samarbetspartner ville man utveckla elevernas muntliga kunskaper i svenska.

### 2.3. Jyväskylä Rudolf Steiner -koulus roll i projektet

Jväskylän Rudolf Steiner -koulu var en av de två waldorfskolorna som var med i det statliga TOKI-projektet. Enligt Utbildningsstyrelsens slutrapport var waldorfskolorna små enheter jämfört med de andra skolorna och det ekonomiska stödet de fick var mindre än de andra skolorna. Trots allt påbörjade Jväskylän Rudolf Steiner -koulu ett aktivt samarbete med Kristofferskolan i Stockholm.

Det konstateras i Utbildningsstyrelsens dokument över TOKI-projektet (2007) att Jväskylän Rudolf Steiner -koulu hade en mycket aktiv och mångsidig roll i projektet. Under projekttiden gjorde olika gymnasistgrupper flera studiebesök till Kristofferskolan i Stockholm. Under de här besöken deltog studerandena i undervisningen och höll korta föredrag på svenska. Det uppstod till och med en del naturliga vänskapskontakter mellan studerandena. Under besöken i Stockholm besökte gymnasisterna till exempel Vasamuseet, Det kungliga slottet och Nationalgalleriet samt deltog i guidade rundturer för att bekanta sig bättre med huvudstaden Stockholm. På kvällarna hade studerandena möjlighet att gå på teater eller på konsert eller titta på en ishockeymatch i Hovet.

I samband med projektet reste två olika sjätte klasser till lägerskola på Gotland för att bekanta sig med den gotländska naturen, kulturen och historien. I Jväskylän Rudolf Steiner -koulu börjar man med svenskstudierna redan på sjätte klassen och lägerskolan var mycket motiverande i början av svenskstudierna. I undervisningen hade man tagit hänsyn till lägerskolan och studerat flera saker som eleverna kunde använda i olika situationer under resan till Gotland.

Hemma i Jväskylä gick gymnasisterna (speciellt de som studerade A-svenska) på stadsteater och såg olika pjäser som spelades av Riksteatern. Dessa föreställningar var mycket omtyckta bland eleverna. Alla gymnasister såg också pjäsen Piece of Cake tillsammans med studerandena från yrkesskolan. Skolan fick också höra ett intressant föredrag när journalisten Sanna Posti-Sjöman besökte skolan och berättade om de mest lästa och omtyckta bloggarna i dagens Sverige.

Det ekonomiska bidrag som skolan fick i samband med TOKI-projektet hjälpte till att man kunde beställa olika tidningar och annat motiverande material till svenskundervisningen i skolan. Eleverna fick läsa Hufvudstadsbladet, Papper, Volt samt LL-bladet under lektionerna eller frivilligt under rasterna. Därtill kunde man beställa den svenskspråkiga waldorfpedagogiska tidskriften På väg som närmast användes av lärarna. Bidraget möjliggjorde också

köpet av olika kommunikativa språkspel, filmer och böcker som ansågs vara mycket motiverande i undervisningen.

I slutrapporten över projektet påpekade Utbildningsstyrelsen (2010) vidare att waldorfskolorna har erfarenheter att dela med sig av till vanliga skolor på grund av sitt mångsidiga språkprogram. Det skulle kunna förekomma samarbete även inom det estetisk-litterära arbetet som man betonar i de olika waldorfskolorna.

#### 2.4. Resultat

Enligt de rapporter som Utbildningsstyrelsen har fått från de olika medverkande skolorna i slutet av projektet har nästan alla skolor kommit i kontakt med en svensk- eller finskspråkig vänskapsskola. De olika kontakterna mellan dessa vänskapsskolor har ökat elevernas motivation att studera det andra inhemska språket och resultaten kommer att bli synliga först senare. (Slutrapporten 2010: 46)

I samband med attitydsmätningen fick forskarna fram att motivationen är lägst hos pojkar som ofta även underpresterar i sina studier. De naturliga kontakterna med språket, dvs. ökade möjligheter att höra och tala svenska, har påverkat elevernas motivation positivt. De aktivaste grupperna i projektet har varit gymnasielärarna och alla yrkeskolor som kom med i projektet ett år senare år 2008.

Studerandena och lärarna har inte kritiserat läromaterial men enligt resultaten borde man kanske utveckla undervisningen och sättet att använda extramotiverande material som skulle vara intressant för studerandena (Slutrapporten 2010: 46). Elevernas intresse för nordisk kultur är ofta ganska svag och för att göra kulturen levande och intressant måste läraren vara mycket sakkunnig och kunna demonstrera de viktigaste fenomenen i de olika nordiska samhällena. Innehållet i materialen borde bestå av sådana saker som intresserar de unga, så som fritidsaktiviteter, olika arbetssituationer, videofilmer, passande mediasnuttar och övningar som skulle kunna göras med hjälp av datorn. (Slutrapporten 2010: 46)

Enligt slutrapporten (2010) har resultaten i studentexamen varierat ganska mycket men genomsnittet i TOKI-skolorna har varit tydligt högre jämfört med resultaten i hela landet. Antalet studerade kurser har stigit i många skolor men antalet studerande som deltar i studentexamen bara i en del skolor. Man kunde inte mäta gymnasisternas attityder i slutet av projektet på samma sätt som man gjorde i grundskolan utan resultaten i undersökningen av

projektet baserar sig på resultaten i studentexamen och på antalet studerade kurser. Efter projektet är det viktigast att kunna fortsätta med det motiverande och aktiverande arbete som man började i samband med projektet.

### 3 UNDERVISNING I WALDORFSKOLAN

#### 3.1. Skolrörelsens uppkomst och ställning i Finland

Den första waldorfskolan grundades år 1919 i Stuttgart i Tyskland. Emil Molt, chefen för tobaksfabriken Waldorf Astoria, gav Rudolf Steiner den krävande uppgiften att planera och förverkliga en ny skola för barnen till arbetstagarna i fabriken. Steiner samlade ihop en grupp intresserade lärare och organiserade en utbildning där han redogjorde för sina nya idéer för uppfostran och utbildningen av barn i olika åldrar. Den här skolan var utgångspunkten för en reformation inom det tyska skolsystemet efter det första världskriget. Allt det här skedde samtidigt när de sociala svårigheterna i samhället växte fram före det andra världskriget. (Paalasmaa 2009: 39-42)

De nya pedagogiska idéerna spred sig överraskande snabbt till andra europeiska länder och idag, 93 år senare, finns det över 1000 waldorskolor på olika kontinenter överallt i världen. I Finland finns det 27 waldorfskolor och ungefär 40 daghem som jobbar enligt waldorfpedagogiska principer. Alla dessa anstalter fungerar under de existerande lagarna för grundskole- och gymnasieundervisningen. (Paalasmaa 2009: 39-42)

#### 3.2. Den internationella läroplanen

Martin Rawson och Tobias Richter har upparbetat den internationella läroplanen för waldorfskolorna (Rawson & Richter 2004). Varje skola har en egen läroplan som följer grundprinciperna i de statliga skollagarna men samtidigt följer de den internationella läroplanen som används i all waldorfpedagogisk undervisning runtom i världen. Rawson och Richter (2004: 7) påpekar att den viktigaste uppgiften av undervisningen är att främja en sund utveckling hos varje barn och hjälpa barnet att förstå och kunna använda sina psykiska och fysiska resurser på bästa möjliga sätt för att hitta sin plats i samhället.

Förverkligandet av läroplanen kan variera mycket i olika länder på grund av den omgivande kulturen men enligt Rawson och Richter (2004) utgör barnets utveckling, där vissa fenomen

alltid förekommer i en viss ordning, i alla kulturer den viktigaste grunden för läroplanen som används i alla waldorfskolor (Rawson & Richter 2004: 16).

### 3.3. Allmänna pedagogiska grundprinciper

Paalasmaa (2009: 76) konstaterar att waldorfskolorna representerar ett humant sätt att undersöka och närma sig barnets utveckling och undervisning. Fokuset ligger på barnet som en helhet och undervisningen ska även ta hänsyn till barnets känsliga och konstnärliga utveckling vid sidan av den traditionella allmänna teoretiska undervisningen. Rawson och Richter (2004: 22) ger exempel på metoder och arbetsmaterial som används i waldorfskolorna. De förklarar att metoderna och materialen som används i undervisningen måste motsvara barnets ålder och utveckling. Alla lärare, både klass- och ämneslärare, ska följa dessa grundprinciper i sin undervisning i olika skolämnen.

Rawson och Richter (2004: 21) nämner rytmen som det första och viktigaste elementet i undervisningen och de ser rytmen som ett vitalt element i inlärningsprocessen. Varje lektion, skoldag, period och till och med hela skolarbetsåret har en egen strukturerad rytm, som utgör en viss balans mellan barnets tänkande, känslor och vilja. Paalasmaa (2011: 156) delar Rawsons och Richters åsikt om rytmens betydelse och betonar att betydelsen är desto viktigare i livet och inläringen ju mindre elever det är fråga om. Paalasmaa (2011: 156) ger också ett exempel på en s.k. tredagarsrytm som utnyttjas i undervisningen av många ämnen. Inlärningsprocessen är delad i tre delar och man behandlar samma fenomen på tre olika lektioner eller dagar. Metoden och perspektivet varierar från dag till dag.

Också Rawson och Richter (2004: 21) presenterar samma väsentliga princip genom att beskriva att inläringen sker stegvis och att det syns i strukturen av enstaka lektioner. Inlärningsprocessen innebär tre steg och läraren kan göra lektionerna effektivare och intressantare genom att förverkliga dessa steg på det mest idealistiska sättet. Med dessa steg menas metoden att tilltala elevernas känslor, vilja och tankar och i praktiken följer dessa steg vanligast varandra med några dagars mellanrum. Samtidigt bildar de en längre process där läraren först väcker elevernas intresse (känslor), sedan undervisar det teoretiska innehållet med hjälp av så praktiska exempel som möjligt (vilja) och sist låter eleverna träna även med mera krävande övningar (tankar).

Inom waldorfpedagogiken gör man också en klar skillnad mellan kunskaper som förutsätter regelbunden träning (matematik, främmande språk, modersmål, musik etc.) och kunskaper

som ska undervisas i perioder med en paus mellan perioderna (fysik, kemi, historia etc.) Rawson och Richter (2004: 21) talar i detta sammanhang om metoden att glömma och komma ihåg. Rawson och Richter (2004: 22) betonar också betydelsen av olika berättelser och bruket av en rik inbillningsförmåga speciellt i undervisningen av yngre elever. Läraren ska använda så fantasifullt och illustrativt språk som möjligt inte bara när han berättar olika historier utan också när han ger instruktioner eller order. Ämneslärare måste kunna tillämpa dessa idéer i sin egen undervisning, till exempel språklärare ska försöka förklara grammatiska exempel med hjälp av fantasifulla och illustrativa uttryck. Edmunds (2004: 64-65) påpekar att om läraren känner till sina elever tillräckligt bra och kan variera sina metoder och sitt språkbruk enligt elevernas temperament är det säkert lättare för honom att lösa de problem som han möjligen har i sin undervisning.

Barnets temperament har en väsentlig roll i all undervisning inom waldorfpedagogiken. Paalasmaa (2009: 82-83) framhäver att den moderna psykologin känner till många olika teorier som gäller temperament och att dessa teorier baserar sig på idéerna i waldorfpedagogiken även om de bär olika namn. Dunderfelt (2000) har undersökt personkemin bland vuxna inom olika organisationer och hans sätt att närma sig människornas personlighet liknar mycket den waldorfpedagogiska ideologin. Skinnari (2004) däremot har skrivit om kärlekens pedagogik där uppfostraren ska ta hänsyn till individuella drag hos varje individ.

Hall och Moseley (2005: 244) har undersökt betydelsen av olika inlärningsstilar i undervisningen och inläringen. Deras viktigaste forskningsfrågor var bland andra vilka modeller av de olika inlärningsstilarna som var effektivast och om det fanns någon vetenskaplig evidens för dessa modeller. De ville ytterligare undersöka hurdan betydelse dessa modeller har för undervisningen och om det finns någon vetenskaplig evidens för att dessa inlärningsstilar verkligen påverkade elevernas inlärningsprocesser positivt. Inom forskningen av olika inlärningsprocesser har man funnit stora skillnader mellan individer och många av dessa skillnader kan förklaras med temperament.

Inom waldorfpedagogiken talar man om koleriker, sangviniker, flegmatiker och melankoliker vilka utgör de fyra grundtemperamenten (Edmunds 2004: 64-65). Enligt Edmunds (2004: 64-75) kan en lärare aldrig motverka barnets temperament utan att hamna i svårigheter. Inne i klassrummet kan de ovannämnda temperamenten synas klart i elevernas arbete till exempel genom vilken färg eleven väljer, hurdan handstil han har, hur han går etc. Sittordningen i klassen brukar vara välplanerad med de aktivare temperamenten, dvs. kolerikerna och

sangvinikerna, i främre delen av klassen och de lugnare temperamenten, dvs. flegmatikerna och melankolikerna, i de bakre bänkarna. Edmunds (2004: 64-75) påpekar också att läraren kan tilltala de olika temperamenten genom sitt beteende och sätt att berätta och undervisa. Paalasmaa (2009: 83) har ganska likadana åsikter om temperamenten och deras betydelse i undervisningen men han påpekar att det inte finns bättre eller sämre temperament utan att alla temperament har sina svagheter och styrkor. En balanserad vuxen bör känna till alla dessa temperament och kunna använda dem logiskt i olika situationer i livet.

### 3.4. Språkundervisningen i waldorfskolan

Språkundervisningen i waldorfskolan försöker följa samma ordning som kan upptäckas i inläringen av modersmålet. Barnets första kontakt till språk är i talad form och sedan blir han eller hon färdig att skriva och sist kommer förmågan att lära sig att läsa. Petrash (2002: 47) framhäver att små barn har en enorm medfödd förmåga att imitera och lära sig saker utantill för att de upplever världen med en total öppenhet utan några fördomar. Paalasmaa (2009: 81) betonar att man måste ta hänsyn till denna förmåga under de första skolåren eftersom den försvagas när barnet blir äldre.

#### 3.4.1. Två främmande språk

Enligt den internationella läroplanen (Rawson & Richter 2004: 39) börjar alla elever i waldorfskolan sina språkstudier på första klassen med två främmande språk. Metoden som används under de första skolåren är den så kallade direkta metoden där inläringen sker genom att lyssna och tala. I början av sina språkstudier lär barnen sig ett otroligt brett passivt ordförråd som innehåller ord och uttryck från det vardagliga livet och sin omedelbara omgivning. Samtidigt lär de sig omedvetet flera grammatiska former som de så småningom lär sig att använda aktivt i korta meningar men som de inte kan identifiera.

Valet av de två främmande språken är oftast rent pragmatiskt och de flesta skolor i Finland har engelska och tyska eller engelska och svenska med i läroplanen. Templeton (2009: 181) påpekar att själva Rudolf Steiner tänkte mycket pragmatiskt om valet av de främmande språken i den första waldorfskolan och Steiners åsikt var att den aktuella livssituationen, dvs. den omgivande kulturen och det geografiska läget ska spela en viktig roll vid valet av språken. Rawson och Richter (2004: 39) hävdar att de två språken borde skilja sig klart från varandra eftersom varje språk har ett eget sätt att beskriva eller förstå saker och ting och ett olik

förhållande till världen. Det kunde vara en fördel att lära sig språk från olika språkgrupper till exempel ett germanskt och ett romanskt eller slaviskt språk.

Templeton (2009: 181) svarar också på frågan om inläringen av två främmande språk möjligen kan störa utvecklingen av barnets modersmål. Han påpekar att man inte har hittat någon direkt negativ inverkan. Däremot har man upptäckt att en tidig kontakt med flera språk utvecklar barnets insikt om språk och detta kan påverka utvecklingen av modersmålet positivt.

### 3.4.2. Grundlinjer i språkundervisningen

Rawson och Richter (2004: 132-134) påpekar att undervisningen i början av språkstudierna till stor del består av sånger, dikter, olika fingerlekar och spel och att läraren försöker undervisa så långt som möjligt enbart på det främmande språket. Eleverna lär sig ganska snabbt att följa lärarens order och anvisningar på det främmande språket. Templeton (2009: 167) betonar att undervisningen i början ska innehålla mycket träning i kör eller mindre grupper för att barnen ska känna sig trygga och vågar bättre tala det främmande språket. Trots den gemensamma träningen i början framhäver Templeton att man inte ska stanna för länge hos sånger och dikter utan man kan övergå ganska snabbt till små dialoger och diskussioner även hos yngre barn som senast på tredje klassen har ett växande behov att använda de inlärd ord och uttrycken i autentiska situationer.

Enligt Templeton (2009: 184) bör undervisningen vara huvudsakligen muntligt ända till 9-10 års ålder. På tredje klassen börjar eleverna skriva sin första textbok som består av bekanta ord, dikter och korta berättelser som de illustrerar med bilder som passar till innehållet. Boken används inte bara till att träna skrivning utan också till att träna läsningen av det främmande språket. Från fjärde klassen uppåt börjar eleverna lära sig medvetet grammatiska former och samtidigt blir deras ordförråd bredare och mera omfattande. Deras kunskaper inom olika områden i språkinläringen förbättras märkbart och dessutom lär de sig mycket om kulturen där språket talas som modersmål.

Från femte och sjätte klassen uppåt har man alla språkområden med i undervisningen och arbetet blir hela tiden mera medvetet och exaktare. Templeton (2009: 186) betonar att viktunkten inte ska ligga på grammatiken även om man diskuterar de grammatiska fenomenen djupare än tidigare. På sjätte klassen är ordförrådets betydelse större än tidigare på grund av behovet att kunna börja bilda längre meningar som delar av textavsnitt och små berättelser.



I läroplanen av Jyväskylä Rudolf Steiner -skola (2006) kan man se att man vid slutet av åttonde klassen har studerat alla de väsentligaste grammatiska strukturerna och att dessa former ska repeteras och fördjupas med hjälp av olika muntliga och skriftliga övningar under den nionde och sista klassen i grundskolan.

I gymnasiet följer man innehållen av de statliga obligatoriska och fördjupade kurserna men skolorna kan även ha egna valfria kurser. Till exempel i Jyväskylä (Jyväskylä Rudolf Steiner -skolan OPS 2006) har man en egen kurs där innehållet består av muntliga talövningar och hörförståelseövningar och en annan kurs enbart för att träna produktionen av olika texttyper.

Språket behandlas och förstås hela tiden som en helhet där riktningen är från en helhet till mindre detaljer och inte tvärtom. Ända från första klassen innehåller klassrumsspråket ett brett urval grammatiska former och ordförrådet är ganska varierande och omfattande. Rawson och Richter (2004: 90-91) hävdar att olika språkområden bör undervisas separat och läraren försöker bilda större logiska enheter som hänger ihop med undervisningen i andra skolämnen.

Integration mellan olika skolämnen är mycket önskvärt och vanligt. Rawson och Richter (2004: 90-91) fortsätter med att ge exempel på språkundervisningen på sjunde klassen, där man läser en dikt om förbränning och eld under kemiperioden. Eleverna har lärt sig fakta om detta kemiska fenomen och de är väldigt intresserade av att studera vidare i språkundervisningen och samtidigt lär de sig ord och uttryck som används inom kemin.

Kiersch (1992: 89-94) har studerat Rudolf Steiners idéer om grammatikundervisningen och dragit den slutsatsen att eleverna inte behöver kunskaper om de olika grammatiska uttrycken utan färdigheter att använda språket så flytande och mångsidigt som möjligt. Grammatiska strukturer ska inte undervisas i små bitar utan i större enheter för det är en stor lättnad för barnen när de vet att de till exempel har lärt sig alla tempusformer eller alla möjliga former av pronomina. Med den tröstande känslan kan de träna och säkert nå bättre resultat. I träningen av olika grammatiska strukturer används helst hela meningar och inte så gärna texter med luckor. Exempelmeningarna borde variera och ha ett tätt förhållande till elevernas vardag.

Skrivet språk tränas huvudsakligen med hjälp av autentiska texter som kan vara poesi, artiklar, noveller, fragment ur skönlitterära verk eller texter som är speciellförfattade av läraren för att undervisa en viss struktur eller ordförråd. De olika texterna hjälper uppbyggnaden av ordförrådet och de ger bra material för olika diskussioner och skrivövningar samtidigt som de ger möjlighet till träningen av klar och tydlig läsning och rätt uttal. Enligt

Kiersch (1992: 86) betonade Rudolf Steiner att lärarna borde använda sådant undervisningsmaterial som skulle stödja det waldorfpedagogiska arbetet i alla skolämnen även i språken.

### 3.4.3. Estetiska element i undervisningen

Petrash (2002: 59) påpekar att konstnärliga aktiviteter påverkar inlärningsprocessen positivt och att estetiska element därför utgör en väsentlig del av undervisningen i alla skolämnen i waldorfskolan. Konst har en balanserande inverkan och arbetsprocessen är alltid viktigare än det konstnärliga resultatet. Konsten tycks ha en viktig roll i utvecklingen av barnets känslor och den sägs berika barnets inbillningsförmåga, förstärka hans eller hennes sociala kunskaper och uppbygga barnets kunskaper att tänka fritt och självständigt. Paalasmaa (2009: 77) har lagt märke till att lärare i waldorfskolor tycks ha konstnärliga element med i all undervisning oberoende av skolämnet. Språklärare kan variera lektionerna med musik, teckning, spel eller målning fastän huvudvikten ligger på träningen av kommunikativa och andra viktiga kunskaper i språkinläringen. Enligt Paalasmaa (2009: 77-78) har forskarna kommit underfund med att extra musik i undervisningen påverkar språkinläringen positivt. Läraren kan också guida elevernas arbete genom att använda olika färger och genom att tillägga olika bilder i texterna och grammatiken i elevernas arbetsböcker. Det kan vara fråga om små åtgärder men deras påverkan kan vara enorm.

### 3.4.4. Undervisning utan traditionella läroböcker

Traditionella läroböcker används inte i språkundervisningen i alla waldorfskolor i Finland, åtminstone inte i de lägsta klasserna. Några skolor använder traditionella böcker redan från klass 6 eller 7 och uppåt oftast på grund av föräldrarnas önskemål om de inte kan lita på undervisningsmetoden utan böcker. Många skolor, till exempel Jyväskylän Rudolf Steiner -koulu, undervisar språk huvudsakligen utan böcker ända till de sista fördjupade kurserna i slutet av gymnasiestudierna (Jyväskylän Rudolf Steiner -koulun OPS 2006). Kiersch (1992: 86) påpekar att läraren alltid är ansvarig för valet av en passande bok och han måste ta hänsyn till elevernas ålder, bokens innehåll och dess estetiska utseende. Paalasmaa (2009: 84) betonar att waldorfpedagogiken inte motstår böcker utan lärarna uppmuntrar eleverna att läsa böcker och att leta efter information i olika böcker till exempel när de måste förbereda ett föredrag. Om det fanns passande textsamlingar som skulle stödja språkundervisningen enligt den waldorfpedagogiska läroplanen speciellt i de mellersta och högsta klasserna skulle många lärare vara tacksamma och använda dessa böcker i sin undervisning hellre än vanliga

kursböcker. Enligt Paalasmaa (2009: 84) har sådana studerande som har studerat i waldorfskolan flera år utan traditionella läroböcker nått bra resultat i studentexamen.

Om läraren fattar beslutet att inte använda vanliga böcker måste han vara medveten om de fakta som påverkar barnets språkinlärning. Läraren måste välja varierande texter med omväxlande och omfattande ordförråd för att bygga upp kunskaperna. Enligt Jyväskyläns Rudolf Steiner koulus kursplan (2011-2012) har några lärare löst detta problem genom att använda en speciell ordbok där man har samlat de centralaste orden och uttrycken i det vardagliga livet. Andra lärare använder därtill speciella grammatikböcker för att garantera att alla väsentliga strukturer blir välundervisade och tränade och att de mest begåvade eleverna har möjligheten att kolla några mera avancerade regler och former när de arbetar självständigt. Kiersch (1992: 85) medger att problemet med läroböcker har varit ett evigt diskussionsämne ända från början av skolrörelsen år 1919.

#### 3.4.5. Samma skola och samma lärare

Paalasmaa (2009: 90) rapporterar att en och samma lärare i waldorskolan kan undervisa ett barn ända upp i tretton års tid och det sker en stor och betydelsefull förändring i relationen mellan en lärare och en elev eller en studerande under åren och man måste ta hänsyn till denna utveckling i undervisningen. Språkläraren följer utvecklingen av barnets språkkunskaper från ett litet barn till en ung vuxen studerande och med hjälp av denna kännedom kan han hjälpa barnet att utveckla sig vidare genom att välja passande material inom olika språkområden för att motivera barnet att studera vidare. I början av studierna är läraren en levande modell för all inlärning och i slutet av studierna närmare en sakkunnig expert som leder studerandena vidare i sina studier.

I allmän inlärningspsykologi talar man sedan flera årtionden tillbaka om betydelsen av en hänvisande undervisningsdiskussion där lärarens roll i undervisningen har fått både en kognitiv och en sociokulturell betydelse (Lehtinen, Kuusinen, Vauras 2007: 253). Lärarens uppgift i undervisningen är att väcka elevernas intresse för det undervisade ämnet och hjälpa eleverna med att arbeta koncentrerat för att slutföra arbetet utan att ge upp även om arbetet skulle kännas litet svårt. Eleverna behöver också lärarens hjälp att notera de viktigaste punkterna i arbetet. Detta är möjligt om läraren känner och förstår sina elever samt kan följa deras tankegångar i inlärningsprocessen.

Enligt Paalasmaa (2009: 90) är integration mellan olika skolämnen speciellt viktigt på de övre klasserna i grundskolan och i gymnasiet. Språkläraren har en bra möjlighet att behandla inspirerande texter runt samma ämnen och fenomen som klassläraren eller andra ämneslärare gör i sin undervisning. Arbetet utan traditionella böcker betyder vanligtvis extra arbete i form av ordlistor, frågor och andra övningar men samarbetet med andra lärare underlättar arbetet avsevärt.

Paalasmaa (2009: 63) påpekar att istället för att fråga ”Hurdan är en bra waldorflärare?” borde man fråga ”Hurdan är en bra lärare?”. Han hänvisar till Uusikylä (2006) som säger att en bra lärare inte bara är en trist undervisningstekniker utan hellre en varm uppfostrare. Paalasmaa fortsätter med att konstatera att en bra waldorflärare möter sina elever och studerande med denna uppfostrande attityd oberoende av klassen under hela skoltiden.

Enligt Paalasmaa (2009: 64) baserar hela waldorpedagogiken sig på idén att läraren försöker förstå människan, både sig själv och andra människor, och framför allt utvecklingen av barn och ungdomar. Paalasmaa ser läraren som en skapande undervisningskonstnär som läser läroplanen direkt ur barnet som han håller på att undervisa. Rudolf Steiner (1996) ville inte att lärarna skulle vara undervisningsmaskiner som skulle bara repetera gamla exempel utan de skulle hellre vara självständiga och fria lärarpersonligheter som skulle vara initiativrika och intresserade av barnet som helhet och hela den omgivande världen. Steiner krävde vidare att läraren borde vara ärlig och aldrig kompromissa med sanningen. Dessutom varnade Steiner lärarna för att bli sura och mentalt gamla och uppmuntrade lärarna att arbeta fantasifullt.

#### 3.4.6. Prov och betyg

Paalasmaa (2009: 19-34) har samlat de vanligaste fördomar som man har mot waldorfskolor och en av dem är att det inte finns några prov och att eleverna inte får några betyg heller. Det är sant att man undviker att testa, ge poäng eller jämföra de små barnen med varandra men man försöker ge uppmuntrande feedback som koncentrerar sig på individen och hans egna kunskaper. Litet äldre elever får både muntlig och skriftlig feedback samt betyg enligt de statliga reglerna. I språkundervisningen används olika slags prov och tester för att läraren kan få en klar bild av elevens såväl muntliga som skriftliga kunskaper och utveckla sin undervisning så att den motsvarar de krav som elevernas inlärningsprocess ställer (Paalasmaa 2009: 25-26, 86).

#### 3.5. Kritik mot waldorpedagogiken

Det har funnits waldorfskolor i nästan 100 år och pedagogiken har spritt sig över hela världen, på alla kontinenter, men ännu idag förekommer det fördomar och hård kritik mot waldorfpedagogiken. Paalasmaa citerar Korkeakoulujen arviointineuvosto (Nurmela-Antikainen 2002) och påpekar att antalet fördomar har minskat och att man uppskattar skolrörelsens potential högre än någonsin tidigare. Trots att det idag är lätt att få tag i litteratur och olika vetenskapliga undersökningar lever fördomarna vidare, kanske på grund av olikheterna mellan waldorfpedagogiken och den allmänna pedagogiken. (Paalasmaa 2009: 19)

Paalasmaa (2009: 20-34) har listat olika fördomar och kritiska argumentationer som han har mött under sina år som waldorfskoleelev, - studerande eller -lärare. Dessa fördomar rör antingen den ideologiska bakgrunden av skolrörelsen, den allmänna uppfattningen om skolan, föreställningar om undervisningen och atmosfären i skolan eller samhällliga föreställningar om skolrörelsen.

Paalasmaa börjar sin kritiska framställning med de ideologiska fördomarna enligt vilka uppfostran i waldorfskolorna är fri och religiös samt att bakgrundsideologin antroposofi undervisas i alla waldorskolor. Andra däremot anser att waldorfskolorna är politiskt mycket aktiva och antingen högerriktade eller vänsterriktade, beroende litet på synsättet. Paalasmaa (2009: 22) har mött även kritik både mot betoningen av individualitet och gemenskaplighet.

En av de vanligaste fördomarna mot waldorskolor är att det är fråga om s.k. elitiskolor, där föräldrarna måste betala höga terminsavgifter. Andra påstår däremot att skolorna är speciellt planerade för barn med utvecklingsstörningar eller som annars har svårigheter med inläringen eller skolgången i allmänhet (Paalasmaa 2009: 23). Paalasmaa fortsätter med att skolrörelsen ofta blir jämfört med de tyska skolorna i de andra europeiska länderna bara på grund av det tyska namnet och det faktum att skolrörelsen grundades i det tyskspråkiga området.

Undervisningen i waldorfskolor har enligt Paalasmaa (2009: 24-30) mött hård kritik som oftast baserar sig på brist på sakkunnig information. Sådana påståenden att man aldrig använder läroböcker i undervisningen eller aldrig ger hemuppgifter åt eleverna och därtill inte heller har några prov eller betyg i waldorfskolor är orsaker till att somliga ovetande kritiker har kritiserat hela skolrörelsen. TVn och datorerna påstås inte ingå i undervisningsmetoderna i waldorfskolor och allt detta leder till att barnen inte kan lära sig någonting i waldorfskolan. Eleverna påstås ha problem i läsningen och andra skolämnen men kanske hårdast har kritiken

slagit mot skolans möjligheter att möta de krav som dagens samhälle ställer för barn och ungdomar. (Paalasmaa 2009: 24)

Trots alla existerande fördomar och fel uppfattningar om waldorfskolor ligger Finland på sjätte plats när det gäller antalet elever i waldorfskolor i hela Europa och om man relaterar siffran till invånarantalet blir placeringen ännu bättre (Paalasmaa 2009: 16). Skolorna får största delen av sina inkomster från staten på samma sätt som i grundskolan men de är ekonomiskt oberoende av det statliga skolsystemet. När Paalasmaa (2009: 31) behandlar de samhällseliga föreställningarna om waldorfskolan tar han upp kritiken att waldorfskolorna inte har tillräckligt samarbete med grundskolorna eller att waldorfskolorna själva ofta har en kritisk attityd till pedagogiken i grundskolorna och därigenom försvårar samarbetet mellan skolorna.

## 4. MOTIVATION

### 4.1. Motivationens roll i inlärningsprocessen

Lehtinen, Kuusinen och Vauras (2007: 177) beskriver motivation som ett tillstånd som åstadkommer, styr och upprätthåller olika aktiviteter. Forskarna anser att motivation påverkar kraftigt individernas val mellan olika sätt att agera eller uppföra sig. Det beror också på motivationen hur målmedvetet individen tar itu med en ny uppmaning, hur intensiv hans verksamhet är och hur bra han kan koncentrera sig på uppgiften.

Som undersökningsområde är motivation ett mycket omfattande men samtidigt svårbegripligt område som består av så många olika fenomen att man knappast kan använda ett gemensamt begrepp för att beskriva de här fenomenen ( Lehtinen, Kuusinen, Vauras 2007: 178). En stor del av motivationsundersökningen har producerat sådana begrepp och sätt att testa motivation som bara har haft en marginell betydelse för förståendet av verkliga handlings-, inlärnings- och prestationssituationer.

Det finns ett stort antal olika motivationsteorier som alla försöker svara på frågan varför människor blir intresserade av en viss verksamhet eller ett visst innehåll. Lehtinen, Kuusinen och Vauras (2007: 178) påpekar att det är viktigt att undersöka samspelet mellan motivationen och olika kognitiva processer som människorna använder i inlärningsprocessen.

Lehtinen, Kuusinen och Vauras (2007: 178-179) baserar sina ideer om motivation dels på M. E. Fords undersökningar om motivation och har i sin undersökning dragit den slutsatsen att nästan alla olika motivationsteorier behandlar samma frågor som styr och aktiverar människans verksamhet (refererad i Lehtinen, Kuusinen, Vauras 2007: 178). De flesta teorier tar på något sätt ställning till individens personliga målsättningar och hans tilltro till att han har möjligheter att påverka sin egen verksamhet och sina känslor.

Lehtinen, Kuusinen och Vauras (2007: 178-179) fortsätter med att framställa tre motsatspar med vilka man litet förenklat kan försöka förstå problematiken kring motivationen att studera till exempel svenska. För det första ser de motivation antingen som en statisk egenskap dvs. som ett drag av personligheten eller som en egenskap som varierar enligt situationen dvs. som ett tillstånd. För det andra kan man se motivation som en yttre eller inre kraft som styr individens verksamhet. Som tredje och sista motsatspar tar forskarna fram motivationen att närma sig eller undvika ett visst fenomen.

När man tar hänsyn till den språkpolitiska situationen i Finland spelar motivation en mycket viktig roll i medborgarnas attityd till de olika officiella språken och intresset att studera det andra inhemska språket utom modersmålet.

#### 4.2. Motivationen och TOKI-projektet

Utbildningsstyrelsens slutrapport över TOKI-projekt (2010: 4) börjar med att skildra svenskans och finskans ställning i det tvåspråkiga Finland och påpekar att det inte bara är fråga om två officiella språk utan också språk som utgör en väsentlig del av det finska samhället och den finska kulturen, den inhemska identiteten. Därför måste såväl de svenskspråkiga som de finskspråkiga medborgarna vara jämställda inför lagen vad gäller deras språkliga behov i samhället.

Slutrapporten (2010: 4) fortsätter med att beskriva svenskans ställning i Finland. Språkets behov beror på landets officiella tvåspråkighet samt de aktiva förbindelserna till Sverige och de övriga nordiska länderna. Behovet av det svenska språket varierar inom olika områden i samhället och behovet är störst i de svenskspråkiga och tvåspråkiga kommunerna vid kusten och på de industrialiserade områdena i landet. Svenskan behövs speciellt inom administrationen, vårdbranschen och industrin i hela landet.

Diskussionen kring språkfrågan har visat att det finns en skillnad mellan samhällets och individens behov. Motivationen att studera svenska kan vara ganska låg hos de finskspråkiga medborgarna. Fastän de flesta medger att svenskan behövs, försvarar de svenskans mindre betydelse genom att betona det begränsade geografiska området där språket talas. (Slutrapporten 2010: 4)

De undersökningar som har genomförts av Utbildningsstyrelsen har utvisat att kunskaperna i svenska, både efter grundskolan och gymnasiet, är dåliga och att myndigheterna i fortsättningen måste arbeta noga med nuvarande forskningsresultat och utnyttja informationen klokt när de fattar beslut för nya läroplaner och målsättningar i undervisningen av svenska. (Slutrapporten 2010: 5)

Enligt Utbildningsstyrelsens slutrapport (2010: 11) är motivationen en mental och social konstruktion som kan påverkas. Lärarens roll är mycket viktig i inlärningsprocessen för läraren kan väcka elevernas intresse för språket och utveckla motivationen genom valet av olika material och undervisningsmetoder men även det omgivande samhället påverkar elevernas attityder mycket starkt. Dessa attityder kan knappast förändras av läraren. På grund av den negativa publiciteten är en positiv och uppmuntrande atmosfär i klassrummet viktigare i svenskan än i andra skolämnen (Slutrapporten 2010: 5). Motivation för ett visst skolämne kräver en personlig övertygelse av eleverna och lärarna och de måste inse att ämnet är viktigt för dem (Slutrapporten 2010: 11).

För att eleverna skulle uppleva svenska som ett nyttigt språk borde man öka möjligheterna att använda språket i naturliga språksituationer utanför skolan. För att skapa olika förbindelser mellan olika skolor både i Finland och i Sverige skulle man kunna utnyttja modern informationsteknologi. Internet och epost skulle kunna vara mycket motiverande arbetsverktyg speciellt för pojkar. Språkinläring kräver regelbunden daglig övning i autentiska situationer. De förenklade situationerna i läromedlen och undervisningen räcker inte till (Slutrapporten 2010: 11). Att kunna det andra inhemska språket borde anses vara viktigt utan att undervärdera de andra främmande språken för alla språk behövs i det moderna mångkulturella samhället. Utbildningsstyrelsen kommer att utnyttja resultaten från TOKI-projektet och det behövs säkert liknande åtgärder också i fortsättningen för att stödja undervisningen av de andra inhemska språken i Finland. ( Slutrapporten 2010: 5)



### 5.1. TOKI-projektet

Meningen med denna avhandling är att undersöka sambandet mellan TOKI-projektet, den waldorfpedagogiska undervisningen och gymnasisternas motivation att studera svenska.

Utbildningsstyrelsen har samlat in mycket bakgrundsinformation med hjälp av en attitydsmätning och några bakgrundstester i början av projektet. Resultaten skickades till alla skolor som var med i undersökningen. I slutrapporten över Utbildningsstyrelsens TOKI-projekt (2010) kan man studera en omfattande sammanfattning om projektet samt de enskilda skolornas rapporter om deras aktiviteter under projektet. De viktigaste resultaten av projektet publicerades i medierna år 2010.

De gymnasister som intervjuades för denna avhandling var på nionde klassen i waldorfskolan när TOKI-projektet började 2007. De var alla med i attitydsmätningen och i de första bakgrundstester som gällde läsförståelse, hörförståelse, kunskaper i grammatik och uppsatsskrivning. Utbildningsstyrelsen genomförde också i början av projektet en muntlig test där de undersökte niondeklassisternas muntliga kunskaper och bara en av de fyra intervjuade informanterna var med i denna test eftersom deltagarna valdes i alfabetisk ordning och de andra inte hörde till undersökningsgruppen.

### 5.2. Valet av informanterna

De intervjuade gymnasisterna valdes enligt fyra principer genom lottdragning inom motsvarande grupper: en gymnasist som deltar i studentexamen i A-svenska, en som deltar i studentexamen i B-svenska, en som har studerat alla obligatoriska och några fördjupade eller valfria kurser men inte deltar i studentexamen i svenska och en som har studerat bara de obligatoriska kurserna i svenska och inte ska delta i studentexamen i svenska. De har alla börjat med sina svenskstudier på sjätte klassen och de har studerat enligt den waldorfpedagogiska läroplanen som följer de statliga minimikraven vad gäller innehållet av undervisningen. Metoderna i undervisningen avviker ganska mycket från det traditionella undervisningssättet.

### 5.3. Intervjufrågor

I intervjun ställdes alla informanter samma frågor om deras svenskstudier i grundskolan och när det var fråga om de obligatoriska kurserna i gymnasiet. Deras individuella val med de fördjupade och valfria kurserna samt deltagandet i studentexamen i svenska krävde litet

variation i frågorna för att få fram den bästa möjliga informationen om deras motivation och andra orsaker som påverkade deras val. Alla fick också möjligheten att berätta fritt om sina erfarenheter och känslor om studietiden i waldorfskolan. Informanterna intervjuades på finska och intervjuerna spelades in för en senare och noggrannare undersökning. Diskussionerna blev inte transkriberade och citaten i analysdelen av denna undersökning baserar sig på de inbandade intervjuerna.

I undersökningar som baserar sig på frågor är det viktigt att frågorna är förståeliga och tydliga och intervjuaren måste ta hänsyn till informantens kunskaper och ålder (Kalaja, Alanen & Dufva 2011, 136). Enligt Dufva (2011: 137) lönar det sig att undvika akademiskt språk och komplicerade frågor eller konstruktioner och hellre koncentrera sig på vanligt skriftspråk eller till och med vardagligt språk för att göra sig förstådd (136-137).

Forskaren ska ställa frågor som man inte kan svara med entydiga *ja*, *nej*, eller *jag vet inte* och man kan alltid kräva på en förklaring som gör svaret exaktare. Dufva (2011: 137) fortsätter att även ordningen av frågorna kan påverka lyckandet av intervjun. Det finns olika möjligheter att gestalta en intervju och forskaren måste välja den form som hon antar passar bäst för hennes egna ändamål.

#### 5.4. En kvalitativ undersökning

I denna undervisning används den s.k. temaintervjun eller undersökningsintervjun, där frågorna baserar sig på bakgrundsmaterialet men diskussionen flyter ganska fritt. Hirsjärvi och Hurme (refererad i Kalaja, Alanen & Dufva 2011: 134) påpekar att de frågor som ställs i intervjun inte har en viss ordning utan situationen utvecklar sig på ett naturligt sätt. Frågorna hjälper till att leda diskussionen till de fenomen och problem som forskaren vill behandla i sin undersökning.

Den här typens intervju är ett praktiskt verktyg för en kvalitativ undersökning. Antalet intervjuade personer är ganska litet och syftet med undersökningen är inte att få några slutgiltiga sanningar utan hellre att få fram några fakta som har ett tätt samband med det undersökta fenomenet (Kalaja, Alanen & Dufva 2011: 134).

Tidigare betonade man forskarens neutralitet och objektivitet, dvs. att forskaren skulle ställa sina frågor som en utomstående och neutral observant som inte framhäver sig själv eller sina tankar. På det här sättet ville man garantera objektiviteten av forskningen och forskaren.

Dufva (2011: 133) syftar på Ruusuvuoris och Tiittulas undersökning (2005) när hon påpekar att man nuförtiden allt oftare ser intervjun som en form av mänsklig interaktion där forskaren ses som en deltagare som inte bara skaffar information utan också formar den med hjälp av sina frågor och genom sitt deltagande i interaktionen.

I denna undersökning känner forskaren de intervjuade personerna sedan 13 år tillbaka och har undervisat dem i 8 år. Den långa gemensamma historien påverkar säkert intervjuens gång och gör interaktionen lättare för båda deltagarna. Forskaren känner sina studerande och det är lättare för henne att ställa exaktare frågor för att få fram fenomen som har ett tätt samband med forskningsfrågan (Kalaja, Alanen & Dufva 2011: 134). Informanterna känner sig säkert trygga i intervjun och vågar uttrycka sina tankar och åsikter friare.

Undersökningen försöker få fram studerandenas upplevelser under sina svenskstudier, dvs. deras subjektiva erfarenheter och synvinklar. Analysen av resultaten är kvalitativ där forskaren redogör för de väsentligaste frågorna och fenomenen runt forskningsfrågan och försöker se problemet med studerandenas ögon och låta sina informanter berätta om sina erfarenheter (Kalaja, Alanen & Dufva 2011: 134).

### 5.5. Motivation ur praktiska synpunkter

I denna undervisning mäts motivationen att studera svenska i gymnasiet klart och tydligt ur praktiska synpunkter. Man försöker hitta ett klart samband mellan antalet valda kurser och motivationen att studera svenska och delta i studentexamen i svenska antingen i A-svenska (lång lärokurs) eller i B-svenska (medellång lärokurs). Man redogör också för TOKI-projektets inverkan på valet av kurser och därigenom i studerandenas motivation att studera svenska eller delta i studentexamen.

En viktig fråga i denna undersökning är om det waldorfpedagogiska sättet att undervisa språk kan ha en motiverande påverkan i studerandenas motivation. Rapporteringen av studerandenas motivation baserar sig enbart på deras egna erfarenheter, tankar och känslor kring att studera svenska i gymnasiet.

## 6 GYMNASISTERNAS MOTIVATION ATT STUDERA SVENSKA

### I WALDORFSKOLAN

I denna del av undersökningen presenteras den information som samlades med hjälp av de intervjuer som gjordes på vårterminen 2012 i Jyväskylä Rudolf Steiner -koulu. I temaintervjun fick informanterna först berätta om sina erfarenheter och upplevelser på sjätte klassen i grundskolan när de började studera svenska som andra inhemska språk. Därefter försökte de komma ihåg de stämningar som de hade vid Utbildningsstyrelsens attitydsmätning och kunskapsmätning i slutet av nionde klassen. Dessa mätningar var en del av Utbildningsstyrelsens TOKI-projekt. Informanterna frågades också om sina aktiviteter i TOKI-projektet under gymnasietiden. De fick också ta ställning till projektets betydelse för sina svenskstudier och utvecklingen av motivation att studera svenska. Informanterna redogjorde för de kurser som de studerade under gymnasietiden innan de fattade beslutet om att skriva svenska i studentexamen och ytterligare om de valde A-svenska eller B-svenska. I intervjun funderade studerandena på de viktigaste saker som påverkade deras motivation att studera svenska. Här diskuterades speciellt sådana undervisningsmetoder som används just i waldorfpedagogiken så som undervisning utan traditionella läroböcker och skolans egna valfria kurser. Studerandena tog även ställning till det faktum att de på grund av den lilla skolan har haft en enda svensklärare utan möjligheter att välja en annan grupp eller en annan lärare. Slutligen beskrev informanterna sin nuvarande attityd till det svenska språket och att studera svenska i fortsättningen.

I följande avsnitt beskrivs informanterna med bokstäverna A (kvinnlig studerande, A-svenska i studentexamen), B (manlig studerande, B-svenska i studentexamen), C (manlig studerande, obligatoriska, valfria och fördjupade kurser, deltog inte i studentexamen i svenska) och D (manlig studerande, obligatoriska och två valfria kurser, inga fördjupade kurser, deltog inte i studentexamen i svenska). Bokstäverna används systematiskt i texten och vid direkt citation.

### 6.1. Början av svenskstudierna

I Jyväskylä Rudolf Steiner -koulu börjar man studera svenska redan på sjätte klassen när största delen av eleverna ännu inte har kommit in i pubertetsåldern. Skolans läroplan förändrades redan på 1990-talet för man insåg ganska snabbt att sjunde klassen inte var den bästa tidpunkten att börja med svenskan. Ålderskillnaden är inte stor men betydande vad gäller elevernas ställning till skolarbete. På sjätte klassen är eleverna fortfarande nyfikna och vanligen intresserade av att lära sig något nytt. Från första klassen har de studerat två främmande språk, nämligen engelska och tyska. De flesta elever tycker att svenska låter tydligt och att språket känns ganska lätt för att de kan känna igen många bekanta ord med hjälp av modersmålet och andra främmande språk.

De intervjuade studerandena hade ganska liknande minnen från början av sina svenskstudier. A, B och D tyckte att det var intressant att börja studera ett nytt språk och att de hade en klart positiv ställning till svenskstudier. C berättade om sina dåvarande känslor:

(1) C: Taas yksi aine lisää --- tunneilla oli kyllä mukavaa--- siinä vaan on joku, ruotsin kieltä vastaan joku semmonen, ei vaan ollut motivaatiota opiskella ruotsia.

[C: Ett skolämne till --- det var trevligt på lektionerna --- men det fanns någonting i det, emot det svenska språket att man helt enkelt inte hade motivation att studera svenska.]

A och B tyckte att språket kändes lätt jämfört med de andra språken som de studerade medan D tyckte att svenska kändes mycket svårt jämfört med engelska som han var intresserad av och som han kunde ganska bra. D berättade att han på sjätte klassen hade en negativ inställning till tyska och att svenska jämfört med tyska kändes lätt. C berättade att han hade vissa svårigheter att hålla de främmande språken isär och att han brukade blanda speciellt tyska och svenska ord med varandra. C betonade att hans kunskaper i engelska var mycket bättre redan på lågstadiet eftersom han använde språket mera och brukade lyssna på engelska TV-program. A sade att hon inte märkte i början att de andra språken skulle ha underlättat hennes svenskstudier och att hon först senare kunde se klara likheter mellan de olika språken. Templeton (2009: 181) har mött tvivlande frågor om de två främmande språken inte stör inläringen av modersmålet. Enligt honom finns det inget bevis på det, snarare tvärtom, men han säger ingenting om språkens störande effekt på varandra.

## 6.2. Motivationen i slutet av nionde klassen

I slutet av nionde klassen år 2008 deltog alla de intervjuade studerandena i Utbildningsstyrelsens attitydsmätning och kunskapsmätning vars resultat publicerades ett år senare (Ruotsin B-oppimäärän 9. vuosiluokan oppimistulosten arviointi 2008). Utbildningsstyrelsen undersökte elevernas kunskaper i svenska i slutet av grundskolan och de ville också få information om elevernas motivation att studera det andra inhemska språket.

A, B, C och D var eniga om att kunskapsmätningens skriftliga del inte var så svår till exempel jämfört med det prov som svensklärarnas förbund organiserar i slutet av grundskolan. Även hörförståelsetesten var lagom svår och vållade inga större svårigheter för eleverna. A berättade om sina språkkunskaper på följande sätt:

(2) A: Oli ihan positiivinen tunne. Oli päässyt opiskelussa vauhtiin ja kuva omasta kielitaidosta oli aika hyvä. Suullinen taito oli kyllä heikoin.

[A: Jag hade positiva känslor. Man hade kommit i gång med studierna och jag hade en ganska bra bild av mina språkkunskaper. Mina kunskaper att tala svenska var sämst.]

A deltog inte i den muntliga delen av Utbildningsstyrelsens kunskapsmätning men B, C och D var med i undersökningen. Alla tre tyckte att de hade största svårigheter med att tala svenska fastän skillnaden med kunskaperna i engelska på den tidpunkten inte var så stor. C och D berättade att talsituationen var mycket spännande med inspelning och allt och D medgav att han mindes hur han önskade att han skulle ha varit bland de elever som inte behövde delta i undersökningen. C berättade att han inte alls tyckte om situationen och att det kändes pinsamt. B hade liknande minnen och beskrev sin egen prestation, som på grund av den stora spänningen inte var så bra och flytande, litet motvilligt och försiktigt.

Alla fyra var med i attitydsmätningen och svarade på frågorna på allvar. B var säker på att han hade svarat så neutralt som möjligt eftersom han hade varken negativa eller positiva tankar om svenska och svenskstudier. C däremot hade tagit en negativ inställning till saken i nästan alla frågor. A beskrev att det hade varit lätt att beskriva sin positiva ställning till svenska och svenskstudier eftersom hon fortfarande var motiverad att studera svenska.

Om man jämför resultaten i Jyväskylän Rudolf Steiner -koulu med de statliga resultaten kan man se att både elevernas kunskaper (hörförståelse, läsförståelse samt strukturer) och motivation att studera svenska var bättre än det statliga medeltalet (Oppimistulosten arviointi 2008: 2, 5). Om man jämför de muntliga kunskaperna var skillnaden relativt liten (Oppimistulosten arviointi 2008: 4).

### 6.3. Kursprogrammet

Vad gäller svenskstudier är kursprogrammet i Jyväskylän Rudolf Steiner -koulu ganska omfattande med flera valfria kurser vid sidan av de obligatoriska och fördjupade kurserna (Jyväskylän Rudolf Steiner -koulun opinto-opas 2011-2012). Som valfria kurser erbjuds till exempel en repeterande kurs i början av gymnasiestudierna, en kurs som koncentrerar sig på talat språk i form av tal- och hörförståelseövningar och en textkurs som består av olika skrivövningar. Därtill har studerandena möjligheten att välja extrakurser i A-svenska (lång lärokurs) och delta i en kurs som hjälper dem att förbereda sig till studentexamen.

A har studerat alla valfria kurser och till och med extrakurser i A-svenska. B har deltagit i alla valfria kurser men textkursen blev aldrig helt färdig. C deltog inte i de valfria kurserna men han var med på en fördjupad kurs som han avbröt och inte deltog i provet. D däremot fattade beslutet att inte delta i studentexamen i svenska ganska tidigt och lämnade bort alla senare kurser. Han deltog emellertid i den muntliga kursen och sade att kursen var en positiv överraskning och mycket motiverande för honom.

#### 6.4. TOKI-projektet och dess betydelse för motivationen

Under TOKI-projektet kunde Jyväskylän Rudolf Steiner -koulu med hjälp av extrabidrag från staten organisera aktiviteter i skolan med tanke på elevernas motivation att studera svenska. Det ekonomiska stödet hjälpte till att man kunde beställa flera svenskspråkiga tidningar till skolan, både för elever och lärare. Undervisningen kunde berikas med olika filmer, böcker och språkspel vilkas uppgift var att ge mera information om den nordiska kulturen och de nordiska samhällena. I samband med projektet fick skolan besök, till exempel en svensk journalist som höll ett föredrag om de populäraste svenska bloggarna. Därtill besökte gymnasisterna den lokala yrkesskolan som hade beställt en teaterföreställning, en svensk pjäs med namnet Piece of Cake. Båda föreställningarna var mycket omtyckta bland studerandena. Det ekonomiska stödet vid sidan av olika gruppstipendier från olika organisationer gjorde det också möjligt att två grupper på sjätte klassen reste till lägerskola på Gotland och att gymnasisterna kunde resa tre gånger till Kristofferskolan i Stockholm och därmed startades en ny vänskapsverksamhet mellan Jyväskylän Rudolf Steiner -koulu och Kristofferskolan.

Enligt Utbildningsstyrelsens rapporter i samband med TOKI-projektet har man kunnat visa att de naturliga kontakterna med språket, dvs. ökade möjligheter att höra och tala svenska har påverkat elevernas motivation positivt (Slutrapporten 2010: 46). A var inte med på besöket i Kristofferskolan men annars deltog hon aktivt i alla andra aktiviteter som organiserades under projektet. B, C och D var alla eniga om att resan till Sverige absolut var det mest motiverande och intressantaste evenemanget under TOKI-projektet även om C inte ville framhäva resans betydelse för hans motivation för att han brukar använda engelska när han reser utomlands. Han nämnde bland annat att man på alla museer kan hitta information på engelska och inte behöver kunna svenska. Vid tidpunkten av besöket i Kristofferskolan var D redan i slutskedet av sina svenskstudier och han beskrev sina erfarenheter på följande sätt:

(3) D: Ruotsin reissu oli opintojen lopussa kun kurssit oli jo tehty --- että pääsee kieltä puhumaan ja sitä kulttuuria vähän näkemään --- tällanen kokemus auttaa paljon motivaatiota.

[D: Resan till Sverige var i slutet av studierna när jag redan var färdig med kurserna --- att man får tala och litet se kulturen --- en sådan upplevelse hjälper motivationen mycket.

D berättade att resan till Sverige ägde rum under den valfria muntliga kursen och kanske därför var motivationen under resan ganska hög. Viktigast och intressantast för D var ändå teaterupplevelsen på Jväsksylä stadsteater som nästan årligen har fått äran att samarbeta med Riksteatern som reser runt med olika pjäser. A uttryckte sitt intresse för svenska och den svenska kulturen och enligt hennes åsikt var journalistbesöket och pjäserna välkommen omväxling till vanlig undervisning och fastän man inte kunde förstå allt var det mycket uppmuntrande att inse att man ändå kunde följa händelserna i berättelsen.

Alla hade fått en klar uppfattning om TOKI-projektet i skolan och de hade fått information även om de evenemang som organiserades för andra klasser under projektiden. Projektet syntes i skolarbetet bland annat i form av en väggtidning där eleverna kunde hitta de nyaste nordiska nyheterna på svenska. Åtminstone C medgav att han läste artiklarna regelbundet och försökte förstå dem.

#### 6.5. Motivation att studera svenska

Ingen av de intervjuade gymnasisterna skyllde på skolan eller läraren att dessa skulle ha orsakat förminskningen av deras motivation att studera svenska. D som hade studerat det lägsta antalet kurser berättade att lektionerna till och med hade varit trevliga och att atmosfären och klassandan så bra att man kunde delta i undervisningen även med litet bristfälliga kunskaper utan att känna sig dålig. Han förklarade att han ändå aldrig har känt att han på något sätt skulle behöva svenska. Han är aktiv på nätet och har kommunicerat på engelska även med folk från Sverige. Även B betonade atmosfärens betydelse för motivationen att studera och dessutom tyckte han att det var viktigt att läraren kunde göra undervisningen meningsfull.

C berättade att det i början av studierna var den goda läraren som var orsaken till hans motivation att studera eftersom läraren liksom tvingade honom att arbeta men senare när han inte såg någon nytta av att lära sig språket började hans aktivitet i studierna sjunka. C tyckte att det är en klar nackdel att man börjar så sent med svenskan. Om det är fråga om ett annat inhemskt språk skulle man kunna börja med studierna redan på första klassen. Då skulle man kunna ha längre tid att lära sig språket och följa svenskspråkiga barnprogram på tv och därigenom lära sig språket bättre.



A var klart intresserad av Sverige, svenska och den svenska kulturen. Hon tyckte att svenska var ett tydligt och lätt språk och att det var nyttigt att kunna svenska. När man märkte att man hade lärt sig något nytt framkallade det ny motivation och förlättade inlärningsprocessen avsevärt. A påpekade att hennes motivation var bäst under det andra läsåret i gymnasiet och att hon till och med läste svenska tidskrifter och böcker på fritiden men senare när hon var tvungen att koncentrera sig mera på skolarbetet i andra ämnen blev situationen jämnare jämfört med andra intressen.

#### 6.6. Deltagandet i studentexamen i svenska

Två av de fyra intervjuade gymnasisterna deltog i studentexamen i svenska under läsåret 2011-2012. A som hade studerat alla möjliga kurser under sin studietid, ville ha större utmaningar och valde A-svenskan. Hon hade klart en inre motivation, en inre kraft som styrde hennes svenskstudier (Lehtinen, Kuusinen, Vauras 2007: 178-179). Hon argumenterade sitt deltagande i studentexamen med följande ord:

(4) A: Mulle se oli aika alusta alkaen selvää et kirjotan ruotsin, koska se oli musta mielenkiintosta ja helppoa tavallaan --- Mulla oli ylimäärästä kiinnostusta ja motivaatiota --- ja aattelin, että A-ruotsi ois ehkä semmonen hyvä ponnistus vaikka B-ruotsi, keskipitkä ruotsi, olis silleen helpompi ja vaivattomampi mutta halusin yrittää sitä mikä ei ollu niin helppo.

[A: För mig var det klart redan i början att jag ska delta i studentexamen i svenska, eftersom jag tyckte att det var intressant och på sätt och vis lätt --- Jag hade extra intresse och motivation --- och jag tänkte att A-svenska skulle vara en sådan bra ansträngning fastän B-svenska, medellång lärokurs, skulle vara lättare och bekvämare men jag ville försöka det som inte var så lätt.]

B berättade att det var en självklarhet för honom att studera svenska under hela gymnasietiden och också delta i studentexamen (B-svenska).

(5) B: Kyllä mä sen jo ihan lukion alussa aika varmaksii tiesin --- käsitys vahvistui koko ajan. Aattelin, et on hyvä olla kaks kieltä mitkä kirjottaa --- ruotsikin kannattaa kirjottaa eikä oo mitään järkee sitte jättää sitä pois koska kuitenkin sen ties että niis kirjotuksissa pärjää.

[B: Jag visste det ganska säkert redan i början av gymnasiet --- min uppfattning blev starkare hela tiden. Jag tänkte att det är bra att ha två språk med i examen--- att det lönar sig att delta i svenskan och att det fanns ingen idè att lämna bort det eftersom man visste det att man kan klara sig i provet.]

C som redan i grundskolan hade en klart negativ inställning till svenskan, beslöt redan tidigt att han inte skulle ha svenska bland de ämnen som han skulle skriva i studentskrivningarna. Han utelämnade svenskan bort från programmet eftersom han tyckte att han inte skulle

behöva eller ha någon nytta av det i framtiden. Efter att ha funderat mera på de orsaker som ledde till att han inte skrev svenska, nämnde han att lättja var den viktigaste orsaken. Det skulle ha varit möjligt att hitta den motivation som behövdes för studierna men han erkände att han som studerande var lat och inte ville ha flera ämnen med i examen. D däremot lämnade svenskan ut ur programmet eftersom han visste att hans kunskaper inte var tillräckligt bra för ett bra betyg och att han därför ville koncentrera sig helt på andra skolämnen. Både C och D beskrev sin motivation på ett sätt som passar väl ihop med teorin om att undvika ett visst fenomen som man inte är så intresserad av (Lehtinen, Kuusinen, Vauras 2007: 178-179).

### 6.7. Den waldorfpedagogiska språkundervisningen

I intervjun behandlades fyra väsentliga frågor kring språkundervisningen i waldorfskolan: undervisningen utan traditionella läroböcker, undervisningssättet att börja med helheter och senare gå över till mindre detaljer, skolans egna valfria kurser och det faktum att de hade studerat under ledning av en och samma lärare.

Alla fyra intervjuade gymnasister var eniga om att undervisningen utan traditionella läroböcker inte var något hinder för inläringen. De hade också erfarenheter av böcker från de fördjupade kurserna och kunde jämföra studerandet med och utan böcker. Alla hade upplevt arbetet utan böcker mera krävande och mödosamt på grund av den stora mängden av självständigt skriftligt arbete. Å andra sidan var de också eniga om att de hade lärt sig mycket genom att skriva. C beskrev arbetet utan skolböcker på följande sätt:

(6) C: Ei se nyt mikään este oo ainakaan ollu sille oppimiselle --- ihan toimiva tapa sitte tehdä niitä vihkoja --- oppikirjoissa on varmaan vähän laajemmin sitä tekstiä mutta pääasiat tuli iha niiku yhtä hyvin nyt ainakii opittua --- ja ite sitte kirjottaa --- kyllä se varmaa tehostaa sitä oppimista.

[C: Det har åtminstone inte varit något hinder för den där inläringen --- ett rätt bra fungerande sätt att göra de där häftena --- i läroböckerna finns det visserligen mera omfattande med text men huvudsakerna blev åtminstone lika bra inlärdas --- och när man skriver själv --- det kan säkert göra den där inläringen effektivare.]

Fenomenet att man började med helheten och övergick sedan till detaljer var litet svårförståeligt för de intervjuade gymnasisterna. De kände till fenomenet och medgav att det gjorde undervisningen tydlig och intressant men att de inte kunde ta ställning till sättets fördelar eller nackdelar för de saknade andra upplevelser. D kommenterade att han tyckte

speciellt om grammatikundervisningen som inte undervisades i samband med texter utan klart självständigt.

Alla fyra hade upplevt skolans egna valfria kurser som trevliga, nyttiga och effektiva. D hade deltagit bara i den repeterande kursen i början av gymnasiet och i den muntliga kursen på elfte klassen. Han berättade att den muntliga kursen var överraskande bra och att han tyckte jätte mycket om den. Enligt hans åsikt hade läraren ett uppmuntrande sätt att leda diskussioner och alla vågade tala i den lilla gruppen. Även andra studerande hade positiva minnen om den muntliga kursen. A samlade sina tankar kring de valfria kurserna med följande ord:

(7) A: Koulun omat kurssit oli tosi kivoja ja silleen erilaista vaihtelua tavallisiin normaaleihin kursseihin --- ja niissä ehkä se porukka on myös niinku ollu motivoituneempaa ja kiinnostuneempaa --- mun mielestä ne on kyllä vaikuttanut positiivisesti.

[A: Skolans egna kurser var jättetrevliga och sådär ett slags omväxling till de vanliga normala kurserna --- och på de där kurserna har folk kanske varit mera motiverade och intresserade -- - jag tycker att de har påverkat positivt.]

På frågan om en och samma svensklärare var en fördel eller nackdel för studierna svarade alla fyra ganska liknande med A och C som yttrade sig på följande sätt:

(8) A: Ehdottomasti niinku etu --- opettaja oikeistaa tietää jokaisen kielitaidosta ja tietää mitä voi kehittää.

[A: Absolut en fördel --- läraren egentligen vet någonting om vars och ens språkkunskaper och vet vad man kan utveckla.]

(9) C; Etuna sen, että on ollu sama ope. Ope tietää miten ne oppilaat oppii. Ainakin uskon niin. Opetustyyli pysyny samana. Muutoksen varmaan tottuis. Kai. Ei ole vertailukohtaa. Näen enemmän etuna.

[C: En fördel, att man har haft samma lärare. Läraren vet hur eleverna lär sig. Jag åtminstone tror det. Sättet att undervisa har varit detsamma. Man skulle kunna vänja sig vid förändringen. Kanske. Jag har ingen möjlighet till jämförelse. Men jag ser det som en fördel.]

Edmunds (2004: 64-65) har en liknande åsikt om lärarens betydelse för inläringen. Om läraren känner till sina elever kan han modifiera sin undervisning så att den på bästa möjliga sätt motsvarar de krav och förutsättningar som måste tas till hänsyn i undervisningen.

## 6.8. Inställningen till svenskstudier och svenska i slutet av gymnasiet

De intervjuade gymnasisternas ställning till svenskstudier och svenska var tydligt jämförbar med deras studier dvs. antalet studerade kurser och deltagandet i studentexamen i svenska. Både C och D hade en klart neutral ställning till svenska men ändå med några negativa drag fastän de egentligen inte hade någonting emot svenskstudier i yrkesutbildningen men båda

betonade att de inte behöver svenska i vardagen. I Utbildningsstyrelsens slutrapport över TOKI-projektet (2010: 4) får man information om de geografiska och samhällseliga områdena där svenskan behövs mest. Såväl C som D tycks leva utanför dessa områden.

(10) C: Taidot surkastuu koko ajan kun ei sitä tuu käytettyä missään --- enemmän mua muut kielet kiinnostaa ku ruotsi. En tiedä miks. --- Ei oo tullu käytettyä sitä. Jatko-opinnoissa luultavasti sitte sitä tulee vastaan.

[Mina kunskaper blir sämre hela tiden när jag inte använder det någonstans --- jag är mera intresserad av andra språk än svenska. Jag vet inte varför.  
--- Jag har inte använt det. Antagligen i fortbildningsstudier möter man det igen.]

(11) D: No en mä edelleenkään tunne sitä mun jokapäiväisen elämän tarpeelliseksi osaksi. --- Ei hirveen negatiivinen mut en aio yhtään enempiä opiskella kun tarvii.

[ Nå, jag känner fortfarande inte att det är en väsentlig del i mitt vardagliga liv. --- Inte så negativt men jag ska inte studera ett dugg mera än jag är tvungen.]

A och B däremot uttryckte sin positiva ställning till såväl språket som studierna. A var litet orolig för vad som kommer att hända med hennes nuvarande kunskaper om hon inte är tvungen att använda svenska regelbundet. B berättade om sitt förhållande till svenska med följande ord:

(12) B: Ihan hyvä suhde. Jatkossa ihan mukava jatkaa ja mahdollisesti kehittää edelleen osaamistaan.

[B: Ett riktigt bra förhållande. I fortsättningen är det trevligt att fortsätta och möjligen utveckla sina kunskaper vidare.]

## 7 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

Syftet med denna studie var att undersöka gymnasisternas motivation att studera svenska i waldorfskolan samt ta reda på om Utbildningsstyrelsens TOKI-projekt och den waldorfspedagogiska undervisningen har påverkat gymnasisternas motivation i Jyväskyläns Rudolf Steiner -koulu. För att skapa den teoretiska bakgrunden för denna studie presenterades Utbildningsstyrelsens TOKI-projekt och dess förverkligande i Jyväskyläns Rudolf Steiner -koulu 2007-2010. Vidare skildrades de viktigaste grundprinciperna av den waldorfspedagogiska undervisningen och speciellt metoderna i språkundervisningen. Den tredje och sista delen av den teoretiska bakgrunden består av presentationen av motivation och de fenomen som påverkar och styr individens motivation. Bakgrunden till den analytiska delen av denna undersökning var intervjuer av fyra gymnasister i Jyväskyläns Rudolf Steiner -koulu. Syftet var att kartlägga utvecklingen av deras motivation att studera svenska från slutet av grundskolan (nionde klassen) ända till slutet av gymnasiet och den eventuella studentexamen.

De intervjuade gymnasisternas motivation eller brist på motivation utkom redan i frågorna om deras tankar kring svenskstudier i början av sjätte klassen. Situationen var ganska likadan i slutet av grundskolan vid Utbildningsstyrelsen attityds- och kunskapsmätning. Man kunde redan då skilja mellan motiverade och mindre motiverade studerande bland de intervjuade gymnasisterna och senare i gymnasiet kunde man se att dessa mindre motiverade valde ett olikt eller mindre antal kurser jämfört med de mera motiverade studerandena. De mindre motiverade lämnade också svenska bort från studentexamen medan de mera motiverade valde antingen A-svenska eller B-svenska beroende på sitt intresse eller sina kunskaper.

Utbildningsstyrelsen startade TOKI-projektet för att öka de finskspråkiga elevernas intresse för svenska genom att utveckla och förbättra kvaliteten av undervisningen i svenska. De intervjuade gymnasisterna var eniga om projektets betydelse och tyckte att möjligheterna att tala och lyssna på svenska i språkets ursprungliga omgivning var viktiga för motivationen att studera svenska. Gymnasisterna ansåg att också alla andra olika svenskspråkiga teaterföreställningar och föredrag påverkade deras motivation positivt. I allmänhet kunde man konstatera att TOKI-projektet och dess aktiviteter uppmuntrade studerandena att välja även valfria kurser som innehöll mera muntlig träning och möjligheter att bekanta sig med den svenska kulturen.

Gymnasisterna betonade lärarens roll i utvecklingen eller upprätthållandet av motivationen att studera svenska. Läraren kan påverka motivationen genom att skapa en positiv atmosfär i undervisningssituationen så att även studerande med mindre kunskaper vågar delta i undervisningen och speciellt i de muntliga övningarna. De intervjuade ansåg också att studerandet under ledningen av en och samma lärare var bra eftersom det var nyttigt att läraren kände sina studerande och deras språkliga styrkor och svagheter för att utveckla sin undervisning.

Informanterna i denna undersökning kunde inte ta klart ställning till frågan om det waldorfpedagogiska sättet att undervisa direkt hade påverkat deras motivation eller inlärningsprocess i allmänhet men de var alla eniga om att undervisningen utan traditionella läroböcker åtminstone inte var ett hinder för inläringen utan på grund av den stora mängden av självständigt skriftligt arbete snarare en klar fördel. De ansåg också att undervisningens sätt att börja med helheter och sedan övergå till mindre detaljer passade bra ihop med deras sätt att studera. Ändå påpekade några av dem att de saknade möjligheter att jämföra olika

sätt att få undervisning och studera. Enligt gymnasiernas åsikter var skolans egna valfria kurser bland de bästa vad gällde kursernas betydelse för motivationen.

De intervjuade gymnasiernas attityd till svenska och svenskstudier var i slutet av gymnasiet antingen neutral eller klart positiv. Alla visste att de kommer att studera svenska under yrkesstudierna men ingen hade ett klart negativt förhållande till språket. De som hade svenska med i studentexamen var till och med lite oroliga för vad som kommer att hända med deras språkkunskaper om de inte använder språket aktivt.

Forskaren i denna undersökning har undervisat de intervjuade gymnasierna i 8 år och hon är den enda svensklärare som dessa gymnasister har haft under skoltiden. Hoppas att detta förhållande inte har påverkat undersökningens resultat. Antalet informanter i denna undersökning var ganska litet och det skulle vara intressant att se resultaten i en undersökning med ett större antal intervjuade gymnasister. Ännu intressantare skulle undersökningen bli om man hade möjligheter att jämföra motivationen av gymnasister i waldorfskolor och i vanliga gymnasier. Kanske man kunde även jämföra de olika metoder som används i undervisningen och deras betydelse för utvecklingen av motivationen. Det skulle också vara intressant att fortsätta med en undersökning som skulle koncentrera sig på lärarens roll för elevernas motivation och vilka fakta som är viktigaste för utvecklingen av motivationen. När den allmänna ställningen till svenska som skolämne är negativ och antalet gymnasister som deltar i studentexamen i svenska sjunker behövs vidare undersökning av motivationen att studera svenska som det andra inhemska språket.

## LITTERATUR

Dunderfelt, T. 2000. *Henkilökemia*. Dialogia. Oy.

Edmunds, F. 2004. *An Introduction to Steiner Education*. Trowbridge Wilts: Cromwell Press Limited.

Hall, E. och Moseley D. 2005. *Is there a role for learning styles in personalised education and training?* International Journal for Lifelong Education 24:3, 243-255.

*Jyväskylän Rudolf Steiner -koulun opetussuunnitelma* 2006. Opublicerad läroplan, Jyväskylän Rudolf Steiner -koulu, Jyväskylä.

*Jyväskylän Rudolf Steiner -koulun opinto-opas 2011-2012*. Opublicerad studieguide, Jyväskylän Rudolf Steiner -koulu, Jyväskylä.

Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva H. (red.) 2011. *Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas*. Tampere: Tammerprint.

Kiersch, J. 1992. *Fremdsprachen in der Waldorfschule. Rudolf Steiners Konzept eines ganzheitlichen Fremdsprachenunterrichts*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben GmbH.

Lehtinen, E., Kuusinen, J. Och Vauras M. 2007. *Kasvatuspsykologia*. Helsinki: Sanoma Pro.

Paalasmaa, J. 2009. *Omassa rytmissä. Steinerkoulun idea ja käytännön sovellukset*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Paalasmaa, J. (red.) 2011. *Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Petrash, J. 2002. *Understanding Waldorf Education. Teaching from the Inside Out*. Beltsville: Gryphon House.

Rawson M. Och Richter T. (red.) 2004. *Steinerkoulun kansainvälinen opetussuunnitelma*. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

*Ruotsin B-oppimäärän 9. vuosiluokan oppimistulosten arviointi 2008.* Opublicerad rapport, Opetushallitus, Helsinki.

Skinnari, S. 2004. *Pedagoginen rakkaus.* Jyväskylä: PS-kustannus.

Steiner, R. 1996. *Opettamisen taito. Steinerkoulun opetusmenetelmiä.* Helsinki: Steinerpedagogiikan seura ry.

Templeton, A. 2010. *Teaching English to Teens and Preteens. A Guide for Language Teachers.* Europe/Hungary: hevesim.

*Utbildningsstyrelsens rapport över TOKI-projektet 2007.*

<http://www.oph.fi/hankkeet/toki/kouluverkostot> (Hämtad: 12.3.2012)

*Utbildningsstyrelsens slutrapport över TOKI-projektet 2010.*

<http://www.oph.fi> (Hämtad: 16.4.2012)

BILAGA 1 Frågorna till temaintervjun



## BILAGA 1

## LUKIOLAISTEN HAASTATTELU

## Teemat

Toki-hankkeen ja steinerpedagogisen opetuksen vaikutus motivaatioon opiskella ruotsin kieltä:

- oma suhtautuminen ruotsin opiskeluun perusopetuksen päättyessä
- TOKI-hankkeeseen osallistuminen ja sen vaikutus
- oman motivaation kehittyminen lukion aikana
- steinerpedagoginen kieltenopetus

## Haastattelukysymykset

- 1) Millaisia muistoja sinulla on ruotsin opintojen aloituksesta 6. luokalta?
- 2) Mitä ajattelit ruotsin opiskelusta 9. luokan päättyessä?
- 3) Miten koit TOKI-hankkeeseen liittyvän asennemittauksen ja 9. luokan oppilaille tehdyn taitomittauksen?
- 4) Osallistuitko suulliseen kokeeseen? Jos kyllä, millaisena koit sen?
- 5) Mitä kursseja olet suorittanut lukion aikana?  
Pakolliset, soveltavat, syventävät
- 6) Mihin TOKI-hankkeen tapahtumiin olet osallistunut lukiovuosiesi aikana?
- 7) Mikä niiden merkitys on mielestäsi ollut opiskelulle?
- 8) Miten TOKI-hanke on näkynyt mielestäsi koulussasi?
- 9) Mitkä asiat ovat eniten vaikuttaneet motivaatioosi opiskella ruotsia?
- 10) Miksi osallistut / et osallistu ruotsin ylioppilaskirjoituksiin?
- 11) Mitkä asiat opetuksessasi ovat vaikuttaneet motivaatioosi?  
Esim. Kirjattomuus, kokonaisuuksista yksityiskohtiin, koulun omat soveltavat kurssit jne.  
Mitkä asiat ovat vaikuttaneet myönteisesti / kielteisesti?
- 12) Oletko kokenut puutteena vai etuna että opettaja ei ole välillä vaihtunut?  
Miksi?
- 13) Millainen suhde sinulla on ruotsin opiskeluun ja ruotsin kieleen tällä hetkellä?
- 14) Muuta?