

**WALDORFELEVER I HÖGRE UTBILDNING  
– EN UPPFÖLJNINGSTUDIE**

Bo Dahlin  
Cathrine Andersson  
Elisabet Langmann

*Projektet Waldorfskolor i Sverige*  
Delrapport 1

Karlstads universitet  
Institutionen för utbildningsvetenskap  
November 2003



## FÖRORD

Detta är den första delrapporten av ett utvärderingsprojekt som handlar om waldorfskolor i Sverige. Projektet har finansierats av stiftelsen Kempe-Carlgrenska fonden. Bo Dahlin är projektledare och huvudförfattare till texten. Cathrine Andersson och Elisabeth Langmann har som projektassistenter arbetat med insamling, sammanställning och analys av både enkäter och intervjuer.

I projektgruppen ingår även Agnes Nobel, docent i pedagogik vid Uppsala universitet, och Ingrid Liljeroth, docent i specialpedagogik vid Göteborgs universitet. Projektet har en referensgrupp bestående av professor Solveig Hägglund, Karlstads universitet, och professor Sven Hartman, Lärarhögskolan i Stockholm. Alla dessa personer har på olika sätt bidragit med synpunkter och varit behjälpliga med arbetet. Ett särskilt tack går till Solveig Hägglund, som kritiskt granskat en preliminär version av denna rapport. Ansvaret för eventuella felaktigheter vilar dock på undertecknad.

Karlstad i oktober, 2003

Bo Dahlin



## INNEHÅLL

1. INLEDNING OCH SYFTE .....	7
2. BAKGRUND .....	7
Fristående skolor i Sverige .....	7
Tidigare utvärdering .....	8
Föräldrars utbildningsnivå .....	9
Övergång till vidare studier .....	9
Jämförelse av studieframgång med andra studenter .....	9
Förutsättningar för att klara högskolestudier .....	9
Uppfattningar om undervisningen .....	9
3. FRÅGESTÄLLNINGAR FÖR DENNA UNDERSÖKNING .....	10
4. UNDERSÖKNINGENS GENOMFÖRANDE .....	11
Val av skolor .....	11
Enkäterna och intervjuerna .....	11
Urvalets och svarandegruppens sammansättning .....	13
5. RESULTAT .....	15
Hur stor andel gick vidare till högre studier och vad gjorde de som inte studerade? .....	15
Vilken typ av studier valde man? .....	16
En jämförelse mellan svarandegruppen och elever från kommunala gymnasier .....	18
Hur upplever man studiemiljön? .....	20
Hur man upplevde konsekvenserna av att ha gått i waldorfskola .....	21
Betydelsen av föräldrarnas utbildningsnivå .....	23
Föräldrarnas utbildningsnivå i svarandegruppen .....	23
Föräldrarnas utbildningsnivå i waldorfskolan och i olika gymnasieprogram .....	24
Betydelsen för övergången till högre studier .....	25
Betydelsen för hur man upplever att man klarar sig .....	27
Studiestilar .....	28
Tematisk analys av intervjuerna .....	29
Lärarens betydelse i waldorfskolan .....	30
Waldorfskolan som "en sluten värld" .....	30
Det breda ämnesinnehållet i waldorfskolan – icke-specialiseringen .....	32
Waldorfpedagogiken stimulerar till självständighet och självförtroende i lärandet .....	33
Frånvaron av målrelaterade betyg i waldorfskolan .....	34
Övergången till studier på högskola/universitet .....	35
6. SAMMANFATTNING .....	37
Hur stor andel av waldorfeleverna går vidare till studier på högskola/universitet jämfört med elever från kommunala gymnasier? .....	37
Till vilka typer av utbildningar söker sig före detta waldorfelever? .....	37
Vilken betydelse har föräldrarnas utbildningsnivå för övergången till högre studier? .....	37
Skiljer sig före detta waldorfelever från andra studerande i sättet att studera? .....	38
Hur upplevs studiekraven och studiemiljön på högskola/universitet? .....	38
Hur har waldorfskolan förberett för högre studier? .....	38
7. DISKUSSION .....	39
Hemmiljön kontra skolmiljön och waldorfpedagogiken – vad betyder mest? .....	39
Före detta waldorfelever i högre studier – en kritisk resurs? .....	39
Går det att göra en generell utvärdering av waldorfskolan? .....	40
REFERENSER .....	41
Bilaga 1 .....	42
Bilaga 2 .....	43
Bilaga 3 .....	47
Bilaga 4 .....	53
Bilaga 5 .....	54



## 1. INLEDNING OCH SYFTE

Den här rapporten utgör en delrapport i ett projekt som syftar till att undersöka och utvärdera olika aspekter av waldorfskolorna och waldorfpedagogiken i Sverige. Projektet i sin helhet behandlar följande sex frågeställningar:

1. Hur stor andel av waldorfeleverna går vidare till universitet eller annan högre utbildning och hur lyckas de med dessa studier?
2. Vilka kunskapsmål uppnås av waldorfelever och av jämförbara elever i kommunala grundskolor och gymnasier?
3. Vad gör waldorfskolorna för elever som har inlärningssvårigheter eller andra funktionshinder?
4. I vilken mån får waldorfelever hjälp att utveckla de sociala och andra allmänmännsliga förmågor som behövs för att vara aktiv medborgare i ett demokratiskt samhälle?
5. I sin egenskap av friskolor får waldorfskolorna många elever från speciella grupper av människor. I vilken mån bidrar detta till ökad segregation eller ökad förståelse mellan olika befolkningsgrupper?
6. Kan den statliga lärarutbildningen få en sådan utformning som tillgodoser de krav som waldorfskolorna ställer på sina lärare, eller behöver dessa skolor en speciellt ”skräddarsydd” lärarutbildning?

De flesta frågorna är som synes inte direkt relaterade till de särskilda idéer eller principer som kännetecknar waldorfskolor eller waldorfpedagogiken som sådan. De kunde i princip ställas om vilken typ av fristående skola som helst. I diskussionen av de resultat som framkommer kommer vi dock att beakta relevanta aspekter av waldorfpedagogiken. Det gäller framför allt fråga 3 och fråga 6.

I denna delrapport undersöks den första delfrågan, som handlar om *före detta* waldorfelever, dvs personer som har gått hela eller större delen av sin skoltid i en waldorfskola. Huvudsyftet är att undersöka hur stor andel av dessa som går vidare till högre studier, vilken typ av utbildning de väljer samt hur de upplever och klarar av sina studier.

## 2. BAKGRUND

### **Fristående skolor i Sverige**

Fristående skolor uppstod i Sverige redan i början av 1900-talet. I den tidsanda som då rådde fanns både entusiasm och intresse för frågor om pedagogik och barnuppfostran bland ledande kulturpersonligheter som Ellen Key, Hans Larsson och Emilia Fogelklou. Till de mer kända fristående skolorna hörde Olofskolan, grundad 1927 av Carl och Siv Malmsten, samt Viggbyholmsskolan, grundad 1928 av Per och Lena Sundberg (Björnhagen, 2002).

Under 1950-talet, då enhetskolereformen planerades, gjorde den förda skolpolitiken det svårare för fristående skolor att etablera sig och uppehålla sin verksamhet. En grundprincip för folkhemstanken var en gemensam bottenkola för alla barn och friskolorna hotade denna vision. Samtidigt var det under detta årtionde som en av de första svenska waldorfskolorna startade, nämligen Kristofferskolan i Bromma, Stockholm. Det är numera också den största och mest välkända.

Rätten till utbildning är en del av FN-konventionen om de mänskliga rättigheterna (1948, artikel 26). Rättigheter i samband med utbildning omtalas också i andra internationella avtal, som International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (1966; UNTS 3, artikel 13), UNESCO:s Convention against Discrimination in Education (1960; 429 UNTS 93), samt Konventionen om Barnets Rättigheter (1989; artikel 28 & 29). I dessa konventioner fastställs också rätten att etablera icke-statliga skolor samt föräldrars rätt att välja skola för sina barn i enlighet med religiösa eller andra övertygelser.<sup>1</sup>

De svenska socialdemokratiska regeringarna mellan 1950 och 1990 (grovt räknat) betraktade rättigheten att etablera icke-statliga skolor på ett annat sätt än man gjorde i de flesta andra västeuropeiska länder. Grundskoletanken med dess devis, ”en skola för alla”, resulterade i en policy som i praktiken gjorde det svårt att etablera fristående skolor. Det dröjde fram till 1990-talet innan skolpolitiken förändrades så att det (åter) blev lättare att bilda och driva fristående skolor. Sedan 1997 har det skett en stor ökning av antalet fristående skolor både på grundskolenivå och på gymnasial nivå. Men den starka ”nedfrysningen” av friskoleinitiativen under nästan fyra decennier bidrog troligen till att vi i Sverige idag har vissa svårigheter med att hantera de frågor och problem som uppstår med en större frihet på detta område (jfr Gustafsson, 2001; Roth, 2001). Pedagogiska och andra brister i fristående skolor uppmärksammas i media och det finns krafter som verkar för en återgång till den gamla, mer restriktiva politiken. Här finns underliggande etiska och socialfilosofiska dilemman, som svenska pedagoger först under senare år börjat uppmärksamma.<sup>2</sup> Frågorna har dock länge diskuterats och bearbetats i andra länder, i vilka fristående skolor alltid existerat med en helt annan självklarhet än i Sverige (Gutmann, 1980; Crittenden, 1982).

## Tidigare utvärdering

Hösten 1994 genomförde Arvas och Öhman en utvärdering av Kristofferskolan (Arvas & Öhman, 1994). Det var ett beställningsuppdrag från Kristofferskolan vars syfte bl a var att låta före detta elever värdera skolans verksamhet samt ta reda på vad de tidigare eleverna studerat och sysslat med sedan de gått ut Kristofferskolan. Enkäter gick ut till samtliga 622 elever som gick ut årskurs 12 mellan åren 1975-1990. Svarefrekvensen varierade från klass till klass, från 61 till 79%. Könsfördelningen i svarandegruppen var 58% kvinnor och 42% män. Motsvarande siffror för hela urvalet var 54% kvinnor och 46% män. Ur denna utvärdering har vi lyft fram följande frågor att sätta i relation till vår egen undersökning:

1. Föräldrarnas utbildningsnivå
2. Övergång till vidare studier
3. Jämförelse av studieframgång med andra studenter
4. Förutsättningar för att klara högskolestudier
5. Uppfattningar om undervisningen

---

<sup>1</sup> Det sägs ingenting om hur icke-statliga skolor ska finansieras. Lagen tolkas dock i allmänhet som att staten inte har skyldighet att finansiera eller bidra till finansieringen av icke-statliga (eller icke-kommunala) skolor.

<sup>2</sup> Tidskriften *Utbildning & Demokrati*, utgiven av pedagogiska institutionen vid Örebro universitet, har under det senaste årtiondet behandlat problematiken i ett flertal artiklar.

### *Föräldrars utbildningsnivå*

I analysen av föräldrarnas utbildningsnivå gjordes en grov uppskattning eftersom frågan hade ett stort internt bortfall på drygt 20%. Föräldrarnas utbildning och yrken bearbetades tillsammans och slutsatsen blev att 50-60% av föräldrarna hade högskoleutbildning.

### *Övergång till vidare studier*

Enligt Arvas och Öhman hade 85% studerat vidare efter waldorfskolan. Det är en stor andel. Här får man dock beakta att urvalsgruppen omfattade hela 15 avgångsklasser, varav den sista låg 4 år före själva undersökningstillfället. Inom denna tidsrymd torde flertalet ha hunnit ”studera vidare” i någon form. Det framgår emellertid inte exakt vad ”studerat vidare” innebär. Inte heller framgår det hur långvariga dessa studier var, mer än att ungefär 50% följde eller hade fullföljt en högskoleutbildning om minst 100 poäng. Beträffande vilken typ av studier man valde utgjorde utbildningar till ”Estetiska- och kulturyrken” det mest vanliga området, medan naturvetenskapligt-tekniska utbildningar var mindre vanliga. Det framgår emellertid inte heller exakt vilka examina man har räknat in i kategorin ”Estetiska- och kulturyrken”.

### *Jämförelse av studieframgång med andra studenter*

I enkäten ställdes frågan hur de som studerade vidare tyckte att de klarade av studierna jämfört med sina kurskamrater. Drygt hälften (53%) tyckte att de klarade sig lika bra som sina kurskamrater, 26% tyckte att de klarade sig bättre/mycket bättre än sina kurskamrater och enbart 1% att de klarade sig sämre.

### *Förutsättningar för att klara högskolestudier*

En fråga handlade om hur de studerande ansåg att förutsättningarna för att klara av högskolestudier hade påverkats av att ha gått i waldorfskola. Här hade 41% svarat ”till det bättre”, 28% svarade ”lika som från den vanliga skolan”. Endast 4% ansåg att de hade en sämre grund, medan 14% svarade ”vet ej”.

### *Uppfattningar om undervisningen*

De före detta eleverna fick också ta ställning till hur de tyckte att Kristofferskolan stimulerat olika förmågor. När det gällde förmågan att lösa problem ansåg 72% att skolan stimulerat denna förmåga. Sjuttiofyra procent tyckte att de hade uppmuntrats till att tänka kritiskt, medan drygt 90% tyckte att de blivit uppmuntrade till kreativitet och uppfinningsrikedom. Vidare ansåg 83% att de stimulerats till intresse för ny kunskap.

När det gäller kunskapsbasen i teoretiska ämnen svarade 46% att de fått en bra/mycket bra sådan, medan 90% hade svarat att den konstnärliga och hantverksmässiga kunskapsbasen var bra /mycket bra.

På frågan om Kristofferskolan hade några stora brister i undervisningen svarade 46% ”ja”,

32% ”nej” och 18% ”vet ej”. Den största andelen gällde språk och grammatik, där tyckte 12% att undervisningen hade brister, medan 11% ansåg att bristerna gällde naturvetenskap och matematik. Tio procent angav ospecificerade teoretiska ämnen som bristande.

På frågan om man trodde att en annan skolform skulle ha gett bättre förutsättningar för fortsatta studier och/eller arbete svarade 37% att de inte trodde det. Ungefär en tredjedel svarade att de inte visste; ca en femtedel svarade ”varken eller”. Endast 6% ansåg att en annan skolform skulle gett dem bättre förutsättningar.

Sammanfattningsvis kan man säga att flertalet av de före detta eleverna från Kristofferskolan hade en övervägande positiv bild av sin skolgång. De mest negativa uppfattningarna gällde brister i undervisningen i språk och grammatik, naturvetenskap och matematik, eller andra teoretiska ämnen. Sammanlagt upplevde nästan hälften av svarandegruppen någon av dessa brister.

### 3. FRÅGESTÄLLNINGAR FÖR DENNA UNDERSÖKNING

I denna undersökning avser vi att söka svar på följande frågor:

- Hur stor andel av waldorfeleverna går vidare till studier på högskola/universitet, jämfört med elever från kommunala gymnasier?
- Till vilka typer av utbildningar söker sig före detta waldorfelever?
- Hur upplever de studiekraven och studiemiljön på högskola/universitet?
- Vilken betydelse har föräldrarnas utbildningsnivå för övergången till högre studier?
- Skiljer sig före detta waldorfelever från andra studerande i själva sättet att studera?
- Hur upplever de att waldorfskolan har förberett dem för högre studier?

## 4. UNDERSÖKNINGENS GENOMFÖRANDE

### Val av skolor

När undersökningen genomfördes hade Sverige totalt 41 waldorfskolor, av vilka tretton hade klasser upp till år 12. Av dessa tretton gjorde vi ett urval på sju skolor fördelade över hela landet, från Umeå i norr till Lund i söder. Vid valet av skolor beaktades det geografiska läget (storstad/landsbygd samt landsdel) samt möjligheten att få ett tillräckligt stort urval av elever som gått ut år 12. De utvalda skolorna kontaktades först med brev (se Bilaga 1) och därefter per telefon. Lärarkollegiet på skolorna tog gemensamt ställning till sin medverkan och meddelade sitt beslut. En av skolorna ville inte delta i undersökningen, med hänvisning till ”sin situation”. Denna skola ersattes då av en annan.

De valda skolorna ombads att tillhandahålla namn och personnummer på de elever som gått ut år 12 från våren 1995 till våren 2001. Personnumret behövdes för att via svenskt adressregister kunna erhålla adresserna till dessa före detta elever.<sup>3</sup> Urvalet kom att bestå av 871 individer födda mellan 1975 och 1983. De skolor de kom ifrån listas nedan, Tabell 1. Där framgår även hur många före detta elever från respektive skola som ingick i urvalsgruppen.

Tabell 1. Skolor vars före detta elever deltog i undersökningen samt antal från vardera skolan i urvalsgruppen.

Skola	Antal
Kristofferskolan (Stockholm)	367
Martinskolan (Stockholm)	123
Örjanskolan (Järna)	132
Umeå Waldorfskola	113
Rudolf Steinerskolan i Göteborg	99
Johannaskolan (Örebro)	29
Rudolf Steinerskolan. i Lund	8

Tre av skolorna låg som synes i Stockholm/Järna-området. Anledningen till detta är att dessa skolor hade ett stort elevunderlag och därmed bidrog till att undersökningsgruppen blev tillräckligt stor.

### Enkäterna och intervjuerna

Enkätundersökningen omfattade två enkäter. Den ena bestod av sammanlagt 26 huvudfrågor med huvudsakligen fasta svarsalternativ (se bilaga 2). De flesta av dessa frågor vände sig till dem som gått vidare till högre studier. En del frågor syftade dock till att få en bild av vad de som inte studerade gjorde istället (fråga 6 – 9). En av frågorna, fråga 25, bestod av 14 underfrågor med svarsalternativ på en 4-gradig skala. Frågan avsågs mäta hur man upplevde sina studier både socialt (t ex trivsamma, stressiga, främmande) och intellektuellt (t ex stimulerande, kreativa, utmanande). En undersökning av korrelationen mellan de olika undervariablerna i denna fråga ledde till konstruktionen av tre så kallade indexvariabler. Den ena av dessa kallar vi Trivsel och omfattar undervariablerna ”trygg”, ”lustfylld”, ”trivsam” och ”främmande” (omvänd). Det andra kallar vi Intresse och omfattar undervariablerna ”inspirerande”, ”utvecklande”, ”tillåtande”, ”kreativ”, ”utmanande”, ”intellektuellt

<sup>3</sup> Efter datainsamlingen raderades personnumren. Förfarandet är i enlighet med Datainspektionens regler.

stimulerande”, ”intressant” och ”hämmande” (omvänd). Den tredje kallar vi Stress och omfattar undervariablerna ”stressig” och ”krävande”.<sup>4</sup>

Den andra enkäten vände sig endast till dem som gått vidare till högre studier. Den utgjordes av en svensk översättning av John Biggs *Study Process Questionnaire* (SPQ) [Watkins, 1997 #892] (se bilaga 3). Det är ett instrument som avser att mäta högskolestuderandes så kallade studiestil, dvs typen och graden av deras studiemotivation och studiestrategi. Instrumentet baserar sig på en teori om tre studiestilar: den ytinriktade, den djupinriktade och den prestationsinriktade. I den ytinriktade stilen motiveras studierna av deras upplevda nytta för framtiden, t ex att de ger bättre möjligheter på arbetsmarknaden, bättre jobb eller liknande. Studiestrategin i denna studiestil kännetecknas bland annat av utantillinläring och ”minimalism”, dvs man försöker klara sig med minsta möjliga ansträngning.

I den djupinriktade studiestilen motiveras studierna av en känsla av inre, personlig tillfredställelse och meningsfullhet. Man är intresserad av ämnesinnehållet för dess egen skull. Strategin är inriktad på förståelse snarare än mekanisk memorering och man gör gärna mer än vad som är nödvändigt för att klara sig.

I den prestationsinriktade studiestilen motiveras studierna av en slags tävlingslust, en strävan efter ”att vara bäst” och få högsta betyg/poäng. Strategin är inriktad på det som är mest effektivt för att nå detta mål och man anpassar sitt studerande efter de normer och de krav man upplever att kursen eller utbildningen ställer.<sup>5</sup>

SPQ har använts i ett flertal studier i anglosaxiska länder, medan svenska undersökningar med detta test är relativt sällsynta. Resultaten från den av Watkins och Dahlin (1997) rapporterade utprovningen av en svensk översättning av SPQ har använts som jämförelsematerial till de data som framkommit i denna studie. Det ger oss alltså en viss möjlighet att jämföra före detta waldorfelevs studiestil med andra studerandes.

Det är lätt att uppfatta djupinriktningen som den goda och önskvärda studiestilen, medan yt- och prestationsinriktningarna får en negativ klang. Akademiska lärare vill naturligtvis ha studerande som är personligt intresserade av ämnet och lär sig för att *förstå*, inte för att minnas till examinationen och sedan glömma. Man måste dock komma ihåg att resultaten på SPQ inte bara beror på de studerandes personliga egenskaper utan också på de normer och krav som kännetecknar studiemiljön, såsom dessa kommer till uttryck i exempelvis examinationsformer. Det är svårt att avgöra hur stora delar av testresultaten som förklaras av personligheten respektive av studiemiljön och dess krav. Att personligheten har en viss inverkan står dock klart. Men i ”personligheten” ingår då även den prägling som är resultatet av tidigare studieerfarenheter, i detta fall från waldorfskolan.

Enkäterna skickades ut i oktober 2002. Eftersom svarsfrekvensen på detta utskick blev relativt låg skickades en påminnelse till dem som inte svarat ut i februari 2003. Det skickades ut 415 påminnelser och det kom 129 svar tillbaka. Deadline för inkomna svar sattes till den 25 april 2003.

---

<sup>4</sup> Cronbachs alfa för Trivsel blev 0.68, för Intresse 0.81 och för Stress 0.70. Cronbachs alfa är ett övergripande mått på sambandet mellan de ingående undervariablerna vars värde kan variera mellan 0 och 1. Ju närmare värdet 1, desto starkare är sambandet och desto säkrare kan man vara på att indexvariabeln är homogen, dvs att den mäter en och samma sak.

<sup>5</sup> I denna undersökning blev Cronbachs alfa för Ytinriktning 0.73, för Djupinriktning 0.79 och för Prestationsinriktning 0.75.

Utifrån enkätsvaren gjordes ett urval på tolv intervjupersoner. Urvalet baserade sig på svaren på fråga 23 i enkäten: *Hur tror Du att dina förutsättningar att klara av studierna på universitet/högskola har påverkats av att du gått i Waldorfskola?* Fyra före detta elever från vardera svars-kategorin ”Till det bättre”, ”Varken eller” resp ”Till det sämre” kontaktades först brevledes och tillfrågades om de ville medverka i en uppföljande intervju. En vecka efter brevutskicket kontaktades de per telefon. Tyvärr visade det sig att två av de tillfrågade, som båda svarat ”Till det sämre”, inte kunde nås. I samtalet med de övriga betonades frivilligheten i att medverka, liksom rätten att avbryta intervjun om frågorna upplevdes som otillbörliga. Ingen av dem som vidtalades per telefon avböjde att medverka. Sammanlagt intervjuades således 10 personer.<sup>6</sup> Syftet med intervjuerna var att få mer ”kött på benen” beträffande bakgrunden till och innehållet i de studerandes sätt att besvara enkätfrågorna. Frågorna rörde sig inom tre huvudområden: upplevelsen av waldorfskolan, upplevelsen av övergången från waldorfskola till högskola/universitet, samt upplevelsen av högskolan/universitetet. De specifika frågor som ställdes i intervjuerna redovisas i bilaga 4.

### Urvalets och svarandegruppens sammansättning

Urvalet bestod som nämnts av 871 individer, födda mellan 1975 och 1983. Tjugotvå av de utsända enkäterna återkom då adressaten inte kunde hittas. Av de återstående 849 var 479 (56%) kvinnor och 370 (44%) män. Totalt svarade 581 individer, en svarsfrekvens på 68%. Av de svarande var 62% kvinnor och 38% män. Kvinnorna visade således en större benägenhet att svara jämfört med männen. Kvinnorna är därför överrepresenterade i svarandegruppen (Tabell 2).

Tabell 2. Könsfördelningen i urvalet och i svarandegruppen.

	<b>Kvinnor</b>	<b>Män</b>
<b>Antal svar</b>	358 62%	223 38%
<b>Möjliga svar</b>	479 56%	370 44%

Det kan också vara intressant att jämföra de olika skolornas svarsfrekvenser. Andelen svar från respektive skolas före detta elever varierade från 68 till 50 procent. Vissa skolor är alltså underrepresenterade i svarandegruppen.

Åldersfördelningen bland de svarande redovisas i Tabell 3 nedan. Det framgår att svarandegruppens åldersfördelning nästan helt överensstämmer med det totala urvalets. Ingen åldersgrupp var således över- eller underrepresenterad i bortfallet.

Det är svårt att säga något generellt om bortfallets betydelse. I resultatredovisningen nedan kommer vi att beakta bortfallets inverkan i de fall då det är möjligt att säga något om det.

<sup>6</sup> Det kan tyckas som om vi då fått övervägande positivt inställda intervjupersoner. De som svarade ”varken eller” var dock både positivt och negativt inställda. En bättre benämning på detta svarsalternativ hade därför varit ”både positivt och negativt”.

Tabell 3. Svarandegruppens åldersfördelning.

<b>Ålder</b>	<b>Procent av svarandegruppen</b>	<b>Procent av urvalsgruppen</b>
19	3	3
20	14	14
21	15	14
22	15	15
23	12	13
24	14	15
25	13,5	13
26	12,5	12
27	1	1

Det stora flertalet i svarandegruppen hade gått i waldorfskola sedan första skolåret. Tabell 4 nedan visar den kumulativa andelen svarande som började i waldorfskola under respektive skolår. Drygt tre fjärdelar har gått waldorfskola sedan år 1, medan 8% började först i år 10 och har alltså gått endast waldorfgymnasiet.

Tabell 4: När de svarande började gå i waldorfskola.

<b>Skolår</b>	<b>Kumulativ procent</b>
År 1	77
År 4	83
År 7	89
År 9	91
År 10	99
År 12	100

## 5. RESULTAT

### Hur stor andel gick vidare till högre studier och vad gjorde de som inte studerade?

Av de 581 svarande hade 337 gått vidare till högre studier, det utgör 58%. Av dessa är 208 st kvinnor, eller 62%. Eftersom fler kvinnor än män har gått vidare till högre studier och eftersom kvinnorna är överrepresenterade i svarandegruppen får man räkna med att även antalet studerande är överrepresenterade. Dessutom kan det vara så att studerande har en större benägenhet att svara på enkäter än icke-studerande. Den reella andelen studerande i hela urvalsgruppen var således sannolikt mindre än 58%.

De 42% som inte studerade uppgav olika skäl till detta, vilka framgår av Tabell 5. (Eftersom flera svar är möjliga för varje individ blir totalsumman mer än 42%. Observera vidare att denna och flera av de följande Tabellerna i detta kapitel bygger på procent av *hela svarandegruppen*, vilket innebär att totalsumman inte alltid blir 100%.) Flertalet, 22%, hade valt det öppna svarsalternativet ”annat skäl”. En granskning av innehållet i dessa svar visar att man velat vänta, fundera och pröva på andra saker innan man bestämde sig för vad man skulle läsa. Flertalet (68%) av dem som inte studerade svarade Ja på frågan om de tänkte studera i framtiden, dessa utgör 28% av hela svarandegruppen. Endast en mindre andel (4,5%) av dem som inte studerade sade definitivt Nej till studier i framtiden, resten var ännu osäkra. Mot denna bakgrund kan man alltså sluta sig till att andelen studerande i urvalsgruppen *med tiden* troligen kommer att öka.

Tabell 5: Skäl till att man inte har gått vidare till högre studier. Procent av hela svarandegruppen.

Typ av skäl	Procent av svarandegruppen
För höga intagningspoäng	4
Behöver komplettera med folkhögskola	5
Saknar motivation	11
Väljer arbetslivet framför studier	10
Vill inte ta studielån	2
Annat skäl	22

Vi kan vidare notera att bara 4% av de svarande avskräcks från högre studier på grund av för höga intagningspoäng. En tiondel vill hellre arbeta än studera och ungefär lika många saknar studiemotivation.

Vad hade man då gjort istället för att studera? Flertalet, 38% av hela svarandegruppen, hade arbetat. En ganska stor andel, 18%, hade varit ute och rest. Endast 6% hade varit arbetsökande, se vidare Tabell 6. (Procentsumman överstiger 42% eftersom många gjort flera olika saker.)

Tabell 6: Vad de som inte studerade ägnat sig åt efter gymnasiet. Procent av hela svarandegruppen.

Aktivitet	Procent
Arbetat	38
Arbetsökande	6
Rest	18
Blivit förälder	3
Studerat på folkhögskola	10
Annat	13

## Vilken typ av studier valde man?

Vi har sett att 58% av svarandegruppen har gått vidare till högre studier. Tabell 7 nedan ger en bild av hur dessa studerande fördelar sig på de fem oftast valda högskolorna och universitetet.

Tabell 7: De fem oftast valda högskolorna och universitetet. Procent av dem som gått vidare till högre studier.

Högskola/universitet	Procent
Stockholms universitet	39
KTH	8
Göteborgs universitet	7
Umeå universitet	7
Karolinska institutet	6

Det framgår att flertalet av de studerande har valt att studera vid Stockholms universitet vilket sannolikt beror på att en majoritet av undersökningsgruppen kommer från Stockholmsområdet. Det är intressant att notera att en försvinnande liten andel, 0.7% eller 4 individer, gått vidare till någon typ av antroposofisk eftergymnasial utbildning på Rudolf Steinerseminariet i Järna eller Waldorfakademin i Göteborg.

Flertalet av dem som gått vidare, 227 personer eller 39% av svarandegruppen, läste på olika högskoleprogram, medan 103 personer (18%) läste/hade läst enbart fristående kurser. Tabell 8 ger en bild av vilka program man har valt. Tabellen bygger på en sammanslagning av olika typer av program i större kategorier. Hur programmen kategoriserats framgår av bilaga 5.

Tabell 8: De studerandes fördelning på olika typer av program totalt samt för män och kvinnor. Procent av svarandegruppen samt av resp programtyp.

Program	Totalt	Män	Kvinnor
Naturvetenskapliga & tekniska (NT)	11.5	59	41
Vård- & omsorgsprogram	7.5	21	79
Pedagogiska program	6	11	89
Mediaprogram	2	73	27
Humanistiska & samhällsvetenskapliga (HS)	9	38	62
Konstnärliga utbildningar	3	44	56
Totalt	39		

Av Tabell 8 framgår att de flesta valde naturvetenskapliga eller tekniska program. Könsfördelningen inom dessa program var relativt jämn. Därefter kommer vård- och omsorgsprogram. Inom dessa program, liksom inom de pedagogiska programmen, dominerade kvinnorna.

Tabell 9 nedan redovisar vilken typ av examen man genomfört eller avser att genomföra. Den visar att ca 45% av hela svarandegruppen har genomfört eller avsåg att genomföra en yrkesexamen grundad på högre studier.

Tabell 9: Typ av avsedd eller redan genomförd examen totalt samt fördelad på män och kvinnor. Procent av svarandegruppen och av resp examen.

Examen	Totalt	Män	Kvinnor
Läkare	2	31	69
Sjuksköterska	3	20	80
Sjukgymnast/arbetsterapeut	2	23	77
Socionom eller psykolog	2	0	100
Arkitekt	3	45	55
Ingenjör	4	81	19
Ekonom	3	73	27
Jurist	2	33	67
Media	4	67	33
Lärare/pedagog	7	15	85
FK/FM inom NT	3	40	60
FK/FM inom HS	6	39	61
Konstnär	4	50	50
<b>Summa</b>	<b>45</b>		

Anledningen till att vi i Tabell 9 har plockat ut läkare, sjuksköterskor och sjukgymnaster ur Vård- och omsorgsprogrammen är att de utgjorde de största grupperna inom dessa program. Detsamma gäller för arkitekter och ingenjörer, de var de största grupperna från det naturvetenskapligt-tekniska området (NT-området). Socionomer, psykologer, jurister och ekonomer var de största grupperna inom det humanistiskt-samhällsvetenskapliga området (HS-området). Frekvenserna i övriga yrkesexamina var så små att vi har slagit samman dem i de två grundexamenskategorierna.

Vi ser att examensområdena är tämligen väl utspridda på många olika yrkeskategorier. Det är värt att notera att en mycket stor andel av de blivande läkarna är kvinnor, detsamma gäller juristerna. Båda är ju högstatusyrken med av tradition manlig dominans. När det gäller arkitekter är könsfördelningen relativt jämn. Könsfördelningen bland ekonomer och ingenjörer följer däremot de traditionella mönstren och i gruppen lärare/pedagog stämmer den (tyvärr) med den nuvarande trenden. I denna grupp finns bland männen enbart grundskole- och gymnasielärare, inga förskolelärare eller fritidspedagoger. Av kvinnorna i denna grupp är däremot 26% förskolelärare eller fritidspedagoger.

I denna fråga fanns dock ett relativt stort internt bortfall. Hela 21% av de som läst vidare svarade "vet ej" eller hade inte svarat alls på vilken examen de tänkte sig att ta. Det finns alltså en viss osäkerhet i siffrorna i Tabell 9. En annan osäkerhet gäller hur många av dem som tänkt sig en viss examen som faktiskt också kommer att genomföra den. Av dem som gått vidare till högre studier hade vid undersökningstillfället 60 personer eller drygt 9% av hela svarandegruppen genomfört sin examen. Tabell 10 nedan visar hur dessa fördelade sig på olika examensområden.

Tabell 10: Typ av genomförd examen. Antal och procent av svarandegruppen.

Examen	Antal	Procent
Läkare	-	-
Sjuksköterska	6	1.0
Sjukgymnast/arbetsterapeut	4	0.6
Socionom eller psykolog	3	0.5
Arkitekt	2	0.3
Ingenjör	5	0.8
Ekonom	4	0.6
Jurist	1	0.2
Media	10	1.6
Lärare/pedagog	12	2.0
FK/FM i Na-Teknik	4	0.6
FK/FM i Hum-Sam	2	0.3
Konstnär	7	1.2
<b>Summa</b>	<b>60</b>	<b>9.5</b>

Även bland dem som genomfört sin examen finns en spridning på många olika områden. Lärar- och mediaexamina dominerar dock svarsbilden.

### En jämförelse mellan svarandegruppen och elever från kommunala gymnasier

En fråga som inställer sig är hur andelen som gått vidare till högre studier i vår undersökningsgrupp förhåller sig till motsvarande andel av de elevgrupper som gått ut det ”vanliga”, kommunala gymnasiet. Tabell 11 nedan jämför den så kallade övergångsfrekvensen, dvs andelen av en viss årskull gymnasiestudenter som har påbörjat högskolestudier, för avgångsåren 1994/95 – 2000/01. Det framkommer tydligt att andelen waldorfelever som går vidare till högre studier ökar markant år från år efter studentexamen. Medan en större andel studenter från det kommunala gymnasiet går direkt till högre studier, väntar alltså waldorfeleverna med att ta detta steg.<sup>7</sup> Vändpunkten tycks ligga 3 – 4 år efter gymnasiet. Dessa siffror stämmer med att en rätt stor andel av vår svarandegrupp, 28%, inte studerade vid undersökningstillfället men avsåg att studera vidare i framtiden.

En annan trend som framkommer i Tabell 11 är att medan andelen kommunala elever som går vidare efter 1 år är relativt konstant från 1994 och framåt så sjunker den stadigt bland waldorfeleverna år från år, från 32% 1994 till 10% 2001. Den största skillnaden ligger mellan 1996 och 1997. Det är svårt att veta exakt vad som ligger bakom detta. En anledning kan vara att waldorfeleverna är jämförelsevis få till antalet (jfr tabell 3 ovan), vilket gör att små förändringar (beroende på exempelvis gruppträck) snabbt slår igenom på procenttalen. En annan anledning kan vara det växande antalet fristående skolor, dvs att studieinriktade elever som tidigare gått i waldorfskola istället börjat välja andra typer av friskolor. En tredje tänkbar anledning är det nya betygssystem som infördes 1997, som kanske upplevdes göra det svårare att söka till högre studier.

Det finns emellertid ett problem med ovanstående jämförelser. Det handlar om jämförbarheten mellan å ena sidan ”waldorfgymnasiet” och å andra sidan det kommunala

<sup>7</sup> Att vänta med högre studier och ägna åtminstone några år mellan 20 och 30 till att resa eller på andra sätt vidga sina erfarenhetshorisonter tycks för övrigt vara i linje med en antroposofisk syn på faserna i en människas biografiska utveckling, se Lievegoed (1980).

gymnasiets mångfald av olika linjer och program. De olika gymnasieprogrammen eller -linjerna är ju i olika grad studieförberedande. Från exempelvis 3-åriga yrkesförberedande linjer gick avgångsåret 94/95 endast 13% vidare till högre studier inom 3 år efter examen, medan motsvarande siffra från Naturvetenskapliga programmet var nästan 87% (källa SCB). Tabell 12 nedan visar därför jämförelsetalen för avgångsåren 1994/95 till 98/99 för olika gymnasieprogram samt för alla linjer/program tillsammans.<sup>8</sup>

Tabell 11: Övergångsfrekvensen till högskola inom 1-7 år från gymnasieskolans linjer/program samt från waldorfskolan avgångsåren 1994/95-2000/01. Procent av resp årskull. Källa för det kommunala gymnasiet: SCB.

Skola	Avgångsår	Efter 1 år	Efter 2 år	Efter 3 år	Efter 4 år	Efter 5 år	Efter 6 år	Efter 7 år
Kommunal	94/95	22	37	45	50	53	55	57
Waldorf	94/95	32	43	57	60	68	70	71
Kommunal	95/96	17	30	37	41	44	47	
Waldorf	95/96	28	40	54	59	65	73	
Kommunal	96/97	16	30	38	43	47		
Waldorf	96/97	15	30	45	54	60		
Kommunal	97/98	17	31	40	45			
Waldorf	97/98	17	36	51	56			
Kommunal	98/99	17	33	43				
Waldorf	98/99	16	28	35				
Kommunal	99/00	17	33					
Waldorf	99/00	10	27					
Kommunal	00/01	18						
Waldorf	00/01	10						

Tabell 12: Övergångsfrekvensen till högskolestudier inom 3 år från gymnasieskolans linjer/program samt från waldorfskolan avgångsåren 1994/95-98/99. Procent av resp årskull. Källa för det kommunala gymnasiet: SCB.

Gymnasielinjer/program	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	Medelvärde
Waldorf (vår undersökning)	57	54	45	52	35	48.6
Samtliga linjer/program	45	37	38	40	43	40.6
3-åriga studieförberedande linjer: NV, SP, IB program	62	62	65	65	67	64.2
SP-program, gren humanistisk	66	62	65	65	65	64,6
SP-program, gren samhällsvetenskaplig	61	53	56	56	59	57
SP-program, gren lokal	68	62	56	54	57	59.4
NV-program, gren naturvetenskaplig	87	84	84	82	82	83.8
Estetiska programmet	31	30	30	31	33	31

<sup>8</sup> I Tabell 11 och 12 ingår även studerande från det kommunala gymnasiet individuella program (kategorin Samtliga linjer/program i Tabell 12). En försvinnande liten andel av dessa går vidare till högre studier (1-2%), men gruppen som helhet är också mycket liten (som mest 700 av ca 35.000).

Det finns skäl att lägga huvudvikten på en jämförelse med det Samhällsvetenskapliga programmet, då detta program ofta anses mest jämförbart med ”waldorfgymnasiet”. Det har en allmänbildande karaktär och de naturvetenskapliga ämnena har en mindre framträdande plats. Det är också det program som ligger till grund för ”waldorfgymnasiernas” ekonomiska resurstilldelning.<sup>9</sup> Av Tabell 12 framgår att SP-programmens samhällsvetenskapliga gren är mest jämförbar med ”waldorfgymnasiet” vad gäller övergångsfrekvensen inom 3 år: 57 respektive 49%, en skillnad på 8%. Om man istället jämför med samtliga gymnasieprogram ligger övergångsfrekvensen för ”waldorfgymnasiet” ungefär 15% lägre (64 resp 49%). Här får vi dock även väga in bortfallets eventuella inverkan. Det är möjligt att siffrorna för ”waldorfgymnasiet” i realiteten är lägre än vad som här framkommit, eftersom bortfallet sannolikt består av en större andel icke-studerande än svarandegruppen.

### Hur upplever man studiemiljön?

Generellt sett verkar de studerande både trivas och uppleva sina studier som stimulerande. Tabell 13 nedan visar att medelvärdena på de 4-gradiga skalorna för Intresse respektive Trivsel ligger på ungefär 3, med bara ett halvt skalstegs standardavvikelse. Flertalet svarande ligger alltså över skalans mittenvärde.

Tabell 13: Deskriptiv statistik för variablerna Intresse och Trivsel.

Variabel	Medelvärde	Standardavvikelse	Variationsvidd
Intresse	3.1	0.5	1.9 – 4
Trivsel	2.9	0.6	1 – 4

Många upplever emellertid också sina studier som stressande och krävande. Medelvärdet för variabeln Stress blev 2.8 med en standardavvikelse på 0.7 (även här varierade svaren över hela skalan från 1 till 4). Detta i och för sig rätt höga medelvärde måste dock ses mot bakgrund av värdena för Intresse och Trivsel. Om dessa istället hade varit låga hade medelvärdet 2.8 på stressskalan haft en betydligt mer negativ innebörd än det nu kan sägas ha.

Denna tolkning berättigas också av svaren på de frågor som handlar om hur man upplever studiekraven. Av Tabell 14 nedan framgår att det stora flertalet upplevde studiekraven som ”lagom” och att endast ca 3% tyckte att de var för höga. Av dessa 3% eller 9 personer tyckte dock 6 att de ändå klarade kraven ”bra”.

Tabell 14: Hur man upplevde studiekraven. Procent av dem som gått vidare till högre studier.

Studiekraven är...	Procent
För låga	11,3
Lagom	76
För höga	2,7
Totalt	100

<sup>9</sup> Från Waldorffederationens sida menar man dock att waldorfgymnasiet bäst kan jämföras med det Estetiska programmet fast med vissa naturvetenskapliga inslag, vilket skulle ge en fördelaktigare bas för resurstilldelningen. En sådan jämförelsegrund är dock svårare att använda i detta sammanhang.

I själva verket tyckte flertalet eller ca 95% av de studerande att de klarade av studiekraven bra (53%) eller mycket bra (42%). Endast omkring 2% eller 5 individer tyckte att de klarade kraven dåligt. Vidare tyckte endast 3% att de klarade kraven sämre än sina kurskamrater, medan hela 36% menade att de klarade dem bättre.

Beträffande hur man upplevde studiekraven och hur man klarade av dem fanns inga tydliga skillnader mellan elever från de olika skolor som ingick i undersökningen, inte heller mellan könen eller mellan de olika åldersgrupperna.

Slutligen kan det vara värt att notera vissa skillnader beträffande Intresse och Trivsel mellan studerande inom NT- respektive HS-utbildningar. Det visade sig att NT-studerande låg något högre på Intresseskalen men framför allt på Trivselskalen (Tabell 15). Studerande inom naturvetenskap och teknik upplevde alltså sina studier som mer intressanta och trivdes bättre med dem än studerande i humanistiska och samhällsvetenskapliga områden. Vad gäller variabeln Stress fanns dock inga sådana skillnader.

Tabell 15: Jämförelse mellan NT- och HS-studerande vad gäller Intresse och Trivsel.

Variabel	Medelvärde		Standardavvikelse		p
	NT	HS	NT	HS	
Intresse	3.17	2.99	0.51	0.45	0.06
Trivsel	3.03	2.73	0.48	0.55	< 0.01

### **Hur man upplevde konsekvenserna av att ha gått i waldorfskola**

En av frågorna i enkäten handlade om hur man uppfattade sina egna förutsättningar för högre studier med tanke på sin bakgrund som waldorfelev. Frågan är i och för sig lite knepig, eftersom man inte har något att jämföra med. Man kan ju inte veta vilka förutsättningar man hade haft om man gått i ”vanlig” skola. Frågan kan ändå pejla ett eventuellt missnöje med den bakgrund man har, eftersom de flesta människor tenderar att förlägga orsaken till sina eventuella svårigheter i sitt eget förflutna. Det visade sig att det stora flertalet av de studerande, 58%, ansåg att bakgrunden i waldorfskola var en fördel, medan endast 6% menade att det varit en nackdel, se Tabell 16.

Tabell 16: De studerandes uppfattning av waldorfskolans bidrag till förutsättningarna att klara av högre studier. Procent av dem som gått vidare till högre studier.

Förutsättningar	Procent
Till det bättre	58
Varken eller	36
Till det sämre	6
Totalt	100

I enkäten fanns det möjlighet att motivera sitt svar på denna fråga. Av de svarande hade 220 personer eller 65% av dem som läst vidare utnyttjat denna möjlighet. En kategorisering av innehållet i dessa svar ledde fram till fyra huvudkategorier, två ”positiva” och två ”negativa”.

1. Man är van vid och har lätt för att föra anteckningar när man lyssnar på föreläsningar.
2. Man är van vid och har lätt för att själv söka information. Kan arbeta självständigt med att sammanställa texter, dra slutsatser, tänka kritiskt och kreativt.
3. Man är ovan vid och har svårt för att läsa in mycket litteratur på kort tid.
4. Man har kunskapsbrister i vissa ämnen, framför allt matematik, språk och data.

Av Tabell 17 nedan framgår hur stor andel av de studerande som angett dessa motiveringar.

Tabell 17: Andel av de studerande som upplevde vissa fördelar resp nackdelar med sin waldorfbakgrund.

Kategori	Procent
Lätt för att föra anteckningar	23
Lätt för att söka och kritiskt bearbeta information	37
Svårt för att läsa in mycket litteratur på kort tid	8
Kunskapsbrister i matematik, språk, data	7

En relativt stor andel, 37%, upplever att deras bakgrund i waldorfskolan gett dem goda förmågor att självständigt söka och kritiskt bearbeta information, samt att sammanställa den skriftligt. Det är förmågor som ger goda förutsättningar att klara högre studier – i varje fall i de ämnen eller på de nivåer där tentamensformerna bygger sådant arbete. Många examinationer, särskilt på A- och B-nivå, är dock ofta av reproducerande natur, dvs de bygger på att man ”läser in” stora mängder litteratur och sedan återger innehållet på skriftliga prov. En mindre andel av de studerande, 8%, upplevde svårigheter och ovana vid att läsa in mycket litteratur på kort tid. Detta är dock en välkänd svårighet som de flesta högskolestuderande upplever åtminstone i början av sina studier och knappast unikt för före detta waldorfelever.

Det kan vara intressant att ställa frågan om uppfattningen av sina förutsättningar i relation till hur man upplever att man klarar av studiekraven. Det visade sig att ingen av dem som uppfattade sina förutsättningar till det sämre tillhörde det fåtal som upplevde att de klarade studiekraven dåligt, se Tabell 18.

Tabell 18: Jämförelse mellan hur man uppfattar sina förutsättningar för högre studier och hur man upplever att man klarar av studiekraven. Antal.

Förutsättningar	Klarar kraven dåligt/mkt dåligt	Klarar kraven bra/mkt bra
Till det sämre	-	15
Varken eller	2	85
Till det bättre	3	177

Eftersom studiekraven ser olika ut på olika nivåer, vilket bl a hänger samman med olika examinationsformer (se ovan), kan det vara intressant att göra en jämförelse mellan A/B-nivåerna å ena sidan och C/D-nivåerna å den andra. Då får man emellertid ta hänsyn till att de som går vidare till högre nivåer sannolikt också upplever att de klarar kraven bra. Därför väljer vi att närmare granska frågan hur man upplever att man klarar kraven *i jämförelse med sina kurskamrater*. Tabell 19 nedan bygger på de 94 svarande som läst enbart fristående kurser, eftersom det endast är från dessa som vi har uppgifter om vilken nivå man studerar/har studerat på.

Tabell 19: Hur de studerande upplever att de klarar av studiekraven i jämförelse med sina studiekamrater. Procent av dem som läser/har läst enbart fristående kurser.

Nivå	Sämre eller mkt sämre	Bättre eller mkt bättre
A/B	6	26
C/D	0	50

Det visade sig att på A/B-nivå upplevde 6% att de klarade kraven sämre eller mycket sämre än sina studiekamrater, medan 26% upplevde att de klarade dem bättre eller mycket bättre. Motsvarande siffror på C/D-nivå är noll resp 50%. De studerande upplever således att de klarar sig bättre på högre nivåer än på lägre. Det är sannolikt att detta sammanhänger med den ovannämnda förmågan att själv söka, kritiskt bearbeta och skriftligt sammanställa information.

En annan intressant fråga att undersöka är om de som upplevde sina förutsättningar till det sämre också tenderade att i större utsträckning avbryta sina studier. Det visade sig 16% av de som upplevde sina förutsättningar till det sämre också hade avbrutit sina studier, medan motsvarande siffra för dem upplevde förutsättningarna till det bättre bara var 5%. Gruppen som avbrutit sina studier var dock mycket liten, 24 personer eller ca 8% av alla som gått vidare till högskola/universitet.

En jämförelse mellan gruppen som avbrutit studierna och den som inte gjort det med avseende på variabeln Stress visade ingen tydlig skillnad. Däremot var stressupplevelsen starkare bland dem som uppfattade sina förutsättningar till det sämre. Medelvärde på stressvariabeln var för denna grupp 3.25, medan den sammanslagna gruppen av dem som upplevde förutsättningarna till det bättre eller som ”varken/eller” hade medelvärdet 2.72. Skillnaden är statistiskt signifikant ( $p < 0.05$ ). Beträffande variablerna Intresse och Trivsel fanns däremot inga tydliga skillnader. Uppfattningen av de egna förutsättningarna för högre studier hade alltså inget samband med upplevelsen av trivsel eller intellektuell stimulans.

Det verkar således finnas en mycket liten grupp individer som upplever sin bakgrund i waldorfskolan som problematisk och som eventuellt ser den som orsak till att man tycker högre studier är alltför krävande och därför avbryter dem. Det stora flertalet är dock mycket nöjda med sin waldorfskolebakgrund. På vilka olika sätt man kan uppleva waldorfbakgrunden som positiv eller negativ återkommer vi till nedan i redovisningen av intervjuerna.

### **Betydelsen av föräldrarnas utbildningsnivå**

#### *Föräldrarnas utbildningsnivå i svarandegruppen*

Tabell 20 nedan redovisar föräldrarnas fördelning på olika utbildningsnivåer. Det framgår att flertalet föräldrar har utbildning från högskola eller universitet, mödrarna något oftare än fäderna. Andelen svarande med *minst en* högskoleutbildad förälder var 81%, medan andelen med *två* högskoleutbildade föräldrar var 54% (här fanns ett internt bortfall på 15 personer, som inte hade besvarat frågan).

Tabell 20: Moderns och faderns utbildningsnivå. Procent av hela svarandegruppen.

Högsta utbildning	Modern	Fadern
Högskola/universitet	71	65
Annan eftergymnasial utbildning	16	14
Gymnasieutbildning	7	12
Grundskola	5	8
Totalt	99	99

Det fanns en viss variation mellan olika skolor. Andelen elever med minst en högskoleutbildad förälder varierade mellan 85 och 64%. Det är ett tecken på att elevernas sociala bakgrund kan se ganska olika ut på olika waldorfskolor.

### *Föräldrarnas utbildningsnivå i waldorfskolan och i olika gymnasieprogram*

Statistiska undersökningar visar att den sociala snedrekrytering som länge kännetecknat den högre utbildningen fortfarande består, även på gymnasienivå. Enligt en undersökning av valet av gymnasieprogram 1998 (Svensson, 2001) valde 68% av eleverna från socialgrupp I de mest studieförberedande programmen (NV & SP), medan motsvarande tal för socialgrupp III var 42%.

Vi kan inte jämföra dessa uppgifter med våra före detta waldorfelever eftersom våra data inte möjliggör en socialgruppskategorisering. Det finns dock en stark samvariation mellan socialgruppsstillhörighet och utbildningsnivå. Med hjälp av föräldrarnas utbildningsnivå i vår svarandegrupp och data från SCB har vi därför tagit fram Tabell 21 nedan. Den visar föräldrarnas utbildningsnivå i waldorfskolan, i alla gymnasielinjer/-program (inkl individuella programmet), i de 3-åriga studieförberedande linjerna resp NV- & SP-programmen<sup>10</sup> samt i övriga linjer/program (inkl individuella programmet) i det kommunala gymnasiet, sammanlagt under läsåren 94/95 – 98/99. Under dessa år hade waldorfskolan i genomsnitt 30% fler elever med högutbildade föräldrar jämfört med NV- och SP-programmen och motsvarande tidigare linjer. (Variationen mellan olika årskullar var dock större i waldorfskolan än i det kommunala gymnasiet; andelen med minst en högutbildad förälder varierade i waldorfskolan mellan 74 och 85%).

Tabell 21. Individer födda 1976 - 1980 som gick ut gymnasiet läsåren 1994/95 - 1998/99, utifrån hemmets utbildningsnivå och gymnasieprogrammets inriktning samt i procent av resp linje/program.

	Waldorfskolan	Alla linjer/program	NV/SP – program/motsv	Övriga linjer/program
Minst en förälder med högskoleutbildning	80	36	50	21
Ingen förälder med högskoleutbildning	20	64	50	79
Totalt	100	100	100	100

<sup>10</sup> De olika benämningarna kommer sig av att gymnasieskolan reformerades 1994/95, då man bl a bytte beteckning från linje till program.

## Betydelsen för övergången till högre studier

Hur ser sambandet mellan föräldrarnas utbildningsnivå och övergången till högre studier ut? Vi fokuserar här på skillnaden mellan dem som hade *minst en* förälder med högskoleutbildning och dem som *inte hade någon* förälder med sådan utbildning. I dessa jämförelser får vi komma ihåg att i gruppen med minst en högskoleutbildad förälder hade flertalet, 66%, *båda* föräldrarna med högskoleutbildning.

I gruppen med minst en högskoleutbildad förälder hade 60% gått vidare till högre studier (Tabell 22). Flertalet av dessa (68%) läste eller hade läst på ett högskoleprogram. Av dem som inte hade någon förälder med högre utbildning gick 55% vidare till högre studier och även här läste flertalet (74%) på program. Det var således bara 5% fler i gruppen med högutbildade föräldrar som gick vidare till högskola/universitet. Vad gäller planerad eller tagen examen fanns det ingen tydlig skillnad mellan de två grupperna.

Tabell 22: Andel f d waldorfelever som gått vidare till högre studier av dem med minst resp med ingen högutbildad förälder.

<b>Föräldrarnas utbildning</b>	<b>Andel som gått vidare till högre studier</b>
Minst en förälder med högre utbildning	60
Ingen förälder med högre utbildning	55

Vi noterade ovan att föräldragruppens utbildningsnivå skiljde sig mellan olika skolor. Även övergångsfrekvensen skiljde sig mellan skolorna och dessa skillnader samvarierade delvis med föräldrarnas utbildningsnivåer. Variationen i övergångsfrekvens för olika skolor låg mellan 41 och 71%.

Vi kan också närmare undersöka specifika årskullar, t ex de som är födda 1982/83 och därmed borde ha gått ut waldorfskolan läsåret 00/01. I denna årskull gick 31% av dem med minst en förälder med högskoleutbildning vidare till högre studier inom 1 år. Motsvarande siffra för dem som inte hade någon förälder med högskoleutbildning var 27%. Här betydde föräldrarnas utbildningsnivå en skillnad på bara 3%.

Bland dem som föddes 1976/77, och därmed borde ha gått ut läsåret 94/95, gick 77% av dem med minst en förälder med högskoleutbildning vidare till högre studier inom 7 år. Motsvarande siffra för dem som inte hade någon förälder med högskoleutbildning var 60%. I detta fall betydde föräldrarnas utbildningsnivå således en skillnad på 17%

Hur förhåller sig då waldorfskolans övergångsfrekvenser till dem från det kommunala gymnasiet? Tabellerna 23:1-23:4 nedan bygger på våra data jämförda med data från SCB. De utgår ifrån årskullarna 1976, 1977 och 1980/81 och jämför waldorfskolans övergångsfrekvenser med dem från alla gymnasielinjer/-program, från de 3-åriga studieförberedande linjerna respektive NV/SP-programmen samt de övriga linjerna/programmen.

Tabell 23:1: Individer födda 1976 som vid 21 års ålder hade påbörjat en högskoleutbildning, utifrån hemmets utbildningsnivå och valt gymnasieprogram. Procent av resp utbildningsnivå hos föräldrarna.

	<b>Waldorfskolan</b>	<b>Alla linjer/program</b>	<b>NV/SP – program/motsv</b>	<b>Övriga linjer/program</b>
Minst en förälder med högskoleutbildning	60	53	69	19
Ingen förälder med högskoleutbildning	55	23	52	9
<i>Procentskillnad</i>	5	31	17	10

Tabell 23:2: Individer födda 1976 som vid 25 års ålder hade påbörjat en högskoleutbildning, utifrån hemmets utbildningsnivå och valt gymnasieprogram. Procent av resp utbildningsnivå hos föräldrarna.

	<b>Waldorfskolan</b>	<b>Alla linjer/program</b>	<b>NV/SP – program/motsv</b>	<b>Övriga linjer/program</b>
Minst en förälder med högskoleutbildning	75	65	83	34
Ingen förälder med högskoleutbildning	60	32	67	19
<i>Procentskillnad</i>	15	34	16	15

Tabell 23:3: Individer födda 1977 som vid 21 års ålder har påbörjat en högskoleutbildning, utifrån hemmets utbildningsnivå och valt gymnasieprogram. Procent av resp utbildningsnivå hos föräldrarna.

	<b>Waldorfskolan</b>	<b>Alla linjer/program</b>	<b>NV/SP – program/motsv</b>	<b>Övriga linjer/program</b>
Minst en förälder med högskoleutbildning	52	51	70	20
Ingen förälder med högskoleutbildning	45	22	53	9
<i>Procentskillnad</i>	7	30	17	11

Tabell 23:4: Individer födda 1980/81 som vid 21 års ålder har påbörjat en högskoleutbildning, utifrån hemmets utbildningsnivå och valt gymnasieprogram. Procent av resp utbildningsnivå hos föräldrarna.

	<b>Waldorfskolan</b>	<b>Alla program</b>	<b>NV/SP - program</b>	<b>Övriga program</b>
Minst en förälder med högskoleutbildning	44	52	73	31
Ingen förälder med högskoleutbildning	24	22	57	13
<i>Procentskillnad</i>	20	30	16	18

Det är inga stora procentuella skillnader i övergångsfrekvenserna för elever med högutbildade föräldrar, jämfört med motsvarande elevgrupp i den kommunala gymnasieskolans alla linjer/program sammantagna. Statistiken varierar dock från år till år. Däremot tycks det generellt ha varit en större andel av waldorfelever med ej högutbildade föräldrar som gått

vidare till högre studier, jämfört med motsvarande elever i den kommunala gymnasieskolans alla linjer/program.

Om man istället jämför waldorfskolan med de studieförberedande programmen NV/SP är det generellt en något större andel av de senares elever som går vidare, både bland dem med högutbildade och bland dem utan högutbildade föräldrar. Skillnaderna är dock mindre tydliga i den senare gruppen. Vi ser också att skillnaderna varierar ganska mycket beroende på årskull. Bland dem som föddes 1976 är skillnaden inte så stor, särskilt inte i gruppen med ingen högskoleutbildad förälder, se Tabell 23:1 och 23:2. Om man går vidare till dem som föddes bara ett år senare blir skillnaden mycket större i gruppen med minst en högutbildad förälder: 18% fler av eleverna i NV- och SP-programmen eller motsvarande linjer gick då vidare till högskolestudier inom tre år (Tabell 23:3). Skillnaderna ökar ytterligare bland dem som föddes 1980-81. Skillnaden mellan waldorfskolans och NV/SP-programmens övergångsfrekvens var då ca 30% inom tre år efter studentexamen, oavsett föräldrarnas utbildningsnivå (Tabell 23:4).

Slutligen kan vi titta på de före detta waldorfelever i vår svarandegrupp som *inte* hade läst vidare. Bland dessa hade 70% av dem med minst en förälder med högskoleutbildning planer på att läsa vidare i framtiden; 27% svarade ”vet ej” och 3% svarade ”nej”. Motsvarande siffror för de som inte hade någon förälder med högskoleutbildning var 63%, 29% och 8%. Föräldrarnas utbildningsnivå tycks här således ha haft en viss men tämligen marginell betydelse.

Det är svårt att dra entydiga och generella slutsatser av dessa resultat, förutom att det alltid är en större andel elever med högutbildade föräldrar som går vidare till högre studier. Om man först ser enbart till waldorfskolan tycks föräldrarnas utbildningsnivå ha en viss betydelse för hur stor andel som gått vidare *flera år* efter studentexamen. Däremot verkar den inte spela så stor roll vad gäller den andel som går vidare inom några få år. För waldorfeleverna är det alltså så, att ju längre man väntar med att undersöka övergångsfrekvensen desto större betydelse får föräldrarnas utbildning. I den kommunala gymnasieskolan är däremot procentskillnaden mellan de två grupperna tämligen konstant, oberoende av tidsperioden efter studentexamen. Siffrorna i Tabell 23:4 bryter dock detta mönster. Här är procentskillnaden 20% redan tre år efter studentexamen, vilket är ungefär samma skillnad som för det kommunala gymnasiet, oavsett program. Här har också andelen waldorfelever utan högutbildade föräldrar som gått vidare sjunkit betydligt jämfört med tidigare årskullar (24% mot 45 – 60%).

### *Betydelsen för hur man upplever att man klarar sig*

Betyder föräldrarnas utbildningsnivå möjligtvis något för hur man upplever studiekraven? Det visade sig att det var färre av dem som hade minst en högutbildad förälder, som upplevde att studiekraven var för höga. Endast 2% av de studerande i denna grupp uppfattade kraven som för höga, medan motsvarande siffra för dem med ej högutbildade föräldrar var 7%. Denna tendens återkom bland dem som upplevde att de klarade av kraven dåligt: 0.7% mot 5.4%.

Beträffande uppfattningen av hur man klarade kraven i jämförelse med sina studiekamrater framkom dock inga markanta skillnader mellan de två grupperna. Inte heller frågan om hur waldorfskolan påverkat studieförutsättningarna visade på några nämnvärda skillnader.

Slutsatsen av dessa resultat är att föräldrarnas utbildningsnivå tycks ha en mycket marginell inverkan på hur dessa studerande upplever att de klarar av studiekraven.

## Studiestilar

Undersökningen omfattade även en svensk version av Biggs' test för studiestilar, som vi redogjorde för ovan. De tre studiestilarna – yt-, djup- och prestationsinriktning – kännetecknas bl av att man har olika motivation för sina studier. Innan vi går närmare in på resultaten från detta test kan det därför vara intressant att se på svaren till fråga 19 i enkät I, som handlade om skälen till att läsa vidare. Det visade sig att hela 93% av de studerande angav *personligt intresse* för ämnet/yrket som det huvudsakliga skälet för sina studier. Det är också intressant att notera att det inte fanns något samband mellan dessa svar och föräldrarnas utbildningsnivå.

Att vara personligt intresserad av ämnet är kännetecknet för motivationen i den djupinriktade studiestilen. Den ytinriktade stilen kännetecknas däremot av att man väljer utbildning huvudsakligen med tanke på möjligheterna att få arbete. Det var det första svarsalternativet till fråga 19 och endast några få procent valde detta. Är det då möjligen så att studerandegruppen kännetecknas av en ovanligt hög grad av djupinriktning i sina studier? Eftersom vi har testresultat från andra studerandegrupper att jämföra med kan vi närmare undersöka denna fråga (med viss reservation för att det kan ingå en eller annan före detta waldorfelev även i jämförelsegruppen).

Vi börjar med att se på central- och spridningsmått för de tre studiestilarna (Tabell 24). Det visar sig att den djupinriktade studiestilen hade högst medelvärde, 3.5 på den femgradiga skalan. Skillnaden i spridning var försumbar.

Tabell 24: De före detta waldorfelevernas medelvärden och standardavvikelser för de tre studiestilarna (N=271).

Studiestil	Medelvärde	Standardavvikelse
Djupinriktning	3.43	0.59
Ytinriktning	2.40	0.55
Prestationsinriktning	2.68	0.60

Tabell 25 redovisar motsvarande siffror för en grupp på 477 studerande vid före detta Högskolan i Karlstad. Gruppen består av studerande på olika nivåer och från en rad olika ämnen och program: pedagogik, arbetsvetenskap, idéhistoria, psykologi, samt blivande lärare och elektroingenjörer. I jämförelse med denna grupp förefaller de före detta waldorfeleverna vara något mer djupinriktade och prestationsinriktade, samt något mindre ytinriktade. Dessa skillnader är statistiskt signifikanta (för djup- och ytinriktningarna är  $p < 0.01$ ; för prestationsinriktningen är  $p < 0.05$ ).

Tabell 25: Medelvärde och standardavvikelse på de tre studiestilarna för en jämförelsegrupp med högskolestuderande inom olika ämnen och program (N=477).

Studiestil	Medelvärde	Standardavvikelse
Djupinriktning	3.10	0.60
Ytinriktning	2.73	0.58
Prestationsinriktning	2.58	0.52

Den ytinriktade studiestilen kännetecknas bland annat av stark oro inför tentamina. En av testfrågorna handlar därför om sådan oro (#7). I intervjuerna framkom att man ansåg att waldorfskolan gett ett stort mått av självförtroende beträffande studier (se nedan). Det kan därför vara intressant att undersöka eventuella skillnader i svaren på #7. Det visade sig att studerande från vanligt gymnasium låg något högre på just denna skala, dvs de upplevde en högre grad av oro inför examinationer och blev mer nedslagna av låga tentamenspoäng. Skillnaden var statistiskt signifikant på 5%-nivån, se Tabell 26.

Tabell 26: Skillnaden mellan studerande från waldorfskola och från vanligt gymnasium vad gäller upplevelsen av oro inför tentamina.

Bakgrund	Medelvärde	Standardavvikelse	p
Waldorf	2.66	1.30	0.047
Vanligt gymnasium	2.85	1.28	

Bland de före detta waldorfeleverna fanns ingen tydlig skillnad mellan könen beträffande de tre studiestilarna. I jämförelsegruppen fanns dock statistiskt signifikanta könsskillnader på skalorna för ytinriktning resp prestationsinriktning. Kvinnliga studerande tenderade här att vara något mindre ytinriktade och något mer prestationsinriktade än sina manliga studiekamrater ( $p < 0.05$ ).

Bland de före detta waldorfeleverna fanns heller inga skillnader mellan studerande inom NT- resp HS-områden. Sådana skillnader har däremot noterats i anglosaxiska undersökningar (Watkins & Hattie, 1981). NT-studerande har i allmänhet visat sig vara mer ytinriktade och mindre djupinriktade. En sådan skillnad framkom också i vår ovannämnda jämförelsegrupp, där de blivande elektroingenjörerna var både mer ytinriktade och mindre djupinriktade i jämförelse med studerandegruppen från HS-området ( $p < 0.01$ ).

### **Tematisk analys av intervjuerna**

I de tio intervjuerna med högskole- och universitetsstuderande fann vi sex olika huvudteman som handlar om upplevelsen av och reflektioner kring waldorfskolan och/eller de högre studierna.

1. Lärarens betydelse i waldorfskolan
2. Waldorfskolan som ”en sluten värld”
3. Det breda ämnesinnehållet i waldorfskolan – icke-specialiseringen
4. Waldorfpedagogiken stimulerar till självständighet och självförtroende i lärandet
5. Frånvaron av målrelaterade betyg i waldorfskolan
6. Övergången till studier på högskola/universitet

Inom alla teman utom #4 – om självständighet och självförtroende – fanns både positiva och negativa erfarenheter. Nedan följer en mer ingående beskrivning av dessa teman. Namnen på de intervjupersoner som citeras är fingerade.

### *Lärarens betydelse i waldorfskolan*

I waldorfskolan kommer inte ämneslärare in i undervisningen förrän i år 7. Det gör att läraren som person får väldigt stor betydelse för barnen under de första sex skolåren. Men även under de senare skolåren spelar den personliga kontakten mellan lärare och elev en stor roll – det är en av waldorfpedagogikens grundtankar.

I och med att den personliga relationen till läraren får stor betydelse hänger mycket på den enskilda lärarens personlighet. De flesta intervjuade ser tillbaka på sina lärarrelationer med tillfredsställelse. De upplevde sig sedda och bekräftade av sina lärare. Ett par intervjuцитat illustrerar detta:

*Jag trivdes väldigt bra i min klass och kände mig sedd av lärare, och att jag var viktig, att det var någon som brydde sig om det jag gjorde. (Karin 25 år)*

*Många lärare satsade otroligt mycket tid på mig och det tror jag inte de hade gjort i en kommunal skola. Jag fick väldigt bra feedback på det jag gjorde. Jag skrev mycket, och då fick jag den där särbehandlingen som man kan få därför att de ser vad man är bra på och tar fram det. Jag tror inte att en vanlig skola skulle ha gett mig det. (Maja 23 år)*

Den negativa sidan av dessa förhållanden illustreras av följande citat:

*Det negativa handlar nog oftare om när personkemin inte stämmer med lärarna (...) det finns en fara i waldorfpedagogiken att en lärare är så pass viktig i hela grejen. Funkar inte det så kan det kanske slå hårdare. (Anders 26 år)*

*Den här personliga kontakten som man har med lärare – att det kan bli negativt för att man sätter så stor press på sig själv, för det är hela tiden personen som bedöms. Eftersom man får så mycket feedback så vill man hela tiden att den ska vara bra, så att man pressar sig så otroligt mycket. (Sofia 24 år)*

Vikten av den personliga kontakten med läraren kan alltså av somliga elever, i undantagsfall, upplevas som pressande.

### *Waldorfskolan som ”en sluten värld”*

I och med att man går i samma klass i alla skolår är det är inte bara läraren som blir viktig utan även klasskamraterna. Den under tolv år sammanhållna klassen är en faktor som bidrar till upplevelsen av waldorfskolan som ”en sluten värld”:

*I och med att det blir en ganska sluten värld och man är ganska utlämnad åt de människorna som finns där, i och med att de är samma så länge. Det är ju bra på ett sätt men om det inte är bra så är det ju inte bra. (Karin 25 år)*

Om skolan dessutom ligger långt från hemorten kan denna upplevelse förstärkas:

*Det är en ganska isolerad miljö. Man känner inte att man är ute i samhället. Utan det är något för sig. Dels att man inte bodde nära skolan utan man fick åka långt, man gick inte med sina grannar i samma skola – så det blev svårare och svårare att ha kontakt med sina grannar, som var jämnåriga, ju äldre man blev. (...) Det är som bäddat för att man blir ensamman. Man måste vara en väldigt öppen och social person om man ska bo långt bort från sin skola och få väldigt bra kontakt med dem som bor där i sitt område. Det är en stor andledning att mitt barn inte går på waldorf. Jag tycker att han ska kunna gå hem till grannen bredvid och leka. (Kristina 27 år)*

Den positiva aspekten av dessa förhållanden handlar om solidaritet och stark social sammanhållning inom gruppen. Man kan dock mena att förhållandena bidrar till att låsa den enskilda eleven i en viss roll eller vissa förhållningssätt, som kanske inte alltid är till fördel för henne. Sådana roller skulle lättare kunna förändras om eleverna fick byta klass och klasskamrater några gånger under sin skoltid. En av de intervjuade gör dock en klok reflektion kring detta och visar, att resonemanget inte har någon självklar allmängiltighet:

*Jag kan förstå att det här med att gå i samma klass i tolv år kan vara en trygghet, men när man har studerat det här med grupppsykologi i efterhand ser man ju att det är svårt att komma ut ur den roll som man har fått i gruppen. Men det blir ju egentligen likadant i alla förhållanden man har resten av livet, så egentligen kanske det är lika bra att lära sig att bearbeta sin roll, istället för att bara byta roller hela tiden. Man tar ju ofta ändå samma roll i en ny grupp och då är det kanske bättre att stanna i den rollen man har och försöka bearbeta den. Då blir ju de här spelen [teater] som man gör i waldorfskolan i tolvan och i åttan mycket positiva. Då får man en ny möjlighet att gå samman som grupp när man kommer så tätt inpå varandra. Man lär sig vem man egentligen är och då spelar det ingen roll vilken mask man bär. (Johan 26 år)*

En av de intervjuade föreslår att lärare i waldorfskolan måste utveckla ett annat förhållningssätt för att minska klyftorna mellan waldorfvärlden och det övriga samhället:

*Jag tror att man (i waldorfskolan) måste ha några lektioner i verklighetsbaserad information, att "nu går vi i en waldorfskola, vi ger er stor frihet, men ni måste satsa på betyg i framtiden om ni vill gå vidare". Att inte bara strunta i att informera om den biten, att "det kommer en dag då det kommer att vara viktigt för er, så nu kan ni leka av er och prova på, men så ser inte världen ut". Det tror jag att waldorfskolan missar. De har en vilja av att hela världen ska vara en enda stor waldorfskola, vilket den inte är. Jag tror att många har fått en chock där, att de inte längre är de här speciella individerna som går runt och alla anpassar sig runt dom. (Maja 23 år)*

I följande citat framkommer både positiva och negativa aspekter av att tillhöra waldorfskolans värld:

*Bredvid Martinskolan låg Hökarängsskolan, alltså en vanlig skola, och det var ofta en stridighet mellan vår skola och den skolan, man fick ofta höra "waldorfbarn", "yllebarn", "haschrökande fiolspelare" och allt vad det var. Då kunde jag nog tänka ibland att jag hellre hade skulle gå i en vanlig skola. Men å andra sidan tyckte jag att den vanliga skolan verkade läskigare, de verkade så hårda. Samtidigt hade ju dom skolböcker, och det var något som jag ville ha. Fina med färgbilder. Nu*

*uppskattar jag ju verkligen periodhäftena, de är urkul att läsa dem och titta i dem. Men när man är liten och läser om skolan så läser man ju om den vanliga skolan, om skolböcker och läxböcker (...) då kände man inte igen sig. Då kunde man längta efter att få tillhöra det normala. Men samtidigt så inser jag så här efteråt att waldorfskolan helt klart var det som passade mig bäst. Det passar ju inte alla bäst men mig passade det bäst. (Anna 26 år)*

Benämningar som ”waldorfbarn” och ”yllebarn” antyder de ”ideologiska” skillnader som finns mellan den kommunala skolan och waldorfskolan, vilka också bidrar till att göra den senare till en mer ”sluten” värld. Följande citat belyser en annan aspekt av dessa skillnader, waldorfskolans ”teknikfientlighet”:

*I waldorfskolan så är den en liten sluten miljö, man kanske kunde tro när man gick där att det inte var bra att det var skyddat miljö. Det får man ofta höra – skyddad verkstad och barnen förbereds inte för livet. Sånt snack har man ju hört. En sak som jag i och för sig tycker är lite dålig är att de, det här med teknik, att det ska vara så mycket som det ska vara när Rudolf Steiner kom på de här teorierna. Jag tror att om Rudolf Steiner levte idag så hade han inte varit så teknikfientlig. Framförallt datorer. (...) Det kan ju också göra att de hamnar lite i bakvattnet, speciellt nu när allt är så himla datorinriktat och teknikinriktat och dom verkar som nåt Amish-folk. Det är fånigt att inte använda det. (Maria 27 år)*

Å andra sidan kan man fråga sig varför alla barn och alla skolor nödvändigtvis måste anpassa sig till det moderna samhällets fixering vid teknik och datorer. I detta ligger en implicit världsbild eller livsåskådning som sällan ifrågasätts:

*Har man bara gått i kommunal skola, eller den vanliga skolan som man sa när man gick i waldorfskolan, har man inte fått möjlighet att se något annat än den världsbild som gäller idag, man tror att det är så här det är, det är så här det alltid kommer att vara, så här det måste vara. Med friskolor är det liksom annorlunda, man ser att det kan finnas olika lösningar. (Mattias 23 år)*

De ideologiska skillnader vi här berört har att göra med waldorfpedagogikens humanistiska bildningsideal. Denna pedagogiska grundtanke är också anledningen till att teoretiska och praktiskt-estetiska ämnen ges samma utrymme och värderas lika. Det leder över till nästa tema.

#### *Det breda ämnesinnehållet i waldorfskolan – icke-specialiseringen*

Även inom detta tema finns både positiva och negativa erfarenheter. Att få en bred ”grundutbildning” som omfattar både teoretiska kunskaper samt konstnärliga och hantverksmässiga färdigheter kan ju lätt ses som något positivt i sig. Man får bredare perspektiv och mer varierade erfarenheter av lärande. Samtidigt kan det innebära en tidsmässig belastning, det blir så mycket som ska hinnas med. Det verkar dock som om de positiva värderingarna överväger. Nedanstående citat illustrerar dessa synpunkter:

*Vi hade nitton ämnen när vi tog studenten. Även om jag nu saknar en del faktainnehåll, så har man i alla fall en grund och det är ju ironiskt igen med den vanliga skolan som ska vara så himla faktainriktad, att den bara för helt in på ett spår och bara sållar bort allt som är ovidkommande som konst, kultur och som gör*

*att det bara blir trängre och trängre och till slut kan den här personen bara se saker från ett perspektiv. (Maria 27 år)*

*Det första jag kommer att tänka på är något som egentligen både är positivt och negativt och det är att det var så väldigt brett. Vi hade bra lärare som gav oss intresse för så mycket och för så breda saker. Det upplevde jag som mycket positivt, att jag fick en chans att få en femma i både konst och fysik. Men samtidigt har jag känt nu efteråt att det också kan vara väldigt negativt eftersom man sitter där och är väldigt splittrad. Studier efter waldorfskolan, alltså högskolestudier, är ju så specificerade. När man då ska välja inriktning konfronteras man med att man i verkligheten inte kan välja både humanistiska och naturvetenskapliga ämnen och kombinera ihop dem. Det är en sak som är både positiv och negativ. (Anna 26 år)*

*Att det blev för mycket – när man ska jobba med allting, hela kroppen och alla, så blir det för mycket ämnen, så att man hann inte med så mycket mer än att plugga. Och det tycker jag är negativt. (...) Det är alldeles för mycket, eftersom vi måste följa de obligatoriska ämnena plus waldorf som är hantverk och sådär. Så blir det jättesena dagar. Man går till klockan fyra och sen hade vi jättemycket läxor och sedan de här periodhäftena som ska skrivas varje helg. Jag pluggade all min vakna tid. Det var värst det sista året. (Sofia 24 år)*

#### *Waldorfpedagogiken stimulerar till självständighet och självförtroende i lärandet*

Vi såg i enkätsvaren att många studerande upplevde att deras bakgrund i waldorfskolan gett dem goda färdigheter i att självständigt, kritiskt och kreativt bearbeta och sammanställa information. I intervjuerna framkommer att dessa förmågor ansågs starkt kopplade till att man i waldorfskolor skriver så kallade periodhäften, som bygger på lärarens berättande föreläsningar samt (eventuellt) egenhändigt inhämtad information från andra källor. Detta arbetssätt, där läroböcker med ”rätta svar” inte förekommer, ansågs uppmuntra till självständigt och kreativt tänkande. I följande citat jämförs detta sätt att lära med ”konformiteten” på universitetet:

*Det var liksom en del av undervisningen att man ska kunna uttrycka det man har lärt sig själv. När man skriver ett periodhäfte så har alla en egen vinkel och det betraktas som något positivt. Den här konformiteten är positiv åtminstone på grundnivåerna på universitetet. Som när man skriver en tenta är konformiteten positiv, du ska svara det och det och det och det. Sen får du ju gärna ha lite text där emellan. Medan i waldorfskolan uppfattas det som positivt att du även har fått in någon annan vinkel i det hela, de kan bortse från att man inte har haft med alla de där punkterna i svaret, om det är så att du har förstått resten och att du har tänkt till, fått en egen vinkel. Det där att tänka till uppfattas som positivt, även om du inte har den hundra procentiga kunskapen så kan du få hundra procent på att tänka till. Att det är en förmåga som uppskattas i sig. (Anna 26 år)*

Arbetet med periodhäften kunde också ge en god grund för självförtroendet, vilket sedan påverkade förhållningssättet till de högre studierna:

*Det positiva från waldorfskolan är det kritiska tänkandet, att det inte är ett svar som är rätt utan man jobbar med att ”jag har skrivit så här och det är också rätt”, man*

*behöver inte svara precis som facit utan man kan lösa uppgifter på olika sätt. För det märker jag att andra inte har haft med sig på samma sätt. (...) Som idag när jag skulle göra en lab-rapport med en kompis så tyckte jag att "det här såg vi på labben, det är klart att vi kan skriva det", så vill hon gärna titta på "facit" från förra året eller så där: "men dom skrev ju så här" och då tycker hon att vi borde skriva så för det står där, medan jag tycker att vårt sätt är ju också rätt, det vet vi ju. Jag litar nog mer på mig själv. (Sofia 24 år)*

### *Frånvaron av målrelaterade betyg i waldorfskolan*

I waldorfskolan sätter man inte betyg i vanlig mening, det finns alltså ingen betygsskala. Därför kan man inte heller arbeta med målrelaterade betyg, det går inte att fastställa explicita kriterier för vad man ska kunna för att uppnå en viss betygsgrad. Det positiva med detta är att flertalet elever sannolikt inte upplever någon nämnvärd betygsångest. Det finns t ex ingen anledning till att skapa en bild av sig själv som ett "typiskt IG-barn". Det kan dock upplevas negativt av särskilt ambitiösa elever, eftersom det uppstår oklarhet om vad som egentligen är "tillräckligt". Det går ju alltid att göra mer, lägga ner sig lite till på arbetet med periodhäftena. I en grupp av ambitiösa elever kan det då uppstå en pressande konkurrenssituation.

*Det finns inga gränser för hur mycket man kan göra (...) Man ville ju göra sitt bästa och i Waldorf – jag menar ens bästa – det finns ju inga gränser för vad ens bästa är, det går ju alltid att...det blir för mycket. Det är en positiv kraft från början (...) lärarna borde kanske försöka sätta gränser. (Sofia 24 år)*

Å andra sidan kan detta innebära en positiv utmaning till att göra mer och därmed "komma längre":

*I waldorfskolan skulle alla göra samma saker, men det fanns inget konkret vad man var tvungen att nå upp till. Därför kom alla längre tror jag, alla fick utrymme för att göra efter bästa förmåga samtidigt som man inte hade någon press att nå upp till ett visst mål. (Maria 27 år)*

Nedanstående intervjuцитat ger en god sammanfattning av de positiva och negativa sidorna av detta förhållande:

*För mig har hela waldorfskolan varit en positiv upplevelse, men jag tror att det handlar mycket om vilken sorts person man är. Är man en odisciplinerad och vilsen människa så kanske man inte kan ta ut de resurser som man får på skolan. Man har ju möjlighet att göra precis vad man vill i form av de här periodhäftena. Är man intresserad av att rita kan man rita mycket, om man är intresserad av att skriva kan man skriva mycket. Jag visste ganska tidigt vad jag tyckte om, jag tror att det började någon gång i sjuan eller åttan, då började jag verkligen tycka om att gå i skolan. Alla lärare var tillmötesgående, jag fick göra precis som jag ville. Jag minns en mycket bra tid i skolan, jag fick otroligt stor utveckling. Däremot något negativt det var att, som många i min klass, slappade sig igenom skolan ganska så brutalt utan att få några direkta varningssignaler förrän de kom till de sista årskurserna. Först då kom lärarna in och sa att nu måste ni börja plugga för snart ska ni ut i livet. Jag tror att för dem har det varit mycket svårare, men för mig har det bara varit en positiv upplevelse. (Maja 23 år)*

## Övergången till studier på högskola/universitet

Det sista temat handlar om hur man upplevde övergången till studier på högskola/universitet. Det var dock inte alla som upplevde något särskilt i denna övergång. En av de intervjuade var först ”jättenervös” men upptäckte snart att hon klarade sig mycket bra:

*Jag älskar att plugga självständigt och jag tror att den formen vi har i waldorfskolan med att en lärare som talar och att vi har ett periodhäfte som man ska skriva själv har hjälpt mig mycket. Att man måste formulera sina tankar, hur dålig man än är på att formulera sig så är man tvungen till det eftersom man inte har de här böckerna, och att man själv måste söka information för att skriva ned. Det tror jag är grunden för att det går så bra för mig, att jag kunde den tekniken att ta till mig av en föreläsning och anteckna, vilket jag hade med mig från waldorfskolan. (Maja 23 år)*

En av de intervjuade upplevde dock en tydlig skillnad: på högskolan var böckerna plötsligt viktigare än lärarnas föreläsningar:

*Det andra negativa är att vi inte läste något. Jo vi läste ju, men det var inte särskilt mycket. Det mesta fick vi gen om föreläsningar. Det har gjort att det tog väldigt lång tid för mig att komma in i läsningen på universitetet. Att lägga upp en läsrutin så att jag kan igenom all text och läsa på inför varje föreläsning. (...) Sedan kom det som en chock att tentorna inte var på föreläsningarna utan på böckerna. Det viktiga var det som stod i böckerna. Det som sägs på lektionerna var bara utvecklingar av vad som stod i böckerna och inte tvärt om, att det som sägs på lektionerna var det viktiga och ville man så kunde man fördjupa sig i böckerna. Det var en chock. (Anna 26 år)*

Men frånvaron av läroböcker innebär sannolikt att lärandet och kunskapen i waldorfskolan får en mer personbunden prägel. Stoffet färgas mer av den personliga karaktären och framställningssättet. En av de intervjuade gör en intressant reflektion kring det opersonliga, reproducerande lärandet som hon menar kännetecknar högre studier:

*[Högskolestudierna] handlade bara om att läsa det och det kapitlet, prata om det och gärna underbygga sina... vad man sa. Det hade ingenting med mig som person att göra och det har blivit värre under mina universitetsstudier. Ju högre upp man kommer desto mindre känns det man har att säga – vad man själv tycker (är viktigt) – och det tycker jag är beklämmande för universitetslärandet. Det kan inte vara så att akademiska studier bara ska handla om att upprepa redan befintlig kunskap. (Maria 27 år)*

Den personliga prägel som undervisning och lärande i waldorfskolan har kan eventuellt också leda till svårigheter med eller motstånd mot den ”fyrkantighet” som ibland kännetecknar traditionella formella studier, t ex ”fylleriövningar”:

*Jag vet inte om det är waldorfskolans ”fel” eller om det ligger hos mig, men jag tycker att det fortfarande är jättesvårt med sådana här ”fylleriövningar”. Jag klarar inte av det, jag tycker att det är jättesvårt även om jag kan det frågorna handlar om. [...] Som första gången jag gjorde högskoleprovet så gick det inte så bra som det borde ha gjort för att jag inte var van vid det sättet att arbeta. [...] När jag berättar så bearbetar jag mina tankar och kommer så småningom fram till vad det är eller vad jag menar. På vissa frågor satt jag ju där med papper och penna ändå och skrev och försökte formulera mig för att sedan kunna fylla i ett kryss. (Anna 26 år)*

Att waldorfskolan inte använder läroböcker tycks dock även innebära att vissa elever blir mindre vana vid, eller får svårare att inhämta kunskaper genom bokstudier. Den chock som många studerande upplever första tiden beträffande mängden av litteratur som ska läsas kanske blir något värre för de före detta waldorfeleverna. Men det fanns också de som upplevde böckernas betydelse i högre studier som en befrielse, eftersom böckerna innehåller de ”rätta svaren”. En kvinna som läste till civilingenjör i datateknik sa:

*...omställningen var nästan mer som ett sabbatsår – att jag kände att jag verkligen fick vila upp mig. (...) Just det här med att läsa böcker och själv liksom – jag tyckte att det var jättelätt. Här fick vi en bok så skulle vi bara läsa den och få prov på det i boken. (...) Det kändes nästan som om man fick ett facit, eftersom jag var van att hela tiden få göra allt själv. (Sofia 24 år)*

Detta att i waldorfskolan ”hela tiden få göra allt själv” tycks dock vara just det som bidrar till förtroendet för den egna förmågan att lära. Följande citat belyser detta ur lite olika aspekter.

*Det som gjort att jag har lite lättare för mig är inte att jag kunnat mer, utan sättet att angripa kunskap. För det är en del som tycker att det är en brist hos waldorfelever att de inte kan tillräckligt mycket om saker (...) men däremot så kanske jag fick (från waldorfskolan) någon slags inställning till hur jag kan ta reda på det eller, intresse av det i alla fall. (Karin 25 år)*

*Jag tror att folk tycker att det är bra att man vågar tänka själv. Det tror jag inte folk vågar göra som kommer från en vanlig skola, för de har inte haft den friheten att mixtra som vi har fått. Periodhäftena var ju mer en form för oss att visa att vi var intresserade och hade lyssnat och kunde någonting om ämnet, men vi kunde ju göra vad vi ville praktiskt taget. Det kan man inte i en vanlig skola och därför går de väldigt strikt in på att skriva det som finns. De är jätteduktiga på att utforma avsnitten där man ska skriva av, men de har inte den här känslan av att, jag testat det här och om jag verkligen tycker att det här är intressantare så lämnar jag in det, så får vi se. (Maja 23 år)*

*Det är inte hela världen om jag inte förstår någonting. Jag tror att det är det waldorfskolan försöker förmedla, att det handlar om den du är. Jag tror att det som gör att man klarar sig bra på universitetet är dels att man pluggar lite och har vissa förutsättningar, men kanske det viktigaste att man har ett självförtroende, vilket man får i waldorfskolan. Jag tror det psykologiska är det som är positivt med waldorfskolan. (Maja 23 år)*

## 6. SAMMANFATTNING

Nedan sammanfattas svaren på de frågor som undersökningen syftade till att besvara.

### **Hur stor andel av waldorfeleverna går vidare till studier på högskola/universitet jämfört med elever från kommunala gymnasier?**

Vi har sett att svaret på denna fråga beror på hur vilken tidsperiod man räknar med och vilka gymnasieprogram man jämför med. Ett generellt mönster tycks emellertid vara att waldorfelever i större utsträckning väntar med att gå vidare till högre studier och istället ägnar sig åt andra saker direkt efter studentexamen. Om man jämför med hela den kommunala gymnasieskolan är övergångsfrekvensen från waldorfskolan 10-25% högre, om man gör jämförelsen *minst* tre år efter studentexamen. Om man gör jämförelsen *inom* tre år efter studenten är waldorfelevernas övergångsfrekvens däremot lägre.

Att jämföra med hela den kommunala gymnasieskolan kan dock vara vilseledande eftersom många gymnasieprogram inte är direkt inriktade mot högre studier. Om man istället jämför med de mest studieförberedande programmen ligger waldorfskolans övergångsfrekvens i genomsnitt 15% lägre inom tre år efter studentexamen.

### **Till vilka typer av utbildningar söker sig före detta waldorfelever?**

Studerande med waldorfbakgrund återfinns i alla möjliga typer av högskoleutbildningar. De blir t ex läkare, ingenjörer, ekonomer, jurister, lärare eller konstnärer. Ett försvinnande litet fåtal söker sig till antroposofiska yrkesutbildningar.

### **Vilken betydelse har föräldrarnas utbildningsnivå för övergången till högre studier?**

Flertalet av waldorfeleverna har högutbildade föräldrar. Det generella samband mellan föräldrarnas utbildningsnivå och övergångsfrekvensen till högre studier som noterats i andra undersökningar gäller även för waldorfskolans elever. För waldorfeleverna tycks det dock vara så att sambandet blir starkare ju längre efter studentexamen man väntar med att undersöka övergångsfrekvensen. Detta gäller alltså inte i samma utsträckning för elever i det kommunala gymnasiet.

Det är inga stora procentuella skillnader i övergångsfrekvenserna för elever med högutbildade föräldrar jämfört med motsvarande elevgrupp i den kommunala gymnasieskolans alla program sammantagna. Statistiken varierar visserligen från år till år men under senare år tycks skillnaden ha blivit mindre. Däremot tycks det vara en större andel av waldorfelever utan högutbildade föräldrar som går vidare till högre studier, jämfört med motsvarande elever i den kommunala gymnasieskolans alla program.

Om man jämför waldorfskolan med de mest studieförberedande programmen NV/SP är det generellt en något större andel av de senares elever som går vidare, både bland dem med högutbildade och bland dem utan högutbildade föräldrar. Skillnaderna är dock mindre tydliga i den senare gruppen. En försiktig tolkning av dessa resultat är att föräldrarnas utbildningsnivå har en något mindre betydelse för waldorfelevernas övergångsfrekvens, jämfört med eleverna i den kommunala gymnasieskolan.

### **Skiljer sig före detta waldorfelever från andra studerande i sättet att studera?**

Enligt våra data tycks studerande med waldorfbakgrund generellt sett ha en något annorlunda studiestil i den meningen att de är mer djupinriktade och mindre ytinriktade än andra studerande. Det vill säga de studerar mer utifrån ett personligt intresse för ämnet och för att finna en personlig mening i kunskapen. De är också mindre oroliga för tentamina och använder sig inte i samma utsträckning av mekaniskt reproducerande inlärningsmetoder.

Studerande med ”vanlig” bakgrund tenderar att skilja sig i studiestil beroende på om de tillhör NT- eller HS-området. Vidare tenderar kvinnliga studerande att skilja sig från manliga. Sådana skillnader kunde dock inte observeras i vår studerandegrupp med waldorfbakgrund.

### **Hur upplevs studiekraven och studiemiljön på högskola/universitet?**

Generellt sett trivs de studerande bra och upplever sina studier som stimulerande och intressanta, även om de också ser dem som relativt stressiga. Studerande inom NT-området tenderade att uppfatta studierna som mer intressanta och trivas bättre än studerande inom HS. Nästan alla studerande upplevde också studiekraven som lagom tunga och menade att de klarade av dem bra. Cirka en tredjedel menade att de klarade dem bättre än sina studiekamrater.

### **Hur har waldorfskolan förberett för högre studier?**

Flertalet studerande upplever att waldorfskolan har gett ett positivt bidrag till deras förmåga att klara högre studier. Waldorfpedagogiken upplevs av de flesta ha bidragit till gott självförtroende och god förmåga att självständigt inhämta, bearbeta och kritiskt granska information/kunskap. Det är färdigheter som är särskilt användbara när man kommit över grundkurserna. Detta utesluter inte att man kan uppleva brister i vissa baskunskaper. Det väsentliga är att man utvecklat ett fruktbart förhållningssätt till lärande och studier.

Endast en mycket liten andel menade att deras bakgrund i waldorfskolan varit till det sämre. Ingen av dessa menade dock att de inte klarade av studiekraven på högskolan. De tenderade dock att i större utsträckning uppleva högskolestudierna som stressiga.

Sammantaget kan man säga att alla våra resultat pekar på att det knappast finns någon anledning till oro över att waldorfelever skulle undvika, eller vara ovilliga till, högre studier. Inte heller behöver man oro sig för att de inte klarar sådana studier lika bra som elever från det kommunala gymnasiet. Deras egen uppfattning är snarare den motsatta.

## 7. DISKUSSION

### **Hemmiljön kontra skolmiljön och waldorfpedagogiken – vad betyder mest?**

Vi har sett att en relativt stor andel av före detta waldorfelever går vidare till högre studier och att de generellt sett klarar sig bra i dessa. En fråga som ofta ställs i sådana sammanhang är vilken betydelse skolan och dess pedagogik egentligen har haft i förhållande till hemmiljöns inverkan, framför allt föräldrarnas utbildningsnivå. Undersökningar visar att fristående skolor generellt har en större andel elever med högutbildade föräldrar (Skolverket, 2003) och detta gällde som vi sett även för de waldorfskolor som ingick i denna undersökning. Vi vet också att personer med högutbildade föräldrar är överrepresenterade bland studerande på högskola och universitet.

Det kan vara så att föräldrarnas utbildningsnivå betyder mer än waldorfskolornas pedagogik när det gäller själva övergångsfrekvensen till högre studier. Men vi har också sett att en större andel av waldorfelever med ej högutbildade föräldrar går vidare till högre studier, jämfört med motsvarande elevgrupp i den kommunala gymnasieskolans alla program. Föräldrarnas utbildningsnivå kan således ha en något mindre betydelse för waldorfelevernas övergångsfrekvens, jämfört med eleverna i den kommunala gymnasieskolan.

Detta kan ha att göra med det självförtroende som waldorfpedagogiken tycks utveckla hos sina elever.<sup>11</sup> Men det kan också vara så att waldorfelevernas icke högutbildade föräldrar skiljer sig från gruppen föräldrar utan högskoleutbildning i allmänhet. Kanske finns det något i dessa familjers normer, värderingar, föreställningar och förhållningssätt som gör barnen mer benägna att gå vidare till högre studier. Det är i detta sammanhang också intressant att påminna sig att den första waldorfskolan vände sig till arbetarbarn: föräldrarna var arbetare i tobaksfabriken Waldorf-Astoria. På samma sätt kanske även waldorfelevernas högutbildade föräldrar utgör en ”subkultur” inom gruppen högutbildade i allmänhet. Är det möjligen så att den så kallade klassreproduktionen är mindre bland ”waldorffamiljer”? Är det möjligen så att det så kallade sociala och kulturella kapital man har med sig hemifrån får en annan betydelse i och genom waldorfskolornas pedagogiska praktik?

Att erfarenheten från waldorfskolans pedagogik spelar en tydlig roll när det gäller de studerandes upplevelser av och förhållningssätt till sina högre studier framgår dock tydligt av vårt intervjumaterial. Framför allt tycks det ständigt återkommande, självständiga, skriftliga – men även muntliga och konstnärliga – återgivandet av inhämtad kunskap eller information ge en vana och ett självförtroende som är en tillgång när det gäller kritiskt tänkande och skriftlig produktion i högre studier.

### **Före detta waldorfelever i högre studier – en kritisk resurs?**

Det är också skäligt att tro att waldorfelevernas erfarenheter från en helt annan skol- och lärmiljö ger dem större möjligheter att reflektera över lärande och kunskap när de kommer till högskolan eller universitetet. Kontrasten mellan den tidigare erfarenheten och lärandet i dagens högskolemiljö kan stimulera till sådana reflektioner, vilket också bekräftas av en del utsagor i intervjuerna. Högskoleundervisningen skulle kunna berikas om dessa reflektioner tilläts komma till uttryck och behandlades på allvar under lektioner eller seminarier.

---

<sup>11</sup> Det kan finnas skäl att påpeka att detta inte automatiskt betyder att om ett barn har dåligt självförtroende ska man placera det i en waldorfskola. Det enskilda fallet är alltid unikt. Däremot betyder det att om waldorfskolorna av någon anledning skulle försvinna (och inte ersättas av någon liknande skolform) så kommer dessa personliga egenskaper hos studerande i högre studier (eller i andra verksamheter) sannolikt också att bli mer sällsynta.

Högskolor och universitet blir idag alltmer av "kunskapsfabriker": stora studerandegrupper förväntas strömma igenom olika utbildningsprogram med så lite motstånd och eftersläpning som möjligt (tid är pengar). Det leder till ökad opersonlighet och anonymitet i relationerna mellan lärare och studerande, en atmosfär som inte stämmer med waldorfskolornas betoning på den enskilda eleven och den personliga relationen mellan lärare och elev. Kanske är detta en av anledningarna till att det finns en mindre andel före detta waldorfelever som inte trivs i högre studier. För flertalet verkar det dock inte vara något större problem.

I dagens offentliga diskurser kring utbildning och arbete framhålls ofta betydelsen av individens "flexibilitet" och det "livslånga lärandet". Det självförtroende och personliga intresse för studier som många studerande i vår undersökning uppvisar rimmar väl med dessa ledord. Waldorfpedagogikens betoning på allmänbildning, en generell utveckling av alla mänskliga förmågor, tillsammans med utvecklingen av ett gott självförtroende torde bidra till att man som vuxen har mindre motstånd mot att byta arbete och lära sig nya saker. Samtidigt torde de starka humanistiska värderingar som präglar waldorfpedagogiken också innebära, att man inte blir en hållningslös individ som bara anpassar sig till vilka omständigheter som helst. (Vi återkommer till dessa sociala och moraliska aspekter av waldorfskolans undervisning i en senare rapport.)

### **Går det att göra en generell utvärdering av waldorfskolan?**

De enkäter vi bearbetat i denna undersökning säger ingenting om hur den enskilda skolan egentligen fungerar. Här finns det sannolikt ganska stora skillnader, t ex i tillämpningen av waldorfpedagogikens grundprinciper. Det finns renläriga "ortodoxa" lärarkollegier och det finns sådana som förhåller sig mer fritt till waldorftraditionen. Vi har också sett att de enskilda skolorna skiljer sig ganska avsevärt beträffande föräldrarnas utbildningsnivå. Det finns därför skäl att fråga sig om det överhuvudtaget går att utvärdera waldorfskolan, eller waldorfpedagogiken, i generell mening. Det vore kanske mer realistiskt att utvärdera enskilda skolor. Å andra sidan görs det ju nationella utvärderingar av "den svenska (statskommunala) skolan", trots att det finns avsevärda skillnader även mellan dessa skolor. Utvärderingar av detta slag ger alltså en generell och abstrakt bild som bara i viss utsträckning stämmer in på den enskilda, konkreta skolan.

## REFERENSER

- Arvas, F., & Öhman, H. (1994). *Kristofferskolan - en utvärdering från tidigare elever*. Nacka: Vascaia AB.
- Björnhagen, E. (2002). *Pedagogiskt nytänkande - Per Sundberg och Viggbyholmsskolan* (Licentiat-avhandling). Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.
- Crittenden, B. (1982). *Cultural Pluralism and Common Curriculum*. Melbourne: Melbourne University Press.
- Gustafsson, S. (2001). Who decides over education - children, parents or the State? Whose interests are the most important - public or private? I G. Gunner & S. Spiliopoulou Åkermark (Red.), *Mänskliga rättigheter - aktuella forskningsfrågor* (ss. 135-145). Uppsala: Iustus Förlag.
- Gutmann, A. (1980). Children, paternalism, and education: A liberal argument. *Philosophy & Public Affairs*, 9(2), 338-358.
- Lievegoed, B. (1980). *Att utvecklas som vuxen. Lagbundenheter och val i livet*. Järna: Telleby Bokförlag.
- Roth, H. I. (2001). Friskolornas roll i det mångkulturella samhället. I G. Gunner & S. Spiliopoulou Åkermark (Red.), *Mänskliga rättigheter - aktuella forskningsfrågor* (ss. 146-161). Uppsala: Iustus Förlag.
- Skolverket (2003). *Valfrihet och dess effekter inom skolområdet*. Stockholm: Fritzes.
- Svensson, A. (2001). Består den sociala snedrekryteringen? Elevernas val av gymnasieprogram 1998. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 6(3), 161-182.
- Watkins, D., & Dahlin, B. (1997). Assessing study approaches in Sweden. *Psychological Reports*, 81, 131-136.
- Watkins, D., & Hattie, J. (1981). The learning processes of Australian university students: Investigations of contextual and personological factors. *British Journal of Educational Psychology*, 51, 384-393.

Till lärarkollegiet vid X-skolan

Hej!

Vi är ett forskarlag av pedagoger som på uppdrag av Kempe-Carlgrenska stiftelsen arbetar med en utvärdering av waldorfpedagogiken i Sverige och svenska waldorfskolor. Projektet är baserat i Karlstads universitet men har förgreningar även till andra institutioner. Gruppen består av följande personer:

- Bo Dahlin, Karlstads universitet (projektledare)
- Agnes Nobel, Högskolan i Gävle
- Ingrid Liljeroth, Bräcke Östergård
- Cathrine Andersson, Karlstads universitet (projektassistent)
- Elisabet Langmann, Kristofferskolan (projektassistent)

Eftersom antalet waldorfskolor är relativt många i förhållande till våra resurser är vi tvungna att göra ett urval. Er skola tillhör en av de elva skolor som blivit valda. Utvärderingen fokuserar på skolår 9 och 12 och behandlar följande sex frågeställningar:

1. Hur stor andel av waldorfeleverna går vidare till universitet eller annan högre utbildning och hur lyckas de med dessa studier?
2. Vilka kunskapsmål uppnås av waldorfelever och av jämförbara elever i kommunala grundskolor och gymnasier?
3. Vad gör waldorfskolorna för elever som har inlärningssvårigheter eller andra funktionshinder?
4. I vilken mån får waldorfelever hjälp att utveckla de sociala och andra allmänmänniska förmågor som behövs för att vara aktiv medborgare i ett demokratiskt samhälle?
5. I sin egenskap av friskolor får waldorfskolorna många elever från speciella grupper av människor. I vilken mån bidrar detta till ökad segregation eller ökad förståelse mellan olika befolkningsgrupper?
6. Kan den statliga lärarutbildningen få en sådan utformning som tillgodoser de krav som waldorfskolorna ställer på sina lärare, eller behöver dessa skolor en speciellt ”skräddarsydd” lärarutbildning?

Frågorna är formulerade av styrelsen för Kempe-Carlgrenska stiftelsen. Det är alltså *inte* på statens eller regeringens vägnar som vi genomför denna undersökning. Vi är positivt inställda till waldorfpedagogikens grundprinciper och ärligt intresserade av att se hur den konkreta, praktiska verkligheten ser ut. Vi hoppas därför att Ni i kollegiet är villiga att samarbeta med oss i denna undersökning.

Projektet pågår under 3 år (ht02-vt05). Vi avser att göra enkäter och intervjuer med både lärare och elever, i vissa fall vill vi också göra deltagande observationer av klassrum och lektioner. Under kommande höst tänker vi koncentrera oss på den första av de sex frågeställningarna ovan (om Er skola inte har skolår 12 berörs Ni alltså inte av detta).

Jag kommer att kontakta Er per telefon någon gång under vecka 34 eller 35 för att höra hur Ni ställer Er till att delta i undersökningen, men Ni är naturligtvis även välkomna att kontakta mig.

Med vänliga hälsningar

Bo Dahlin

Tel: 054 700 11 82

E-post: bo.dahlin@kau.se

Karlstads universitet

651 88 Karlstad

## ENKÄT I

Den här enkäten består till största delen av flervalfrågor. Du markerar vilket alternativ Du väljer genom att sätta ett kryss i den ruta som finns framför varje svarsalternativ. Om Du kryssar i rutan för ”annat alternativ” är det viktigt att Du även anger vad detta alternativ är.

Eftersom enkäten vänder sig både till Dig som *har* gått vidare och Dig som *inte* har gått vidare till någon form av högre utbildning (universitet/högskola), är den uppdelad i tre delar:

- A. Gemensamma bakgrundsfrågor
- B. Frågor till Dig som *inte* har gått vidare till universitet/högskola
- C. Frågor till Dig som har gått vidare till universitet/högskola.

Du som *inte* har gått vidare till någon form av högre utbildning behöver således endast besvara frågorna under A- och B-delen. Du som har gått vidare behöver endast besvara frågorna under A- och C-delen.

## A. GEMENSAMMA BAKGRUNDSFRÅGOR

1. Jag är:  Man  Kvinna
2. Mitt födelseår är: 19\_\_\_\_\_
3. Jag har gått gymnasiet i följande Waldorfskola: \_\_\_\_\_
4. Jag började i Waldorfskola i årskurs: \_\_\_\_\_

## 5. Jag har gått vidare till universitet eller högskola: \_\_\_\_\_

- Ja (Gå vidare till del C på nästa sida)
- Nej

B. FRÅGOR TILL DIG SOM *INTE* GÅTT VIDARE TILL UNIVERSITET/HÖGSKOLA

6. Vad har Du, som *inte* har gått vidare till universitet/högskola, gjort sedan Du tog studenten?
- Arbetat som: \_\_\_\_\_
- Varit arbetssökande
- Rest
- Blivit förälder
- Studerat på folkhögskola
- Annat alternativ: \_\_\_\_\_
7. Vad är den främsta orsaken till att Du *inte* har valt att gå vidare till universitet eller högskola?
- För höga intagningspoäng
- Jag behöver komplettera med folkhögskolestudier
- Jag saknar motivation
- Jag väljer arbetslivet framför studierna
- Jag vill inte ta studielån
- Annat alternativ: \_\_\_\_\_
8. Har Du planer på att i framtiden studera på universitet eller högskola:
- Ja vad: \_\_\_\_\_
- Nej
- Vet ej

9. Vad har Dina föräldrar för utbildning? Du behöver endast markera det högsta alternativet för varje förälder.

Mamma:	Pappa:	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Universitets/högskoleutbildning
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Eftergymnasial utbildning
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Gymnasieutbildning
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Grundskoleutbildning
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Annat alternativ: _____

### C. FRÅGOR TILL DIG SOM HAR GÅTT VIDARE TILL UNIVERSITET/HÖGSKOLA

10. Jag studerar/har studerat vid följande universitet eller högskola:

\_\_\_\_\_

11. Jag studerar/har studerat på ett program:

Ja nämligen: \_\_\_\_\_ som omfattar: \_\_\_\_\_ poäng.  
 Nej  
 Annat alternativ: \_\_\_\_\_

12. Jag läser/har läst *fristående* kurser inom följande område/områden på universitet eller högskola:

<input type="checkbox"/> Beteendevetenskap	antal poäng: _____	nivå: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> Forskarnivå
<input type="checkbox"/> Data	antal poäng: _____	nivå: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> Forskarnivå
<input type="checkbox"/> Ekonomi	antal poäng: _____	nivå: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> Forskarnivå
<input type="checkbox"/> Humaniora	antal poäng: _____	nivå: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> Forskarnivå
<input type="checkbox"/> Hälsa och vård	antal poäng: _____	nivå: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> Forskarnivå
<input type="checkbox"/> Juridik	antal poäng: _____	nivå: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> Forskarnivå
<input type="checkbox"/> Konst/musik/teater	antal poäng: _____	nivå: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> Forskarnivå
<input type="checkbox"/> Media	antal poäng: _____	nivå: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> Forskarnivå
<input type="checkbox"/> Naturvetenskap	antal poäng: _____	nivå: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> Forskarnivå
<input type="checkbox"/> Samhällsvetenskap	antal poäng: _____	nivå: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> Forskarnivå
<input type="checkbox"/> Teknik	antal poäng: _____	nivå: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> Forskarnivå
<input type="checkbox"/> _____	antal poäng: _____	nivå: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> Forskarnivå
<input type="checkbox"/> _____	antal poäng: _____	nivå: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> Forskarnivå

13. Sammanlagt har jag tenterat av \_\_\_\_\_ poäng.

14. Jag påbörjade mina studier på:  ht  vt År \_\_\_\_\_

15. Jag avslutade/beräknar att avsluta mina studier på:  ht  vt År \_\_\_\_\_  
 Vet ej

16. Jag har tagit/planerar att ta följande examen: \_\_\_\_\_

17. Har Du avbrutit studierna i förtid?

- Ja anledning: \_\_\_\_\_
- Nej
- Annat alternativ: \_\_\_\_\_

18. Har Du kompletterat dina gymnasiebetyg med studier på komvux?

- Ja vad: \_\_\_\_\_
- Nej
- Annat alternativ: \_\_\_\_\_

19. Vad är det *huvudsakliga* skälet till att Du har valt den utbildning Du gjort?

Markera endast *ett* alternativ.

- Arbetsmarknadsskäl
- Personligt intresse för ämnet/yrket
- Annat alternativ: \_\_\_\_\_

20. Tycker Du att de studiekrav som ställs/ställdes på Dig är/var:

- För höga
- För låga
- Lagom
- Annat alternativ: \_\_\_\_\_

21. Hur tycker Du att du klarar av/har klarat av de studiekrav som ställs/ställdes på Dig?

- Mycket bra
- Bra
- Dåligt
- Mycket dåligt
- Annat alternativ: \_\_\_\_\_

22. Hur tycker Du att du klarar av/har klarat av de studiekrav som ställs/ställdes på Dig jämfört med Dina kurskamrater?

- Mycket bättre
- Bättre
- Lika bra
- Sämre
- Mycket sämre
- Annat alternativ: \_\_\_\_\_

23. Hur tror Du att dina förutsättningar att klara av studierna på universitet/högskola har påverkats av att Du har gått i waldorfskola?

- Till det bättre
- Till det sämre
- Varken eller
- Annat alternativ: \_\_\_\_\_

Motivera gärna ditt svar: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

24. Vilken form av undervisning tycker Du skapar de bästa förutsättningarna för ditt lärande?

- Föreläsningar
- Seminarier
- Grupparbeten
- Enskilda studier
- Annat alternativ: \_\_\_\_\_

25. Hur upplever/upplevde Du din studiemiljö på universitet/högskola?

Nedan följer ett antal ord som Du ska ta ställning till. Du markerar ditt svar genom att sätta kryss i någon av rutorna "stämmer precis", "stämmer bra", "stämmer dåligt", och "stämmer inte alls" vid varje ord.

Jag upplever/upplevde min studiemiljö som:

	Stämmer precis	Stämmer ganska bra	Stämmer dåligt	Stämmer inte alls
<b>Inspirerande</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Stressig</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Trygg</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Främmande</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Utvecklande</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Tillåtande</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Kreativ</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Trivsamt</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Intressant</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Krävande</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Lustfylld</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Utmanande</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Hämmande</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Intellektuellt stimulerande</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

26. Vad har Dina föräldrar för utbildning? Du behöver endast markera det högsta alternativet för varje förälder.

- |                          |                          |                                 |
|--------------------------|--------------------------|---------------------------------|
| Mamma:                   | Pappa:                   |                                 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Universitets/högskoleutbildning |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Eftergymnasial utbildning       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Gymnasieutbildning              |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Grundskoleutbildning            |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Annat alternativ: _____         |

## STUDY PROCESS QUESTIONNAIRE

Ringa in den siffra som närmast motsvarar hur Du vill svara.

1. Till största delen väljer jag utbildningslinje/kurser med hänsyn till arbetsmarknadsläget när jag avslutat mina studier, snarare än för att innehållet intresserar mig.

Inte alls sant 1	Till viss del sant 2	Sant till hälften 3	Till stor del sant 4	Absolut sant 5
------------------------	----------------------------	---------------------------	----------------------------	----------------------

2. Jag upplever att studier ger mig en känsla av djup personlig tillfredsställelse.

Inte alls sant 1	Till viss del sant 2	Sant till hälften 3	Till stor del sant 4	Absolut sant 5
------------------------	----------------------------	---------------------------	----------------------------	----------------------

3. Jag vill ha topp-betyg i alla eller de flesta kurser jag går, för att få möjlighet att välja bland de bästa jobben när jag är klar med utbildningen.

Inte alls sant 1	Till viss del sant 2	Sant till hälften 3	Till stor del sant 4	Absolut sant 5
------------------------	----------------------------	---------------------------	----------------------------	----------------------

4. Oavsett om jag har tid eller inte så tycker jag det är meningslöst att söka information utanför kurslitteraturen, så jag studerar bara på allvar det som står på kurslitteraturlistan, eller delas ut på lektionerna.

Inte alls sant 1	Till viss del sant 2	Sant till hälften 3	Till stor del sant 4	Absolut sant 5
------------------------	----------------------------	---------------------------	----------------------------	----------------------

5. Medan jag läser tänker jag på verkliga situationer, i vilka studiematerialets innehåll kan vara användbart.

Inte alls sant 1	Till viss del sant 2	Sant till hälften 3	Till stor del sant 4	Absolut sant 5
------------------------	----------------------------	---------------------------	----------------------------	----------------------

6. Jag gör sammanfattningar av kurslitteraturen och använder dem tillsammans med mina lektionsanteckningar.

Inte alls sant 1	Till viss del sant 2	Sant till hälften 3	Till stor del sant 4	Absolut sant 5
------------------------	----------------------------	---------------------------	----------------------------	----------------------

7. Jag blir nedslagen av låga tentamenspoäng och oroar mig för hur det ska gå på nästa tentamen.

Inte alls sant 1	Till viss del sant 2	Sant till hälften 3	Till stor del sant 4	Absolut sant 5
------------------------	----------------------------	---------------------------	----------------------------	----------------------

8. Även om det som räknas som sant förändras allteftersom kunskapen växer känner jag ett starkt behov av att upptäcka vad som är sant för mig just nu.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

9. Jag har en stark önskan nå toppen i alla mina studier.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

10. Jag lär mig och repeterar en del saker tills jag kan dem utantill.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

11. När jag studerar nytt material upplever jag att jag ofta påminns om sånt jag redan lärt mig och som jag då ser i ett nytt ljus.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

12. Jag försöker arbeta målmedvetet hela terminen och repetera regelbundet när tentamina närmar sig.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

13. Vare sig jag gillar det eller ej, så inser jag att fortsatt utbildning är ett bra sätt för mig att få ett välbetalt eller tryggt arbete.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

14. Jag tycker att de flesta ämnen kan vara mycket intressanta, när jag väl kommit in i dem.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

15. Jag vill se mig själv som en i grunden ambitiös person och vill nå toppen, vad jag än ägnar mig åt.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

16. Jag tenderar att välja ämnen med mycket faktainnehåll, snarare än ämnen med teoretiskt innehåll.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

17. Jag upplever att jag måste lägga ner så mycket arbete på ett område att jag kan bilda mig en egen uppfattning om det, innan jag är nöjd.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

18. Jag försöker göra alla studie-uppgifter så snabbt som möjligt efter det att de delats ut.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

19. Även när jag har pluggat hårt inför en tentamen oroar jag mig för att jag inte ska klara den bra.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

20. Jag upplever att akademiska studier kan vara lika spännande som en bra roman eller en film.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

21. Om det vore nödvändigt skulle jag vara beredd att få dåligt rykte bland kamraterna för att skaffa mig framgång i mina studier och min karriär.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

22. Jag anser att det är onödigt att göra något extra, därför begränsar jag mina studier till det som är uttryckligen förelagt.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

23. Jag försöker koppla ihop vad jag lärt mig inom ett ämne till det jag lärt mig i ett annat.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

24. Efter lektionen/föreläsningen eller laborationen läser jag igenom mina anteckningar för att kolla att jag förstår dem.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

25. Lärare/föreläsare bör inte förvänta sig att studenterna ska ägna avsevärd tid åt att studera material som alla vet inte kommer på tentamen.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

26. Jag blir mer och mer absorberad i mina studier, ju mer jag ägnar mig åt dem.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

27. Ett av de viktigaste skälen till att jag väljer en kurs/utbildning är att jag har chansen att få toppbetyg på den.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

28. Jag lär mig bäst av föreläsare som är välstrukturerade och som snyggt skriver ner huvudpunkterna på svarta tavlan.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

29. Jag tycker de flesta nya ämnen är intressanta och lägger därför ner extra tid på att hitta mer information om dem.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

30. Jag testar mig själv på viktiga områden tills jag förstår dem fullständigt.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

31. Jag avskyr att behöva spendera ytterligare 3-4 år på studier efter att ha slutat skolan, men gör det ändå för jag tror att det kommer att löna sig.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

32. Jag är övertygad om att det huvudsakliga målet i mitt liv är att upptäcka min egen tro och filosofi, och handla helt i enlighet med den.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

33. Jag ser det som en tävling att uppnå höga tentamenspoäng, och jag tävlar för att vinna.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

34. Jag finner det bäst att acceptera mina lärares/föreläsares påståenden och idéer och ifrågasätter dem bara under speciella omständigheter.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

35. Jag tillbringar mycket av min fritid med att upptäcka mer om intressanta frågor som diskuterats på olika lektioner.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

36. Jag är noga med att undersöka det mesta av den bredvidläsningslitteratur som lärare eventuellt föreslår på lektioner eller föreläsningar.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

37. Jag befinner mig på högskolan huvudsakligen för att jag tror att jag kan få ett bättre jobb om jag har en högre utbildning.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

38. Mina erfarenheter av högre studier har förändrat min syn på såna saker som politik, religion och livsfilosofi.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

39. Jag tror att vårt samhälle grundar sig på konkurrens, och skolor/högskolor/universitet bör avspegla detta.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

40. Jag är klart medveten om att lärare/föreläsare vet mycket mer än jag, därför koncentrerar jag mig på vad de säger är viktigt, hellre än att lita på mitt eget omdöme.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

41. När jag läser nytt material försöker jag koppla ihop det med sånt som jag redan vet inom det ämnet.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

42. Jag håller mig med snygga, välordnade anteckningar inom de flesta ämnen.

Inte alls sant	Till viss del sant	Sant till hälften	Till stor del sant	Absolut sant
1	2	3	4	5

## FRÅGOR TILL UPPFÖLJNINGSSINTERVJUERNA

### A. UPPLEVELSEN AV WALDORFSKOLAN

- Om du tänker tillbaka på din tid i waldorfskolan, vad skulle du säga att det mest positiva och/eller negativa varit under den tiden?
- Tänkte du någon gång att du hellre skulle velat gå i en annan skolform?
- Om du någon gång får egna barn, skulle du tänka dig att sätta dem i en waldorfskola?

### B. UPPLEVELSEN AV ÖVERGÅNGEN FRÅN WALDORFSKOLA TILL HÖGSKOLA/UNIVERSITET

- Kommer du ihåg hur du tänkte innan du började på universitetet, var det självklart för dig att du skulle läsa vidare?
- Var valet av program/kurs något som var självklart för dig? Visste du redan på gymnasiet vad du ville läsa?
- Om vi stannar kvar i det förflutna kommer du ihåg hur du upplevde övergången från gymnasiet till universitetet? Var det en stor omställning?
- Hur tror du övergången påverkades av att du hade gått i en waldorfskola? Tror du att övergången hade varit lättare/svårare om du hade gått i en kommunal skola?
- Nu när du läst på universitetet ett tag – upplever du att synen på kunskap och hur man lär sig skiljer sig åt i waldorfskolan och på universitetet?
- Tror du att man värderar vissa kunskaper och färdigheter på ett annat sätt på universitetet än i waldorfskolan? På vilket sätt?

### C. UPPLEVELSEN AV HÖGSKOLAN/UNIVERSITETET

#### Upplevelser av studiekraven

- Tycker du att du haft mest fördel eller nackdel av att du gått i waldorfskola när det gäller att klara av studierna på universitetet? På vilket sätt, kan du försöka beskriva. Hur märker du det?
- Upplever du någon skillnad mellan dig och dina kurskamrater, som inte gått waldorf, när det gäller att följa med i undervisningen, eller attityden till lärande/kunskap? Har du lättare/svårare för vissa saker?

#### Upplevelser av studiemiljön

- I enkäten fanns också några frågor som handlade om hur du upplevde din studiemiljö. Du fick du ta ställning till ett antal ord som intressant, stressigt, kreativt mm. Skulle du kunna utveckla dina tankar här. Kommer du ihåg någon specifik situation?

## KATEGORISERING AV HÖGSKOLEPROGRAMMEN

- 1. Naturvetenskapliga & tekniska program** = Arkitektutbildning, civilingenjörsutbildning, ingenjörsutbildning, tekniskt basår, övrig teknisk utbildning. Matematik, naturvetenskap, basår matematik/naturvetenskap. Landskapsarkitektutbildning, agronomutbildning, övrig miljö-/naturresursutbildning
- 2. Vård- & omsorgsprogram** = läkarutbildning, sjuksköterskeutbildning, sjukgymnastutbildning, arbetsterapeututbildning, logopedutbildning, tandteknikerutbildning, apotekarutbildning, laboratorievetenskaplig utbildning, social omsorgsutbildning, veterinärutbildning, övrig medicinsk utbildning.
- 3. Pedagogiska program** = gymnasielärarytbildning, grundskollärarytbildning, barn- och ungdomspedagogutbildning, idrottslärarytbildning, slöjdlärarytbildning, bildlärarytbildning, studie- och yrkesorienteringsutbildning, konstpedagog, övriga lärarytbildningar
- 4. Mediaprogram** = journalistutbildning, bibliotekarieutbildning, övrig informations- och kommunikationsutbildning, andra mediautbildningar.
- 5. Humanistiska & samhällsvetenskapliga program** = teologie kandidatutbildning, psykologutbildning, socionomutbildning, övrig beteendevetenskaplig utbildning, sociologi, statsvetenskap, pol.mag., juridik, ekonomi.
- 6. Konstnärliga utbildningar** = konst-, musik- och teaterutbildningar.