

# MISS

# 59

**M**EDDELANDEN FRÅN

**I**NSTITUTIONEN FÖR **S**VENSKA **S**PRÅKET

ISSN 1102-4518

---

Annika Bergström

Två olika ämnen?

Svenska språket på gymnasiet och på högskolan



GÖTEBORGS UNIVERSITET

2007

**MISS 59**

**Meddelanden från Institutionen för svenska språket  
vid Göteborgs universitet**

**Annika Bergström**

## **Två olika ämnen?**

**Svenska språket på gymnasiet och på högskolan**

**April 2007**

MISS är en oregelbundet utkommande serie, som i enkel form möjliggör spridning av institutionens skriftliga produktion. Innehållet skall kunna vara skiftande: preliminära versioner av vetenskapliga artiklar, utredningar av allmänt intresse, recensioner, forskningsrapporter, licentiatuppsatser m.m. Bidragen är på ett naturligt sätt inriktade på ämnet nordiska språk inklusive svenska, men området får tas i vid mening. Varje enskild författare ansvarar för sitt bidrag. Synpunkter och förfrågningar mottas med tacksamhet.

ISSN 1102-4518

© Institutionen för svenska språket och författaren

Produktion:  
Institutionen för svenska språket  
Göteborgs universitet  
Box 200  
SE-405 30 GÖTEBORG

Reprocentralen, Humanisten  
Göteborg

## Förord

Innan jag började som doktorand i nordiska språk var jag gymnasie-lärare i svenska, historia och franska. När jag började undervisa i svenska språket på universitetet lade jag märke till ett slags övergångs-problematik i svenskämnet mellan gymnasiet och högskolan. Ämnessyn, ämnesinnehåll och arbetsformer verkade skilja sig åt, ibland ganska mycket, på de båda utbildningsnivåerna, vilket kunde leda till förvirring hos både studenter och lärare. Jag fick idén att undersöka Övergången från Gymnasiets till Universitetets (högskolans) Svenskundervisning mer djupgående, inom ramen för det så kallade ÖGUS-projektet. Inom projektet genomfördes fyra omfattande enkätundersökningar med svensklärare på högskolan och på gymnasiet, med studenter och med gymnasieelever. I rapporten beskrivs hur dessa grupper upplever svenskundervisningen, utifrån frågor som: Vilka förväntningar har gymnasieelever på ämnet svenska språket på högskolan? Hur upplever studenter övergången från gymnasiets till högskolans undervisning i svenska språket? Hur bedömer gymnasielärare och högskolelärare sina elevers och studenters kunskaper och färdigheter i svenska? Finns det skillnader i gruppernas värderingar och intressen inom ämnet? I rappor-ten behandlas också svenskämnets utveckling och aktuella utformning på gymnasiet och på högskolan, utifrån kursplaner och lärares beskriv-ningar.

ÖGUS-projektet pågick från januari 2005 till april 2006 vid Institutio-nen för svenska språket, Göteborgs universitet. Jag ledde det, vid sidan av mitt avhandlingsarbete. Ulrika Magnusson, doktorand, var medarbe-tare i projektet och hjälpte till med det praktiska arbetet. Docent Roger Källström deltog i projektmöten och bidrog med värdefulla synpunkter, vilket också doktor Per Holmberg gjorde i projektets inledningsfas. De omkring 550 enkäterna sammanställdes av Ida Jutéus och Tove Magnusson – en stor arbetsinsats som projektet inte kunnat genomföras förutan.

Det finns många ytterligare att tacka för att projektet kunde genom-föras. Prefekt Lena Rogström var den som först trodde på min projekt-idé och fattade beslut om finansiering från institutionen. Att projekt-

rapporten kunde färdigställas möjliggjordes också av kompletterande finansiering av min arbetstid i form av stipendier från Helge Ax:son Johnsons fond och från Wilhelm och Martina Lundgrens Vetenskapsfond.

I samband med en presentation av projektet på konferensen Svenskans beskrivning i Örebro i oktober 2005, vid ett seminarium om projektet på Institutionen för nordiska språk, Stockholms universitet, i februari 2006, samt vid ytterligare presentationer och seminarier på min egen institution och på gymnasieskolor, och naturligtvis i olika informella sammanhang, har många fler bidragit med intressanta och värdefulla frågor och kommentarer. Många har också bistått projektet med diverse praktisk hjälp i stort och smått.

Mitt allra största tack går till alla de informanter vid projektets undersökningsskolor i Göteborg med omnejd och vid institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet, som tog sig tid att fylla i sin enkät. Ett särskilt tack går till de lärare som fungerade som kontaktpersoner på gymnasieskolorna, som tog emot oss och med engagemang och entusiasm hjälpte till att genomföra de nödvändiga undersökningarna. Tack Ann-Christin, Berit, Charlotta och Jan! Förutom tacksamhet är det också lätt att känna ödmjukhet inför alla tankar och erfarenheter informanterna delat med sig av, samt ett ansvar inför de förhoppningar många informanter uttrycker om ett synliggörande av svenska språket som ämne och om förbättringar av undervisningen och undervisningssituationen i svenska språket.

Jag vill också ge ett stort tack till dem som läste och kommenterade en första version av rapporten: Ida Jutéus, student i svenska, Isabella Marcialis, lärarstudent och blivande gymnasielärare i svenska, Elisabeth Gibson och Tina Hansson, gymnasielärare i svenska, samt Anders-Börje Andersson, Jerker Järborg, Roger Källström, Maja Lindfors Viklund och Lena Rogström, lärare, forskare med mera i svenska språket på högskolan. Jag hade nytta av era kommentarer. Kristinn Jóhannesson har bistått med ovärderlig hjälp genom att omvandla mitt manus till tryckfärdig rapport – tack, Kristinn!

Inom projektet fanns ambitionen att sätta in resultaten av enkätundersökningarna i ett vidare sammanhang av tidigare relevant forskning om svenskämnet och vissa kompletterande perspektiv, som svenska som andraspråk. Allt detta har av tidsskäl inte varit möjligt att genomföra inom ramen för denna rapport. Vissa reminiscenser av ansatserna går dock att hitta i texten. Det fanns också vissa planer på att rapporten skulle ingå i en lärobok för lärarstudenter, vilket här och var kan ha påverkat textens upplägg och stil.

Att leda ÖGUS-projektet och att skriva den här rapporten har varit både arbetsamt och mycket givande. Jag hoppas att mitt arbete ska kunna bidra till synliggörande, diskussion och kanske rentav förbättring av undervisningen i svenska språket på gymnasiet och på högskolan, och av övergången däremellan.

Göteborg i mars 2007  
Annika Bergström



## Innehåll

<b>1.</b>	<b>Inledning</b> .....	1
1.1.	Skolan förr och nu .....	2
1.2.	Ämnet svenska språket på gymnasiet och på högskolan .....	3
1.3.	ÖGUS-projektet .....	5
1.3.1.	Syfte och frågeställningar .....	6
1.3.2.	Projektets genomförande: Enkätundersökningar med informanter .....	7
1.3.2.1.	Undersökning med gymnasielärare .....	8
1.3.2.2.	Undersökning med gymnasieelever .....	9
1.3.2.3.	Undersökning med högskolelärare .....	12
1.3.2.4.	Undersökning med studenter .....	14
1.3.2.5.	Sammanställningen av enkäterna .....	16
1.4.	Från projekt till rapport .....	17
1.4.1.	Redovisningen av enkätundersökningarna .....	18
1.4.2.	Rapportens disposition och innehåll .....	20
1.4.3.	Läsråd .....	22
<b>2.</b>	<b>Varför skall man läsa svenska språket på högskolan?</b>	
	<b>Gymnasieelever resonerar</b> .....	23
2.1.	Gymnasieelevernas favoritämnen .....	23
2.2.	Vad tycker eleverna om svenskämnet? .....	24
2.2.1.	Svenskämnet i förhållande till andra kärnämnen .....	25
2.2.2.	Varför tycker vissa elever att svenska är roligare än andra? ..	27
2.2.3.	Svenska: Nyttigare än roligt? .....	29
2.3.	Vill gymnasieelever läsa svenska språket på högskolan?.....	29
2.3.1.	Elevernas intresse för att läsa vidare efter gymnasiet i allmänhet .....	30
2.3.2.	Elevernas intresse för att läsa vidare i svenska språket .....	31
2.3.3.	Skillnader mellan program och kön i intresset för att läsa svenska på högskolan? .....	32
2.4.	Elevernas förväntningar på svenskan på högskolan .....	33
2.4.1.	”Jag kan tänka mig att läsa svenska på högskolan.” .....	33
2.4.2.	”Jag kan inte tänka mig att läsa svenska på högskolan.” .....	35



2.4.3.	”Jag vet inte om jag kan tänka mig att läsa svenska på högskolan.” .....	39
2.5.	Sammanfattning .....	40
<b>3.</b>	<b>Vad tycker studenterna om ämnet svenska språket på högskolan?</b> .....	<b>41</b>
3.1.	Studenterna – en heterogen grupp .....	41
3.1.1.	Studenterna i undersökningen: Vilka är de? .....	42
3.1.2.	Vilka studieinriktningar gick studenterna på i gymnasiet? ...	43
3.1.3.	Studenternas gymnasiebetyg i svenska .....	45
3.1.4.	Har studenterna gjort något mellan gymnasiet och studierna i svenska på högskolan? .....	47
3.2.	Varför läser studenterna svenska? .....	50
3.3.	Vad ligger bakom studenternas val av högskola? .....	51
3.4.	Motsvarar svenskan på högskolan studenternas förväntningar? .....	53
3.5.	Studenterna jämför gymnasiet och högskolan .....	56
3.5.1.	Ämnesinnehåll .....	58
3.5.2.	Arbetsätt .....	59
3.5.3.	Arbetsbörda .....	60
3.5.4.	Krav för att bli godkänd .....	62
3.5.5.	Krav för att få högre betyg än godkänd .....	64
3.5.6.	Lärarkontakt .....	65
3.5.7.	Målsättningar med undervisningen .....	67
3.5.8.	Mer om skillnader mellan svenskan på gymnasiet och på högskolan .....	70
3.5.9.	Öppna klimat på gymnasiet och på högskolan? .....	71
3.6.	Tycker studenterna att högskolan bör anpassa sig mer efter gymnasieskolan? .....	72
3.7.	Tycker studenterna att deras förkunskaper var tillräckliga? .....	75
3.8.	Några studentgrupper av särskilt intresse vid övergången från gymnasiet till högskolan .....	77
3.8.1.	Studenter som läser svenska som första ämne på högskolan .....	78
3.8.2.	Studenter som gått yrkesförberedande gymnasieutbildningar .....	80
3.8.3.	Studenter med gymnasiebetyget godkänd eller trea i svenska .....	81
3.9.	Sammanfattning .....	82

<b>4.</b>	<b>Vad kan de egentligen? Lärarna om gymnasieeleverna och studenterna</b>	84
4.1.	Högskolelärarna om studenternas kunskaper och färdigheter	84
4.1.1.	Studenternas förkunskaper	86
4.1.2.	Studenternas skrivförmåga	89
4.1.3.	Skriver lärarstudenterna sämre än studenterna på fristående kurs?	92
4.1.4.	Mer om studenternas skrivförmåga: Nya krav och nya problem?	95
4.1.5.	Studenternas förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen ...	96
4.1.6.	Studenterna förmåga till kritiskt och självständigt tänkande	98
4.2.	Gymnasielärarna om elevernas kunskaper och färdigheter	100
4.2.1.	Skillnader mellan högskolestudenter och gymnasieelever på studieförberedande program	102
4.2.2.	Elevernas styrkor och svagheter	105
4.2.3.	Skillnader mellan elever på studieförberedande och på yrkesförberedande program	106
4.2.3.1.	Samma svenskurser för alla elever?	108
4.2.3.2.	Rättvis betygsättning i svenska?	109
4.2.4.	Skillnader mellan elever på kommunala skolor och på friskolor	110
4.2.5.	Mer om skillnader mellan program, klasser och elever	114
4.2.5.1.	Duktiga naturelever och dåliga samhällselever?	114
4.2.5.2.	En ökande och annorlunda spridning än förr i elevernas kunskaper och färdigheter?	115
4.3.	Har de blivit sämre?	117
4.4.	Sammanfattning	119
<b>5.</b>	<b>Vad händer med svenskämnet på gymnasiet?</b>	
	<b>Gymnasielärarna berättar</b>	121
5.1.	Svenskämnet på gymnasiet i dag	121
5.1.1.	Vilka faktorer styr undervisningen?	122
5.1.2.	Fördelningen mellan språk och litteratur i ämnet	124
5.1.3.	Undervisningen i svenska språket	125
5.1.3.1.	Vilka moment får mest utrymme?	125
5.1.3.2.	Arbetsätt och examinationsformer	128
5.1.4.	Samarbete med andra ämnen	129
5.1.5.	Svenskämnets status	132

5.2.	Hur har undervisningen i svenska på gymnasiet förändrats? .....	133
5.3.	Hänger högskolelärarna med i utvecklingen? .....	136
5.3.1.	Är högskolan bra på att möta gymnasieskolan och de förändringar som sker i den? .....	137
5.3.2.	Hur kan högskolan bli bättre på att möta gymnasieskolan? .....	138
5.3.3.	Vari bör skillnader mellan gymnasieundervisning och högskoleundervisning bestå? .....	139
5.3.4.	Har studenterna rimliga förväntningar på lärare och undervisning på högskolan? .....	142
5.4.	De två lärarkårerna i förhållande till undervisningen i svenska .....	146
5.5.	Sammanfattning .....	150
<b>6.</b>	<b>Viktigt och roligt i svenska: Lärares, studenters och gymnasieelevers värderingar och intressen .....</b>	<b>152</b>
6.1.	Gruppers värderingar av olika moment i svenska språket: en jämförelse mellan lärare, studenter och gymnasieelever .....	153
6.2.	Högskolelärarnas värderingar av olika moment i svenska språket .....	157
6.2.1.	Värderingsskillnader för olika studieinriktningar? .....	157
6.2.2.	Värderingsskillnader mellan äldre och yngre lärare? .....	158
6.3.	Gymnasielärarnas värderingar av olika moment i svenska språket .....	160
6.3.1.	Värderingsskillnader för elever på studieförberedande och yrkesförberedande program? .....	160
6.3.2.	Värderingsskillnader mellan lärare på olika skolor? .....	163
6.3.3.	Vad i svenska språket är viktigast för eleverna att lära sig? .....	165
6.4.	Studenternas värderingar av olika moment i svenska språket .....	166
6.4.1.	Värderingsskillnader mellan studentgrupper? .....	167
6.4.2.	Mer om lärarstudenternas värderingar .....	167
6.4.3.	Finns det värderingsskillnader mellan studenter kopplade till kön, ålder och gymnasieutbildning? .....	168
6.5.	Elevernas värderingar av olika moment i svenska språket .....	170
6.5.1.	Elevernas värderingar av ytterligare moment i svenska språket .....	172
6.5.2.	Värderingsskillnader mellan elever på studieförberedande och yrkesförberedande program? .....	172

6.5.3.	Ytterligare värderingsskillnader mellan program? .....	173
6.5.4.	Värderingsskillnader mellan kvinnliga och manliga elever? .....	173
6.5.5.	Vad i svenska tror eleverna att de kommer att ha mest och minst nytta av? .....	174
6.6.	Lärares, studenters och elevers personliga intressen inom svenskämnet och svenska språket .....	177
6.6.1.	Vad i svenska tycker högskolelärarna är roligt? .....	178
6.6.2.	Vad i svenska tycker gymnasielärarna är roligt? .....	179
6.6.3.	Vad i svenska tycker studenterna är roligt? .....	181
6.6.4.	Vad i svenska tycker eleverna är roligt – och tråkigt? .....	183
6.7.	Hur väcktes högskolelärares intresse för svenska språket? .....	188
6.8.	Övergripande resonemang om gruppernas värderingar och intressen .....	190
6.8.1.	Värderingar: Hur formas de? .....	190
6.8.2.	Intressen: Hur uppstår de och vilken betydelse har de i lärandeprocessen? .....	192
6.8.3.	Slutsats: värderingar kontra intressen .....	195
6.9.	Sammanfattning .....	197
<b>7.</b>	<b>Slutdiskussion: Ämnet och övergången</b> .....	<b>200</b>
7.1.	Svenskämnet på gymnasiet och på högskolan: Två olika ämnen med olika syften? .....	200
7.1.1.	Svenskämnet på gymnasiet .....	201
7.1.2.	Ämnet svenska språket på högskolan .....	204
7.1.3.	Olika ämnen med olika syften? .....	206
7.2.	Övergången från ämnet svenska på gymnasiet till ämnet svenska språket på högskolan .....	207
7.2.1.	Är gymnasiesvenskan högskoleförberedande? .....	208
7.2.2.	Hur upplever de olika informantgrupperna övergången och vilka önskemål har de? .....	209
7.3.	Är detta en bra utveckling? .....	212
7.3.1.	Det är viktigt med välfungerande kommunikation .....	213
7.3.2.	Det är viktigt att kunna analysera språket .....	214
7.4.	Vad händer sen? .....	217
7.4.1.	En önskvärd utveckling av svenska språket som ämne på gymnasiet och på högskolan .....	217
7.4.2.	Mer att tänka på och forska i .....	223
7.5.	Slutord .....	223

Bilaga 1. Höskolelärareskät .....	225
Bilaga 2. Elevenkät .....	238
Bilaga 3. Gymnasielelärareskät .....	242
Bilaga 4. Studentenkät .....	252

## 1. Inledning

Den här rapporten handlar om språkdelen av svenskämnet i gymnasieskolan, om ämnet svenska språket på högskolan, och om övergången däremellan. Den riktar sig till dig som håller på att utbilda dig till svensklärare eller undervisar i svenska på gymnasiet eller på högskolan, eller till dig som har någon annan arbetsuppgift där du kommer i kontakt med undervisning i svenska språket på någon av dessa utbildningsnivåer. Naturligtvis riktar sig rapporten också till dig som överhuvudtaget är intresserad av språkets roll i skola och samhälle – det är ett viktigt ämne.

Till grund för rapporten ligger projektet Övergången från Gymnasiets till Universitetets (högskolans) Svenskundervisning, förkortat ÖGUS, vilket pågick 2005-2006 vid Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet. I rapporten presenteras och diskuteras resultaten av de undersökningar som utfördes inom projektet: fyra omfattande enkätundersökningar med gymnasieelever, gymnasielärare, studenter och högskolelärare. I avslutningen analyseras dessutom översiktligt kursplaner i svenska för gymnasieskolan och högskolan, för att komplettera och vidga perspektivet.

Forskningsmässigt är rapporten tänkt att fylla en lucka genom att den fokuserar just *övergången* i ett visst ämne mellan gymnasieskolan och den högre utbildningen. Vanligen behandlas endast en utbildningsnivå i taget. Undantag finns, som Sofia Asks licentiatavhandling från 2005, *Tillgång till framgång. Lärare och studenter om stadieövergången till högre utbildning*, vilken handlar om tillägnandet av en akademisk skriftspråkskompetens. I Skolverkets rapport nummer 268 från samma år, *Väl förberedd? Arbetsledare och lärare på högskolor bedömer gymnasieutbildades färdigheter. – En utvärdering av gymnasieskolan utifrån mottagarnas perspektiv*, görs den utvärdering som titeln beskriver, men mer övergripande och på alla ämnesområden. Ytterligare en rapport av intresse i sammanhanget är Högskoleverkets nationella utvärdering från 2002 av utbildningar i svenska och nordiska språk vid fjorton av landets lärosäten.

Skildringen i föreliggande rapport är, kvantitativt omfattande enkätundersökningar med informanter till trots, snarare kvalitativt än kvantitativt inriktad. Avsikten är att ge en fyllig och resonerande bild av ämnet svenska språket på gymnasiet och på högskolan, med utgångspunkt i frågor som: Vad innehåller ämnet på de olika nivåerna? Varför har det detta innehåll? Hur upplever de olika informantgrupperna undervisningen i svenska språket? Hur upplever studenterna övergången från gymnasiet till högskolans svenskundervisning? Vilka synsätt på svenska språket har de olika grupperna? Dessa och många fler frågor kommer att utredas och diskuteras i rapporten, i en kontinuerlig jämförelse mellan de båda utbildningsnivåerna. Ytterst är rapporten tänkt att utgöra ett underlag för diskussion av svenska språket dels som ämne på gymnasiet och på högskolan, dels i ett vidare sammanhang för reflektion kring synen på svenska språket i dagens samhälle.

Att i alla möjliga dimensioner och ur alla möjliga perspektiv helt uttömma allt som finns att säga om svenska språket som skolämne, i kombination med synen på språket i vårt samhälle idag, är förstås inte möjligt. Min yttersta förhoppning är att den här rapporten ska kunna bidra till att väcka och stimulera egna funderingar hos Dig som läser den, och att kanske hjälpa dig att urskilja och formulera dina egna ståndpunkter i ämnet.

### **1.1. Skolan förr och nu**

Skola och utbildningsväsende förändras kontinuerligt, både rent organisatoriskt och ifråga om bakomliggande synsätt. Här avses inte att ge någon utbildningshistorisk översikt (för en sådan hänvisas till exempel till olika verk av Gunnar Richardson), men jag vill peka på några tendenser som kan vara viktiga att ha i bakhuvudet när man läser den här rapporten.

Fler och fler utbildar sig, och på allt högre nivåer. Gradvis har vi, på senare tid även på högskolenivå, gått från en skola för ett fåtal till en skola för många. Kanske har utbildning mer och mer, sedan folkskolestadgans införande 1842, kommit att betraktas som en skyldighet för individen snarare än en rättighet.

Ju längre tillbaka vi går, desto mer förväntades det att elever och studenter skulle anpassa sig till den undervisning som bedrevs. På 1940-talet och två decennier framåt förekom till exempel testning av elevers *skolmognad*, det vill säga om de var redo att börja i första klass. Att det var eleverna som skulle anpassa sig till skolan och inte tvärtom ansågs

självkärlart. Men under senare decennier, framförallt från 1970-talet, växte istället en tanke om att skolan skulle möta eleverna, både beträffande undervisningens nivå, innehåll och uppläggning. Denna uppfattning har av naturliga skäl först rört den del av skolan som är obligatorisk för alla elever (grundskolan), men i takt med att gymnasiet kommit att uppfattas som i praktiken obligatoriskt för flertalet elever har behovet av att öka gymnasieskolans anpassning till eleverna ökat. Samma uppfattning har på senare tid nått också högskolan, i samband med att allt fler läser vidare efter gymnasiet.

Gymnasieskolan har alltmer kommit att ses som en fortsättning på grundskolan, istället för som tidigare en förberedelse inför högskolan för en mindre andel elever. Den ursprungliga studentexamen, med närvarande ”kontrollanter” från universitetet, upphörde i slutet av 1960-talet. Samtidigt har högskoleväsendet kommit att expandera avsevärt i takt med att allt fler läser vidare efter gymnasiet. Många nya högskolor har tillkommit över hela landet, vilket gjort högskoleutbildningen även geografiskt mer tillgänglig. Flera högskolor har också uppnått status av universitet.

Vilka roller har gymnasieskola och högskola idag? Vilka roller bör de ha? I vilken mån ska de ge flertalet en tillräcklig grund att stå på inför arbetslivet och resten av livet – i vilken mån ska de ge ett fåtal spetskompetens inom olika områden? Ska högskolan i första hand tillhandahålla användbara yrkesutbildningar eller vara ett frirum för självständig forskning och intellektuell reflektion och debatt? Dessa med flera frågor har inga självklara svar. De belyser det faktum att man kan se skola och utbildning ur många olika perspektiv, till exempel utifrån kunskapssyn och politisk övertygelse.

## **1.2. Ämnet svenska språket på gymnasiet och på högskolan**

Gymnasieskolan är stadd i ständig organisatorisk förändring, inte minst på grund av den politiska styrningen. Nyligen har en planerad förändring med införande av ämnesbetyg, vilken skulle ha ägt rum i år (2007), återkallats. För närvarande är därför svenska, eller svenska som andraspråk, som tidigare ett av de kärnämnen som alla elever på alla program läser, i form av kurserna *Svenska A* och *Svenska B*, vardera omfattande 100 poäng. Språk och litteratur ingår båda i kurserna, litteraturkunskap framförallt i B-kursen. På Skolverkets hemsida finns beskrivningar av alla kurser. Svenska A och B beskrivs enligt följande (beskrivningarna är något nedkortade):



Kursen Svenska A bygger vidare på utbildningen i grundskolan ... och skall öka elevernas tilltro till den egna språkliga förmågan. Tyngdpunkten ligger på elevens behov att kommunicera i tal och skrift, att vidareutveckla sin förmåga att läsa, lära och tänka. Läsning för lust och glädje, för självkänedom och för att finna det allmänmänskliga och allmängiltiga under olika tider ingår i kursen. Utbildningen skall anpassa innehåll och språkutvecklande arbetssätt med utgångspunkt från det program eller den studieinriktning som eleverna har valt. [...]

Kursen Svenska B breddar och fördjupar innehållet i Svenska A. Utifrån vald studieinriktning och egna behov får eleverna möjligheter att vidareutveckla sin språkliga förmåga. Läsning enligt elevernas önskemål ingår även i Svenska B, men litterära och andra texter fokuseras tydligare som kunskapskällor. Perspektivet vidgas ytterligare mot historien, samhället och framtiden. [...] Svenska B har jämfört med Svenska A en mer analytisk inriktning och ger eleverna möjligheter att utveckla en förståelse av både skrift- och bildbaserade texters djupare innebörd. Läsning, skrivande och förberett talande kombineras med samlande av material, planering och utformning av egna texter av olika typer. Källkritik och sovring av information ingår i kursen.

Det finns ytterligare tre svenskkurser som inte alla elever läser: *Svenska C – muntlig och skriftlig kommunikation*, *Litteratur och litteraturvetenskap* och *Litterär gestaltning*. Den förstnämnda ingår på samhällsvetenskapsprogrammet och den andra ingår på kulturinriktningen på samma program. Litterär gestaltning är en valbar kurs som inte ingår obligatoriskt på något program. Svenska A, men inte Svenska B, är ett behörighetskrav för dessa kurser, även för Svenska C. Svenska C beskrivs enligt följande:

Kursen Svenska C – muntlig och skriftlig kommunikation är en kurs som ger eleverna möjlighet att utveckla och finslipa kommunikativa färdigheter och former och förbereda för högskolestudiernas och yrkeslivets muntliga presentationer och formella skrivande. I kursen ingår också en introduktion av olika former av digital presentationsteknik. [...] Journalistiska, populärvetenskapliga och vetenskapliga texter i anknytning till både kärnämnen och karaktärsämnen studeras som mönstertexter. [...]

I de nationella kursplanerna för gymnasieskolan anges vilka mål eleverna ska ha uppnått efter avslutad kurs, samt betygsriterier för betygen *Godkänd*, *Väl godkänd* och *Mycket väl godkänd*. Formuleringarna är, åtminstone för svenskämnet, övergripande och tolkningsbara. Innehållet i de nationella kursplanerna kan preciseras och konkretiseras i så kallade lokala kursplaner på olika gymnasieskolor. Gemensamma

riktlinjer för hur sådana ska utformas saknas dock. Lokala kursplaner, om de finns, kan se mycket olika ut på olika skolor.<sup>1</sup>

Högskolan saknar motsvarighet till gymnasieskolans nationella kursplaner. Varje högskola har sin egen ”lokala” kursplan i olika ämnen. Svenska språket (ibland benämnt nordiska språk) och litteraturvetenskap utgör två separata ämnen. Svenska kan i olika omfattning läsas på ett knappt tjugotal högskolor i landet. Hur mycket man kan läsa på olika högskolor varierar, samt huruvida man kan läsa svenska som eget ämne eller som integrerat ämne i till exempel en lärarutbildningskurs. Det finns också på många håll ytterligare kurser i svenska, ibland ända upp till 80-poängsnivån. Sådana kurser kan vara inriktade på till exempel svenska som andraspråk, praktisk svenska, retorik eller skönlitterärt skrivande.

Vi kommer att återkomma till svenskämnets organisation, kursplaner m.m. på olika ställen i rapporten, där så är relevant.

### 1.3. ÖGUS-projektet

Det är ingen överraskning att man på en viss utbildningsnivå kan sakna kunskaper om den utbildningsnivå som närmast föregår eller följer på den egna. Sådana bristande kunskaper kan röra vad man konkret gör på den andra nivån, hur man gör det och vilka förutsättningar som råder i verksamheten. Utbildningsväsendet förändras kontinuerligt, och det kräver tid och arbete att hålla sig uppdaterad om allt som sker.

Idén till projektet Övergången från Gymnasiets till Universitetets Svenskundervisning, förkortat ÖGUS, föddes ur iakttagelser av bristande kunskaper på gymnasiet och på högskolan om undervisningen i svenska språket på den andra nivån. Ur högskolans perspektiv var det angeläget att förbättra kunskaperna för att kunna förbättra mottagandet av studenterna och ge dem rätt undervisning på rätt nivå, samt för att underlätta undervisningssituationen för högskolelärarna genom bland annat ökad kunskap om vilka förväntningar som är relevanta att ha på studenterna. Ur gymnasieskolans perspektiv var och är det angeläget att se undervisningen i svenska språket ur högskolans perspektiv, och att bland annat diskutera i vilken mån den kan ses som högskoleförberedande.

ÖGUS-projektet pågick från januari 2005 till april 2006 vid Institutionen för svenska språket vid Göteborgs universitet. Projektet utgjordes av omfattande enkätundersökningar med högskolelärare, gymnasie-

---

<sup>1</sup> Se [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se). Citaten hämtade 19/1 2007.

lärare, studenter och gymnasieelever. Olika mindre undersökningar, möten med informanter, seminarier m.m. ingick i avsikt att samla in kompletterande information och att diskutera resultaten på olika områden.

Att ÖGUS-projektet genomfördes vid Göteborgs universitet är ingen hemlighet. I rapporten kommer jag dock att tala om Staden och Högskolan och Institutionen i undersökningen, för att göra skildringen mer allmän. Vissa omständigheter hör dock förstås samman med var undersökningen gjordes: en stor institution med forskarutbildning i en stor stad, vid ett stort, etablerat universitet.

### *1.3.1. Syfte och frågeställningar*

Projektets syfte var att kartlägga övergången från gymnasiet till universitetets (högskolans) svenskundervisning, med avsikten att förbättra denna övergång för studenterna genom ökad kunskap och konkreta förslag till åtgärder. I en vidare mening var syftet att diskutera svenskämnetts konstruktion och uppgifter på respektive nivå, och att föra ett resonemang kring förhållandet mellan gymnasieskola och högskola utifrån svenskämnet.

Ursprungligen användes beteckningen *universitetets svenskundervisning* eftersom projektet bedrevs vid en universitetsinstitution, men senare kom undersökningen att riktas in mer allmänt mot högskolans undervisning i svenska språket, varvid den egna institutionen istället sågs som exempelinstitution. Därför kom *högskolans svenskundervisning* att användas som beteckning, för undervisning i svenska språket vid både universitet och högskolor. Det som i stora drag skiljer universitet från högskolor är att de förstnämnda har forskarutbildning. *Högskola* kan dock användas som beteckning för både ett universitet och en högskola (se Högskoleverkets hemsida), och det är alltså så jag gör i den här rapporten.

Projektets ursprungliga frågeställningar var följande:

- Hur är svenskämnet konstruerat, i teori och i praktik, på gymnasiet och på högskolan?  
(styrdokument, innehåll, arbetsmetoder, krav och målsättningar m.m.)
- Vilka faktorer styr undervisningssituationen mest? (faktisk och upplevd verklighet)
- Hur upplever de olika aktörerna undervisningen (problem, positivt)?

Aktörerna = lärare, elever, studenter, i viss mån övrig personal och myndigheter som är inblandade i undervisningen.<sup>1</sup>

- Vilken syn på ämnet har aktörerna (vad i svenska är man intresserad av, vad tycker man är viktigt att kunna)?
- (Vilken bakgrund (utbildning, social kontext) har aktörerna?)

Projektets frågeställningar förblev i stort sett desamma, även om de med hänsyn till exakt inriktning och vilket utrymme de fick här och var kom att modifieras. Den sista frågeställningen kom aldrig att få något större utrymme. Många intressanta delfrågeställningar tillkom också under projektets gång.

Viktigt att påpeka är att undersökningen rörde *svenska språket*, och inte litteraturvetenskapen. På högskolan utgör dessa separata ämnen, varför det vanligen var lätt att separera dem i undersökningen.<sup>2</sup> På gymnasiet ingår både språk och litteratur i samma svenskämne, vilket lett till att även litteraturdelen i vissa sammanhang kommit att inkluderas i undersökningar och resonemang. Fokus ligger dock hela tiden på språkdelen av ämnet.

### ***1.3.2. Projektets genomförande: Enkätundersökningar med informanter***

ÖGUS-projektet utgjordes som nämnts av fyra enkätundersökningar med informanter. Enkäterna var omfattande med många frågor av både typen med svarsalternativ att välja mellan, och av typen frågor att formulera egna svar på. Utrymme att kommentera även frågor med givna svarsalternativ gavs dessutom vanligen.<sup>3</sup>

Undersökningarna gjordes med svensklärare och studenter i svenska vid en högskoleinstitution, samt med svensklärare vid fyra gymnasieskolor. På två av dessa skolor gjordes även en enkätundersökning med gymnasieelever. De fyra gymnasieskolorna, varav två var större, kommunala gymnasieskolor med ett varierat programutbud, och två var friskolor med studieförberedande program, anmälde sig frivilligt till att delta i projektet, genom att svara på en förfrågan som skickats ut via

---

<sup>1</sup> I praktiken var det huvudsakligen de tre första grupperna som hanns med. Dessa var också mest centrala i förhållande till projektets syfte.

<sup>2</sup> Lärarstudenterna läser dock både svenska språket och litteraturvetenskap i sina utbildningar till svensklärare, vilket ibland kan göra det svårt att exakt veta vilket ämne de kommenterar i sina enkätsvar.

<sup>3</sup> Enkäterna ges som bilagor sist i rapporten.

brev till gymnasieskolor i Göteborg med omnejd. Som motivering för att delta i projektet angav två av skolorna att flertalet av deras elever skulle komma att läsa vidare på högskolan. Tre av skolorna angav också som skäl att de arbetade särskilt aktivt med språkdelen av svenskämnet på just den skolan.

Ytterligare en gymnasieskola tillkom mot slutet av projektet, i första hand för att elevundersökningen skulle kunna kompletteras med fler elever som läste svenska som andraspråk.

I följande avsnitt presenteras respektive undersökning övergripande: informanter, enkäter och omständigheter kring ifyllnaden av enkäten. Fyra olika enkäter användes, en till varje informantgrupp. Vissa frågor var unika för en grupp, andra återkom, ibland med vissa variationer, i alla enkäter, med den bakomliggande tanken att gruppernas svar på dessa frågor skulle kunna jämföras. Alla enkäter fylldes naturligtvis i anonymt.

Ytterligare information om frågor och informanter ges ibland i undersökningskapitlen där så är relevant.

#### *1.3.2.1. Undersökning med gymnasielärare*

Enkäten till gymnasielärarna, med rubriken *Svenskämnet på gymnasiet*, omfattade 30 frågor. Den besvarades av totalt 35 svensklärare på fyra skolor, enligt följande fördelning:

- Kommunal skola 1: 16 lärare
- Kommunal skola 2: 10 lärare
- Friskola 1: 5 lärare
- Friskola 2: 4 lärare

Alla lärare utom en var behöriga svensklärare. Fjorton av lärarna tog examen mellan åren 1970-1989, tolv under 1990-talet, och åtta mellan 2000 och 2005. Tretton av lärarna hade undervisat i svenska på gymnasiet i minst femton år, elva av lärarna hade mellan sex och fjorton års undervisningserfarenhet, och elva av lärarna hade undervisat i svenska i upp till fem år. Majoriteten av lärarna undervisade när de fyllde i enkäten mest på studieförberedande program. Omkring två tredjedelar av lärarna uppgav att de från sin tid som svensklärare hade mest erfarenhet av undervisning på studieförberedande program, och omkring en tredjedel av lärarna uppgav att de hade lika mycket undervisningserfarenhet

från yrkesförberedande som från studieförberedande utbildningar.<sup>1</sup> Elva av lärarna uppgav att de någon gång undervisat i svenska som andraspråk. Av dessa hade sju behörighet som svenska som andraspråkslärare.

Frågorna i enkäten fördelade sig på följande fem avdelningar:

- Del I: Frågor om läraren (undervisningserfarenhet, behörighet m.m.), om vad i svenskämnet läraren själv var mest intresserad av och vad läraren personligen tyckte var viktigast för eleverna att lära sig.
- Del II: Frågor om lärarens svenskundervisning: allmänna frågor om bl.a. fördelningen mellan språk och litteratur och om samarbeten med andra ämnen, mer specifika frågor om språkdelen och bedömning av elevernas kunskaper och färdigheter i svenska språket, redogörelse för spridning mellan elever, fri redogörelse för elevers styrkor och svagheter i svenska språket och gradering av hur ett antal olika faktorer påverkar undervisningen.
- Del III: Frågor till lärare med minst femton års undervisningserfarenhet om eventuella förändringar över tid av undervisningen i svenska språket, av syften och målsättningar med undervisningen, av elevers kunskaper och färdigheter och av spridningen av dessa mellan elever.
- Del IV: Värdering av olika kunskaper och färdigheter i svenska språket för elever på dels studieförberedande, dels yrkesförberedande program. Fråga om vilka moment som ges mest utrymme i svenskundervisningen.
- Del V: Övriga frågor om eventuella tankar kring undervisning i svenska som andraspråk, eller om övrigt att tillägga kring undersökningen.

Gymnasielärarenkäten skickades till eller lämnades på skolorna, och fylldes i av lärarna när de hade tid att göra det, under december 2005 – januari 2006.

### *1.3.2.2. Undersökning med gymnasieelever*

Elevenkäten var med tio frågor den minst omfattande av de fyra enkäterna i undersökningen. Avsikten med denna delundersökning var dels att få reda på vad eleverna tycker om svenska i förhållande till andra gymnasieämnen, dels vad de tycker mer specifikt om svenskämnet, med särskilt fokus på språkdelen, och om det finns något intresse bland gymnasieelever idag för att läsa svenska språket på högskolan. Eleverna är inte direkt inblandade i övergången från gymnasiets till högskolans

---

<sup>1</sup> Det linjeutformade gymnasiet med tvååriga yrkeslinjer och treåriga teoretiska linjer ersattes kring 1994 av dagens programutformade gymnasieskola, där både de studieförberedande och de yrkesförberedande programmen är treåriga.

svenskundervisning, men de utgör den grupp ur vilken blivande svenskstudenter måste komma.

Elevenkäten fylldes i av totalt 305 elever, varav 173 kvinnor och 129 män<sup>1</sup>, enligt följande fördelning på skolor och program:

Kommunal skola:

• Samhällsprogrammet årskurs 3	26 elever	15 kvinnor, 11 män
• Samhällsprogrammet tvåårigt. inriktning årskurs 3	17 elever	13 kvinnor, 4 män
• Naturprogrammet årskurs 3	33 elever	16 kvinnor, 17 män
• Estetiska programmet årskurs 3	24 elever	23 kvinnor, 1 man
• Fordonsprogrammet årskurs 3	10 elever	10 män
• Elprogrammet årskurs 3	23 elever	2 kvinnor, 21 män
• Barn och fritidsprogrammet årskurs 3	18 elever	16 kvinnor, 2 män

Friskola:

• Samhällsprogrammet årskurs 3	12 elever	10 kvinnor, 2 män
• Samhällsprogrammet årskurs 2	47 elever	33 kvinnor, 14 män
• Naturprogrammet årskurs 2	27 elever	16 kvinnor, 11 män
• Estetiska programmet årskurs 3	20 elever	7 kvinnor, 13 män

Kommunal skola:

• Naturprogrammet årskurs 3	15 elever	7 kvinnor, 8 män
• Multimediamprogrammet årskurs 3	15 elever	4 kvinnor, 9 män, 2 okända
• Handelsprogrammet årskurs 3	5 elever	4 kvinnor, 1 okänd
• Svenska som andraspråkselever årsk. 3	13 elever	7 kvinnor, 6 män

I många fall, men inte alltid, sammanfaller grupperna ovan med klasser. Även andra typer av grupperingar eller sammanslagningar av delar av olika klasser förekommer. En målsättning som oftast, men inte alltid, kunde nås var att eleverna skulle gå i årskurs 3.

I undersökningskapiteln används ofta beteckningarna studieförberedande och yrkesförberedande program, och eleverna delas in i två kategorier utifrån vilken av dessa båda programtyper de går på. Kategorierna jämförs sedan sinsemellan. Indelningen förekommer även i frågor till gymnasielärarna, och i en indelning av studenterna utifrån

---

<sup>1</sup> I projektet fattades beslutet att använda könsbeteckningarna *kvinnor och män* i samtliga delundersökningar, och att inte skilja ut eleverna åldersmässigt i detta avseende genom att t.ex. benämna dem *tjejer och killar*. Ibland används den alternativa benämningen *kvinnliga och manliga elever, studenter eller lärare*.

gymnasieutbildning.<sup>1</sup> I undersökningen räknas estetiska programmet, naturvetenskapsprogrammet, samhällsvetenskapsprogrammet och teknikprogrammet som studieförberedande program, och övriga program som yrkesförberedande. Indelningen grundar sig på följande beskrivning från Skolverket<sup>2</sup>:

Det finns 17 olika nationella program som samtliga är treåriga. Alla ger en bred basutbildning och grundläggande behörighet att studera på universitet eller högskola. [...] Samtliga nationella program omfattar kärnämneskurser, gemensamma karaktärsämneskurser och valbara kurser samt projektarbete och individuellt val. [...] Varje program får sin inriktning genom sina karaktärsämnen. **Tretton av programmen har yrkesämnena** och skall omfatta minst femton veckor arbetsplatsförlagd utbildning på en arbetsplats utanför skolan. **På de fyra övriga programmen, estetiska programmet, naturvetenskapsprogrammet, samhällsvetenskapsprogrammet och teknikprogrammet** finns möjlighet att arbetsplatsförlägga delar av utbildningen. [egen fetstilsmarkering]

Även vid en närmare titt på exakt vilka kurser de olika programmen innehåller framstår denna uppdelning mellan studieförberedande och yrkesförberedande program som logisk.

Gymnasieskolor kan även tillhandahålla lokalt utformade program eller inriktningar av nationella program. Ett lokalt utformat program i undersökningen är multimedieprogrammet.

Elevenkäten bestod av frågor inom följande två avdelningar:

- Del I: Ämnena på gymnasiet. En fråga om vilka fem ämnen eleven tyckte bäst om och en fråga om vilka fem ämnen eleven trodde sig komma att ha mest nytta av efter gymnasiet, t.ex. i vidare studier eller yrkesliv.
- Del II: Svenskämnet på gymnasiet. Frågor om vad som var roligast, tråkigast, nyttigast och onyttigast i hela svenskämnet, om eleven kunde tänka sig att läsa vidare, i allmänhet och i svenska språket, värdering av olika kunskaper och färdigheter i svenska språket, utrymme för övriga kommentarer.

När eleverna besvarade frågorna i den första delen hade de ännu inte fått veta att undersökningen rörde något särskilt ämne – detta för att de skulle svara spontant och ärligt. Enkäten fylldes i under lektioner i olika ämnen. I de flesta elevgrupperna, särskilt på de första två skolorna, fyll-

---

<sup>1</sup> Här kommer även gymnasielinjer in för de studenter som tog studenten fram till och med 1996, i form av yrkeslinjer och teoretiska linjer. Dessa motsvarar inte alltid dagens gymnasieprogram.

<sup>2</sup> Se [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se), nationella program. Utskrift 2006-05-27.



des enkäten i vid ett besök i klassrummet av någon som arbetade inom projektet, i december 2005. I några fall fanns inte klasserna på plats aktuell dag och enkäterna fick lämnas på skolorna med instruktioner kring ifyllnaden till undervisande lärare, för att senare skickas med post.

### 1.3.2.3. *Undersökning med högskolelärare*

Högskolelärarenkäten hade rubriken *Hur fungerar övergången från gymnasiets svenskundervisning till vår?* och innehöll 39 frågor. Den delades ut i facken till alla anställda, omkring 90 personer, på högskoleinstitutionen i undersökningen.<sup>1</sup> Enkäten fylldes i vid valfritt tillfälle och lämnades tillbaka av följande 40 informanter, med följande yrken:

- 13 lektorer
- 5 forskare
- 1 professor
- 10 adjunkter
- 9 doktorander
- 2 övriga (varav en systemutvecklare)

De två anställningsformer av de sex ovanstående vilka primärt är inriktade på undervisning är lektor<sup>2</sup> och adjunkt<sup>3</sup>. Även professor räknas idag som en undervisningstjänst, men inte i lika stor omfattning som de två nyss nämnda. Övriga grupper i undersökningen (forskare, doktorander och övriga) har egentligen i första hand andra uppgifter på högskolan. Primärt sysslar de flesta av dem med forskning. De flesta som fyllde i enkäten var lektorer, adjunkter och doktorander. De två förstnämnda grupperna sysslar alltså primärt med undervisning. Även doktoranderna undervisar i ganska stor utsträckning.

Ungefär tre fjärdedelar av högskolelärarna i undersökningen uppgav att de hade någon form av pedagogisk utbildning. En fjärdedel uppgav att de saknade en sådan. Vari denna pedagogiska utbildning består, för de lärare som har den, är mycket skiftande. En del är utbildade grund-

---

<sup>1</sup> Bland dessa ingår deltidsanställda och personer som inte direkt har med undervisningen att göra, som administrativ personal.

<sup>2</sup> En person som har doktorerat och sedan undervisar på högskolan. Lite forskning ingår i tjänsten.

<sup>3</sup> En person som undervisar men inte har doktorerat. En del adjunkter är t.ex. utbildade gymnasielärare, andra har läst tillräckligt mycket i det ämne de undervisar i för att bedömas ha tillräcklig ämneskompetens, men saknar lärarutbildning.

skollärare, en del gymnasielärare, andra har läst olika kurser i pedagogik på högskolan. En av dessa kurser är Högskolepedagogik 1 poäng, vilken numera är ett minimikrav för att få undervisa. Andra har läst en fempoängskurs i högskolepedagogik, några en tiopoängskurs. Femton av trettiosju lärare sa sig ha erfarenhet av att ha undervisat på gymnasiet.

Bland högskolelärarna i undersökningen finns det många som undervisat under lång tid på den institution där undersökningen gjordes. Nio av de lärare som fyllde i enkäten hade undervisat i 11 till 15 år, fyra i 16 till 20 år, och sex lärare i minst 21 år. Av lärarna i undersökningen säger elva lärare att de i huvudsak har undervisat på heltid, tretton lärare att de undervisat på deltid och sexton lärare att de mest undervisat på enstaka kurser. Andelen lärare som mest undervisat på enstaka kurser är av naturliga skäl högst bland de lärare som har kortare undervisningserfarenhet (många doktorander finns till exempel i denna grupp), och andelen lärare som undervisat mest på heltid är högre bland lärarna med längre erfarenhet (lektorer, adjunkter).<sup>1</sup>

Vidare varierar det huruvida högskolelärarna har undervisat på grundkurser (de första momenten nya studenter läser i svenska språket) eller inte, och överhuvudtaget vilka studentgrupper lärarna har undervisat. Två tredjedelar av lärarna i undersökningen hade åtminstone någon gång undervisat på fristående kurs i svenska. Mellan en fjärdedel och hälften av lärarna hade undervisat på lärarutbildningarna för tidigare och senare åldrar, i svenska som andraspråk, på forskarutbildningen, i uppdragsutbildning av olika slag, och på en kurs i skrivande. Enstaka lärare hade undervisat i svenska för utländska studerande, i datalingsvistik, på översättarutbildningen, i retorik och i "övrigt".

På högskolan undervisar en lärare ofta endast i något eller några moment av svenska språket. Av lärarna i undersökningen hade hälften undervisat i textanalys och textproduktion, och i grammatik. Tre fjärdedelar hade handlett uppsatser. I övrigt hade enstaka lärare undervisat i norska, danska, isländska, språkhistoria, fonetik, morfologi, språksociologi och i "övrigt", som kunde vara sådant som språktypologi, retorik, svenska som andraspråk och uttalsundervisning för utländska studerande.

Vi frågade också högskolelärarna om de kom från en akademisk uppväxtmiljö.<sup>2</sup> Nio lärare svarade *ja* på frågan, femton *delvis* och femton

---

<sup>1</sup> Vi frågade bara om hur länge lärarna undervisat på just den institution där undersökningen gjordes. Enstaka lärare kan ha undervisningserfarenhet även från andra högskolor.

<sup>2</sup> Lärarna fick själva tolka vad som menas med en sådan.

*nej*. Svartsfördelningen visade inte på någon tydlig tendens, vilket var en anledning till att den sista frågeställningen om social bakgrund inte följdes upp så mycket i de övriga enkätundersökningarna. Snarare var det oväntat många högskolelärare som sa sig *inte* komma från en akademisk uppväxtmiljö. En tidig hypotes var annars att intressanta skillnader kunde finnas mellan informantgrupperna i detta avseende – vilket det i och för sig kanske också gör, men undersökningen visar inte detta.

Högskolelärarenkäten innehöll följande frågeavdelningar:

- Del A: Frågor om läraren (anställningsform, undervisningserfarenhet m.m.).
- Del B: Frågor om studenternas förkunskaper i svenska, enligt lärarens bedömning, inklusive frågor om förändring över tid och spridning mellan studenter.
- Del C: Frågor om studenternas skrivförmåga (som B). Dessutom efterfrågades en beskrivning av eventuella brister och förtjänster i studenternas skrivande.
- Del D: Frågor om studenternas förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen (som B).
- Del E: Frågor om studenternas förmåga till kritiskt och självständigt tänkande (som B).
- Del F: Ytterligare frågor om lärarens undervisningssituation och om övergången från gymnasiet till universitetets svenskundervisning (vari bör skillnader bestå, är högskolan bra på att möta gymnasieskolan?).
- Del G: Värdering av kunskaper och färdigheter i svenska språket för dels studenter på fristående kurs, dels lärarstudenter. Frågor om eget intresse för och inom svenska språket. Utrymme för övriga kommentarer.

Högskolelärarenkäten var den första av de fyra olika enkäterna i undersökningen som fylldes i, under maj 2005. Övriga enkäter kom i viss mån att utgå från och att modifieras i förhållande till frågor och svar i denna enkätundersökning.

#### 1.3.2.4. *Undersökning med studenter*

Den enkät som riktade sig till studenter kallades helt enkelt för *Svenskämnet på högskolan*<sup>1</sup>: *studentenkät*. Den innehöll 26 frågor och fylldes i av totalt 167 studenter, varav 137 kvinnor och 29 män, på följande inriktningar:

- |   |              |                             |
|---|--------------|-----------------------------|
| • Fristående kurs i svenska:                | 35 studenter | 21 kvinnor, 13 män, 1 okänd |
| • Fristående kurs i svenska som andraspråk: | 12 studenter | 11 kvinnor, 1 man           |

---

<sup>1</sup> Egentligen *universitetet*.

- Lärarprogrammet för tidigare åldrar<sup>1</sup>: 66 studenter 62 kvinnor, 4 män
- Lärarprogrammet för senare åldrar<sup>2</sup>: 41 studenter 30 kvinnor, 11 män
- Lärarprogrammet för svenska som andraspråk<sup>3</sup>: 13 studenter 13 kvinnor

De studenter som fyllde i studentenkäten läste alla vid det tillfälle de fyllde i enkäten svenska vid högskoleinstitutionen i undersökningen. På fristående kurs fylldes enkäten i slutet av grundkursen, alltså när studenterna läst nästan 20 poäng i svenska. På lärarprogrammen fylldes den i då studenterna läst sitt första pass om cirka 10 poäng i svenska. På lärarutbildningarna varvas svenska språket med litteraturvetenskap, och målsättningen att studenterna i undersökningen inte skulle ha läst alltför mycket på högskolan efter gymnasiet, för att lättare kunna jämföra svenskundervisningen på gymnasiet och på högskolan, fick vägas mot att de skulle ha hunnit få ett intryck av svenskan på högskolan.<sup>4</sup>

49 studenter gick ut gymnasiet 1996 eller tidigare, 117 studenter gick ut gymnasiet 1997 eller senare. Den första gruppen gick i det linjeutformade gymnasiet med ämnesbetyg efter att man läst klart ett ämne. I svenska gavs två betyg: ett i svenska språket och ett i litteratur. Den senare gruppen av studenter, de som gick ut 1997 eller senare, gick i det nya, kursutformade gymnasiet, där eleverna läser kurser i olika ämnen. I svenska läses kärnämneskurserna Svenska A och Svenska B av alla elever på alla program. I kurserna integreras språk och litteratur. Betyg ges efter avslutad kurs.<sup>5</sup>

---

<sup>1</sup> Lärarprogrammet, inriktning svenska för tidigare åldrar. Ger behörighet att undervisa från förskolan till och med skolår 6.

<sup>2</sup> Lärarprogrammet, inriktning svenska. Kallas i rapporten för inriktning mot "senare åldrar". Ger behörighet att undervisa från skolår 6 till och med gymnasiet. För att undervisa skolår 6-9 krävs 60 poäng svenska. För undervisning på gymnasiet krävs 80 poäng svenska.

<sup>3</sup> Lärarprogrammet, inriktning svenska som andraspråk. Ger behörighet att undervisa i svenska som andraspråk i grundskolan och på gymnasiet.

<sup>4</sup> Svenska som andraspråk är egentligen ett annat ämne än svenska språket. Dessa två studentgrupper togs med i undersökningen i avsikten att ytterligare följa upp svenska som andraspråk som kompletterande perspektiv inom projektet. Detta har inte varit möjligt att genomföra fullt ut inom ramen för denna rapport. Gruppernas svar kommenteras dock i kapitel 3.

<sup>5</sup> 1996 som det sista år elever tog studenten i det linjeutformade gymnasiet och 1997 som det första år elever tog studenten i det kursutformade gymnasiet bör stämman överlag. Uppgiften lämnad av U. Magnusson, efter kontakt med Skolverket. Lokala avvikelser och övergångslösningar kan dock finnas.

Studenterna fick besvara ganska många frågor om sin studiebakgrund, om yrkeslivserfarenhet m.m. efter gymnasiet, om varifrån de kom, och en del annat – detta för att ge en så fyllig bild som möjligt av dem som väljer att läsa svenska språket på högskolan. Gruppen studenter var central i undersökningen, eftersom det är den grupp som faktiskt gör själva övergången från gymnasiet till högskolans svenskundervisning.

Vi återkommer till vilka studenterna i undersökningen var i kapitel 3. Studentenkäten innehöll frågor om:

- Studenten, studentens studiebakgrund, yrkeslivserfarenhet, modersmål, gymnasieort, om föräldrar läst på högskola m.m.
- Studentens motiv för att studera svenska språket på högskolan och på just denna institution.
- Studentens personliga intressen inom svenska språket och värdering av olika kunskaper och färdigheter i svenska.
- Studentens synpunkter på undervisningen, bedömning av de egna förkunskaperna i förhållande till kursen, hur nöjd studenten var med kursen m.m.
- Hur studenten bedömde likheter och skillnader mellan undervisningen i svenska språket på gymnasiet och på högskolan, på ett antal områden.
- Övriga kommentarer

Enkäten fylldes i under lektionstid i januari 2006, under besök av någon som arbetade i projektet.

#### *1.3.2.5. Sammanställningen av enkäterna*

Totalt sammanställdes 547 enkäter, i fyra olika undersökningar. Materialet var förstås mycket omfattande och komplext, och på olika sätt krävande att sammanställa.

Till frågorna med svarsalternativ gjordes statistik i form av andelar och medelvärden<sup>1</sup>. Dessa sammanställningar gjordes i excel, med ett dokument för varje undergrupp inom de fyra huvudgrupperna gymnasielärare, högskolelärare, elever och studenter. Dessutom gjordes en översiktlig sammanfattning för varje huvudgrupp i excel. Alla indelningar och siffervärden har gåtts igenom och kontrollerats flera gånger.

---

<sup>1</sup> Standardavvikelser från medelvärdena har dock inte beräknats. I de flesta fall har det inte varit meningsfullt att göra denna beräkning. I de fall avvikelser från medelvärden varit av intresse har dessa tagits fram separat vid analysen av materialet. Hur många informanter som valt varje värde finns alltid angivet i exceldokumentet.

Enstaka mindre felaktigheter kan förstås ändå finnas här och var, vilket är svårt att helt undvika när det är fråga om så oerhört många beräkningar i ett så omfattande material. Någon enstaka informant kan ha fallit bort ur någon kolumn, räknats två gånger eller placerats fel.

Alla informantkommentarer har grupperats och skrivits in i word-dokument. Strävan har varit exakt avskrift, med bibehållande av informanternas egna uttryck, inklusive meningsbyggnadsfel, olika förkortningar och stavfel. Enstaka gånger kan detta ha misslyckats, och ibland har någon informants handstil varit svår att tyda, varför avskriften kanske inte precis överallt är hundra procentigt korrekt. Sådana mindre fel i avskriften inverkar dock med all säkerhet inte på förståelsen av kommentarerna.

För att ge en uppfattning om kommentarmaterialens omfattning kan nämnas hur många sidor i word, skrift med 12 punkter, de omfattar: gymnasielärare 16 sidor, högskolelärare cirka 25 sidor, studenter 94 sidor, gymnasieelever 58 sidor. Totalt har nästan 200 sidor kommentarer skrivits in.

#### **1.4. Från projekt till rapport**

I rapporten lyfts huvudresultat och intressanta tendenser från undersökningarna fram och diskuteras. Rapportens syfte är dels att redogöra för de undersökningar som gjorts, dels att resonera kring resultaten och att väcka tankar hos läsaren. Skildringen är tematisk; istället för att redovisa en undersökning i taget med alla frågor i kronologisk ordning har intressanta teman, vilka ibland inkluderar delar av flera undersökningar, tagits fram. Betoningen ligger på övergripande bilder, huvudresultat, intressanta tendenser och på diskussion. Avsikten med rapporten är inte att tillhandahålla en fullständig och vetenskapligt neutral, eller okommenterad, redovisning av alla fakta på samma nivå av undersökningarna inom projektet. Denna skillnad i perspektiv mellan projektet och rapporten hindrar dock inte att en noggrann faktaredovisning av undersökningarna ingår i rapporten – det gör det, för att skapa substantiella resonemang.

Syftet och frågeställningarna är desamma i rapporten som i projektet, förutom att framställningen i rapporten än mer riktas in mot att skildra svenskan på gymnasiet och på högskolan och övergången däremellan i mer allmänna ordalag, samt med tillägg av kompletterande perspektiv.

### 1.4.1. Redovisningen av enkätundersökningarna

I kapitel 2 till 6 redovisas och diskuteras resultaten av enkätundersökningarna med de olika informantgrupperna. Skildringen är tematisk. Ibland handlar ett kapitel om endast en informantgrupp, som kapitel 2 om eleverna, eller kapitel 3 om studenterna. Ibland inkluderar ett kapitel någon eller några aspekter av svenska språket ur alla informantgruppers perspektiv, som i kapitel 6, där gymnasielärares, högskolelärares, gymnasieelevers och studenters olika värderingar och intressen inom svenskämnet och svenska språket ställs emot varandra och jämförs sinsemellan. Utifrån det tematiska upplägget redovisas de olika enkätfrågorna där de bäst passar in, istället för i kronologisk ordning, en undersökning i taget. Faktaredovisning blandas med diskussion, och avsikten är hela tiden att peka på intressanta resultat och möjliga tendenser, att diskutera möjliga orsaker och tolkningar, och att väcka tankar hos dig som läsare.

Enkätfrågorna är av två slag. Dels är det frågor med svarsalternativ, omdömen eller siffervärden, där informanternas svar kan delas in i kategorier där sedan andelar och medelvärden för olika grupper kan beräknas. Sådana resultat kan redovisas som ”Si eller så många anser att...”, eller ”I snitt uppskattar informanterna att viktighetsgraden är...”. Resultat av den typen är lätta att redovisa. Vad man förstås måste vara vaksam på är hur statistiskt tillförlitliga de är. Är informantgruppen väldigt liten blir resultatet förstås mindre tillförlitligt. Vissa av särskilt undergrupperna i undersökningen – till exempel lärarna på en viss gymnasieskola och vissa studentgrupper – är små, vilket gör att vi oftast får tala om tendenser, medan andra grupper, till exempel alla gymnasieelever eller alla studenter, är ganska stora i undersökningen, vilket gör att vi kan betrakta resultat som rör dessa grupper som helhet som vetenskapligt ganska säkra.

Den andra typen av frågor i enkäterna är frågor som informanterna själva formulerar svar på. Forskningsmässigt handlar det här om att läsa igenom alla svar på en fråga och försöka ta fram gemensamma uppfattningar eller olika linjer i informanternas svar. Metoden blir kvalitativ istället för kvantitativ<sup>1</sup> och innebär sammanvägning och tolkning. Dessutom kan man välja att ta med ett urval av informanternas svar i form av citat, för att försöka ge läsaren en verklig känsla för vad informanterna faktiskt själva säger, och hur de uttrycker sig, och för att göra texten mer

---

<sup>1</sup> I vissa fall kan man dock räkna hur många informanter som gett ett visst svar, särskilt om svaren är korta.

levande. Detta har kontinuerligt gjorts i undersökningskapitlen. Vanligen är det fråga om ett representativt urval av citat i något ämne. Ibland har också citat som är mer unika och särskilt intressanta i något sammanhang medtagits.

Naturligtvis bör man alltid eftersträva en så exakt språklig återgivning som möjligt av informanternas uttalanden. Som redan nämnts går det i ett så omfattande kommentarmaterial som det här är fråga om inte att hundraprocentigt garantera att vartenda småord eller stavfel varenda gång överensstämmer med originalet. När citaten medtagits i rapporten har jag dessutom här och var anpassat citaten till mer standardiserat skriftspråk för att underlätta läsningen. Detta innebär dels att ord lagts till inom hakparenteser<sup>1</sup>, dels att uppenbara slarvfel, till exempel i form av stavfel eller utelämnad interpunktion, eller förkortningar som man inte använder i mer etablerat skriftspråk (oftast *o* för *och*) har rättats till i citaten utan att detta kommenterats.<sup>2</sup> Brister i informanternas skriftspråk beror med all säkerhet vanligen på att de snabbt skrivit ner sina kommentarer, och inte eftersträvat att uttrycka sig på ett sådant sätt att deras kommentarer utan alla redigeringar skulle kunna tryckas rakt av. Att i sådana fall bevara citatens exakta utformning fyller ingen i sammanhanget relevant funktion. Därutöver har *elever* bytts ut mot *studenter* när det är de sistnämnda som avses, samt *universitet* mot *högskola*, utan att detta angetts i citaten. Bytet från universitet till högskola har också gjorts vid återgivningen av enkätfrågor.

Resultatens tillförlitlighetsgrad, vissa citats representativitet etc. kommenteras kontinuerligt i texten. Vad man ska komma ihåg i sammanhanget är förstas att det finns andra sätt än de rent statistiska att bedöma tillförlitlighet och representativitet. Tendenser har genomgående bedömts utifrån min egen samlade kännedom om hela materialet, i kombination med min erfarenhet av och kännedom om svenskundervisning på de utbildningsnivåer diskussionen handlar om. Slutsatser och resonemang har dessutom lästs igenom och kommenterats av ett flertal på dessa områden ytterst kompetenta personer. Även om det i många fall i rapporten är fråga om tolkningar och diskussion är det alltså *inte* fråga om något godtyckligt tyckande – vilket förstas inte hindrar att det kan finnas alternativa förklaringar och tolkningar i olika sammanhang.

---

<sup>1</sup> Hakparenteser i citat markerar att det som finns inom hakparentesen från början inte ingår i citatet.

<sup>2</sup> I några fall har till exempel stavfel bevarats, men då för att de på något sätt fyller en funktion i resonemanget kring citatet.



En viktig del av rapportens syfte är som påpekats att väcka tankar hos dig som läsare och att ligga till grund för vidare diskussion av svenskämnet på gymnasiet och på högskolan, av språkets roll i skola och samhälle, av övergången mellan gymnasieskola och högskola i svenska och i allmänhet, och av andra intressanta teman du som läsare kan komma på. I linje med detta syfte ställs många öppna frågor i anslutning till resonemang i texten.

### ***1.4.2. Rapportens disposition och innehåll***

Nedan ges en kort översikt över innehållet i rapportens kapitel, så att du som läsare snabbt kan orientera dig i den. Observera att kapitel 2-6 avslutas med en sammanfattning, där en översikt över kapitlets innehåll med de viktigaste resultaten och tendenserna ges. Dessutom sammanfattas ofta olika avsnitts innehåll övergripande mot slutet av avsnittet.

#### **Kapitel 1. Inledning**

Kort allmän inledning om skola och utbildningsväsende i historiskt perspektiv och kort resonemang om gymnasieskolans och högskolans roller idag. Översikt över svenska språket som ämne på gymnasiet och på högskolan. Beskrivning av det projekt som ligger till grund för rapporten, och av de undersökningar som gjorts inom projektet. Om framställningen i rapporten och rapportens syften. Rapportens disposition och innehåll. Läsråd.

#### **Kapitel 2. Varför ska man läsa svenska språket på högskolan?**

##### **Gymnasieelever resonerar.**

Vad eleverna tycker om svenskämnet på gymnasiet dels i sig, dels i förhållande till andra kärnämnen. Elevernas intresse och motiv för att läsa svenska språket på högskolan.

#### **Kapitel 3. Vad tycker studenterna om ämnet svenska språket på högskolan?**

Beskrivning av vilka studenterna är (deras bakgrund m.m.) och varför de valt att läsa svenska på högskolan. Vad studenterna tycker om högskolesvenskan. Studenternas jämförelse av undervisningen i svenska språket på gymnasiet och på högskolan. Mer om några särskilda studentgrupper: studenter som läser svenska som första ämne på högskolan, studenter som gått yrkesinriktade gymnasieutbildningar och studenter med betygen trea eller godkänd från svenskan på gymnasiet.

#### **Kapitel 4. Vad kan de egentligen? Lärarna om gymnasieeleverna och studenterna.**

Högskolelärnarnas bedömning av studenternas kunskaper och färdigheter i svenska språket. Gymnasielärarnas bedömning av gymnasieelevernas kunskaper och färdigheter i svenska språket på dels studieförberedande, dels yrkesförberedande program. Jämförelse mellan och diskussion av de två lärargruppernas intryck.

#### **Kapitel 5. Vad händer med svenskämnet på gymnasiet?**

##### **Gymnasielärarna berättar.**

Om faktorer som styr undervisningen, innehåll och arbetssätt, fördelningen mellan språk och litteratur i ämnet, samverkan med andra ämnen, svenskämnets status. Om hur svenskundervisningen förändrats över tid, beträffande målsättningar, innehåll och arbetssätt. Om högskolelärnarnas reaktion på och tankar kring dagens gymnasiesvenska. En jämförelse mellan lärarkårerna på högskolan och på gymnasiet ur ett undervisningsperspektiv.

#### **Kapitel 6. Viktigt och roligt i svenska: Lärares, studenters och gymnasieelevers värderingar och intressen.**

Gymnasieelevers, studenters, gymnasielärares och högskolelärares värderingar av olika delar av ämnet svenska språket, från oviktigt till mycket viktigt. Samma gruppers personliga intressen inom svenska språket. Jämförelse mellan grupperna på dessa områden och omfattande diskussion kring värderingar och intressen i allmänhet och deras betydelse för vad man kan och vill lära sig i svenska i synnerhet, synen på svenska språket i skola och samhälle, synen på kunskaper kontra färdigheter, om synen på nyttigt och onyttigt, och om förhållandet mellan kommunikation och metaspråklig analys inom ämnet svenska språket.

#### **Kapitel 7. Slutdiskussion: Ämnet och övergången**

Jämförande, avslutande analys av ämnet svenska språket på gymnasiet och på högskolan och övergången däremellan, med utgångspunkt i vad som framkommit i kapitel 2 till 6. Relevanta kompletterande perspektiv skisseras. Följande avdelningar ingår: Svenskämnet på gymnasiet och på högskolan: Två olika ämnen med olika syften?; Övergången från ämnet svenska på gymnasiet till ämnet svenska språket på högskolan, Är detta en bra utveckling? och Vad händer sen?.

### *1.4.3. Läsråd*

Rapporten kan naturligtvis läsas i kronologisk ordning från pärm till pärm. Rent tematiskt är innehållet upplagt med tanke på en sådan ”typisk” läsning, genom att de olika kapitlen placerats i en logisk följd i förhållande till varandra utifrån vad de innehållsligt behandlar. Samtidigt utgör varje kapitel också en självständig enhet genom att det behandlar ett eget delämne eller en viss aspekt av ett ämne. Utifrån vad du själv är mest intresserad av kan du därför också utan problem välja att läsa enstaka kapitel. Ett snabbt och effektivt sätt att få ett grepp om rapportens huvudsakliga innehåll är att läsa inledningskapitlet, sammanfattningarna i de följande kapitlen och avslutningskapitlet.

Fakta och diskussion blandas i framställningen i kapitel 2-6. I olika avsnitt ligger betoningen mer på det ena eller på det andra. Faktaredovisningen kan ibland kanske te sig omfattande och detaljerad, trots att ett urval gjorts och trots att jag försöker att peka på vilka resultat som är stora och små, förväntade, särskilt intressanta eller perifera. Tanken är inte primärt att faktaredovisningen i alla stycken ska läsas lika noggrant, men att den ska finnas där som grund för resonemangen, och för att du som läsare själv ska kunna bilda dig en uppfattning om resonemangens rimlighet om du vill göra det, genom att till exempel gå tillbaka i texten och kontrollera fakta. Men ett råd till dig som läsare är att ifråga om faktaredovisningen ägna mest tid åt huvuddragen i resultaten, vilka ofta finns i tabeller och i sammanfattningar i slutet av avsnitt och kapitel, och att läsa övrig, ”finare” faktaredovisning mer översiktligt.

Jag önskar dig en förhoppningsvis givande och stimulerande läsning!

## 2. Varför ska man läsa svenska språket på högskolan? Gymnasieelever resonerar

Mina upplevelser av svenskan på gymnasiet har enbart varit positiva, varierande och mycket roliga.

(Elev på samhällsprogrammet, årskurs 2)

Svenskan är tråkig och denna undersökning är bra för den tar upp svenskans tid.

(Elev på elprogrammet, årskurs 3)

Gymnasieeleverna utgör högskolans rekryteringsbas för nya studenter i svenska språket. Därför är det relevant att försöka ta reda på vad de tycker om svenskämnet på gymnasiet, och om de kan tänka sig att läsa svenska språket på högskolan – och vilka motiv de i så fall har för att vilja eller inte vilja läsa svenska språket på högskolan.

Som framgår i citaten ovan från två av eleverna i undersökningen kan elever ha vitt skilda uppfattningar om ämnet svenska på gymnasiet. Detta går aldrig att komma ifrån: någons favoritämne är någon annans mest avskydda ämne. Dessutom påverkar omständigheter som undervisningens uppläggning och relationen med läraren också intrycket. Med dessa reservationer i bakhuvudet ska vi träda in på några av gymnasieskolorna i undersökningen, möta eleverna och höra vad de har att säga om gymnasiesvenskan och om sina tankar kring högskolesvenskan.

### 2.1. Gymnasieelevernas favoritämnen

Vi frågade de 305 elever som deltog i undersökningen vilka fem ämnen de tyckte bäst om på gymnasiet, och vilka fem ämnen de trodde att de skulle ha mest nytta av i framtiden. Dessa två frågor stod på första sidan i enkäten. Eleverna fick höra att de måste svara på dessa frågor innan de vände sida; tanken var att de skulle svara spontant, och utan att veta vilket ämne vi var intresserade av i undersökningen. De ombads rangordna sina svar från ett till fem.

Resultatet blev en uppsjö av olika ämnen och kurser. Eleverna har angett kärnämnen, karaktärsämnen, valbara kurser och kurser inom individuellt val om vartannat.

Som exempel på hur det kan se ut ges svaren från eleverna på tre program på samma gymnasieskola (de ämnen eleverna tyckte bäst om): estetiska programmet, naturvetarprogrammet och elprogrammet:

- Estetiska programmet årskurs 3: bild, dans, desktop publishing, drama, engelska, ensemble, filmkunskap, foto, fransk kommunikation, företagsekonomi, historia, idrott, individuell sång, kreativt skrivande, kulturhistoria, musik, naturkunskap, närradio, praktisk marknadsföring, projektarbete, psykologi, religion, retorik, röst och rörelse, samhällskunskap, samlevnad, scenisk gestaltning, scenografi, småföretagande, spanska, svenska, sångensemble, teater, turism, videoproduktion, världskunskap
- Naturprogrammet årskurs 3: arkitektur, bild, biologi, bioteknik, datorgrafik, desktop publishing, engelska, estetisk verksamhet, filmkunskap, foto, friskvård, fysik, företagsekonomi, geografi, historia, idrott, italienska, kemi, livskunskap, matematik, mikrobiologi, miljökunskap, musik, naturkunskap, närradio, organisation/ledarskap, programmering, psykologi, religion, retorik, samhällskunskap, spanska, svenska, ung företagsamhet, världskunskap
- Elprogrammet årskurs 3: arbetsplatsförlagd utbildning (APU), belysningsteknik, bild, CAD, datakunskap, digitalteknik, Ec-ämnen, elektriska reparationer, ellära, elkunskap, elteknik, engelska, fordon, färgtv-teknik, idrott, installation och registrering, italienska, lokala nätverk, ljudanläggning, matematik, musik, naturkunskap, närradio, operativsystem, persondatorer, projektarbete, religion, retorik, samhällskunskap, specialidrott, styrteknik, svenska, verkstadsteknik

Utifrån elevernas svar är det tydligt att de i många fall har en ämnesmässigt mycket varierad skoldag. Skillnaderna mellan olika program är ofta stora.

## **2.2. Vad tycker eleverna om svenskämnet?**

Vad eleverna tycker om svenskan är svårt att få fram när man jämför svenskan med alla andra ämnen eleverna uppskattar. Vi kan se att svenska finns med bland de ämnen eleverna spontant räknar upp som de roligaste, i alla tre klasserna ovan. Det finns också med bland de ämnen eleverna nämner som de nyttigaste. För att få en mer ”statistisk” bild av gymnasieelevernas uppfattning om svenskan i förhållande till andra ämnen behöver vi hitta ett sätt att göra jämförelser ämnen emellan.

### 2.2.1. *Svenskämnet i förhållande till andra kärnämnen*

Det är bra att svenskan är ett kärnämne på gymnasiet, så att ingen går miste om den.

(Elev på estetiska programmet, årskurs 3)

Svenska i gymnasiet borde vara frivilligt.

(Elev på handelsprogrammet, årskurs 3)

Det finns åtta ämnen som alla gymnasieelever läser idag, nämligen de så kallade kärnämnen. De består av svenska<sup>1</sup>, engelska, matematik, naturkunskap, samhällskunskap, religion, estetisk verksamhet samt ämnet idrott och hälsa. Här kan vi titta på vad eleverna tycker om svenskan i förhållande till dessa andra kärnämnen. Betraktas svenska, i förhållande till engelska, bild o.s.v. som ett nyttigt ämne? Är det ett omtyckt ämne?<sup>2</sup>

I uppställningen nedan visas hur många elever av de totalt 305 elever som fyllde i enkäten som, oavsett plats, tagit med vart och ett av kärnämnen bland ämnen de tyckte om respektive trodde att de skulle ha nytta av efter gymnasiet.<sup>3</sup>

• Svenska:	roligt: 103 (34 %)	nyttigt: 192 (63 %)
• Engelska:	roligt: 89 (29 %)	nyttigt: 217 (71 %)
• Matematik:	roligt: 82 (27 %)	nyttigt: 180 (59 %)
• Naturkunskap:	roligt: 27 (9 %)	nyttigt: 7 (2 %)
• Samhällskunskap:	roligt: 81 (27 %)	nyttigt: 106 (35 %)
• Religion:	roligt: 32 (10 %)	nyttigt: 21 (7 %)
• Estetisk verksamhet:	roligt: 93 (30 %)	nyttigt: 15 (5 %)
• Idrott och hälsa:	roligt: 122 (40 %)	nyttigt: 25 (8 %)

Procenttalen ger den tydligaste jämförelsen. Utifrån dessa kan vi se att det är oerhört stor skillnad i hur eleverna värderar olika kärnämnen, ämnen emellan.

Först kan konstateras att eleverna i undersökningen överlag inte tycker att kärnämnen är jätteroliga. Idrott och hälsa är det kärnämne

---

<sup>1</sup> Svenska eller svenska som andraspråk.

<sup>2</sup> Svenska är det kärnämne eleverna läser mest av. Både kurserna Svenska A och B, på 100 poäng vardera, är obligatoriska för alla elever på alla program. I övriga kärnämnen är det endast en kurs på 50 eller 100 poäng som är obligatorisk för alla elever.

<sup>3</sup> Några metodiska kommentarer: Enstaka elever kan ha skrivit samma ämne två gånger. Enstaka elever kan ha låtit bli att besvara frågorna, och många elever kan ha gett färre än fem alternativ. Bland de 305 eleverna ingår 13 elever som läste svenska som andraspråk. När olika ämnen läses under gymnasietiden påverkar antagligen

som klarar sig bäst i detta sammanhang: fyra av tio elever har med det bland de fem ämnen de tycker (eller tyckt) bäst om på gymnasiet. Omkring tre av tio elever har med svenska, engelska, matematik, samhällskunskap och estetisk verksamhet bland de fem roligaste. Naturkunskap och religion återfinns som favoritämne endast hos en elev av tio.<sup>1</sup>

När det gäller nyttighet är bilden en annan. Här ligger kärnämnenen bättre till. Nästan sju av tio elever tror att de kommer att ha nytta av det de lärt sig i engelska efter gymnasiet. Sex av tio elever tror att de kommer att ha nytta av svenskan. Drygt hälften av eleverna tror att de kommer att ha nytta av matematiken, och en tredjedel av samhällskunskapen. För resten av kärnämnenen ser bilden mörkare ut. Knappt en elev av tio tror sig komma att få nytta av idrott och hälsa, och endast en elev av tjugo (!) tror sig få nytta av religion och estetisk verksamhet. Naturkunskap tror i princip inga elever att de kommer att få nytta av efter gymnasiet. Roligt och nyttigt är alltså inte samma sak för eleverna. Kanske påverkas gymnasieelevernas värderingar också av det faktum att svenska, engelska och matematik bland annat i samband med intagningen till gymnasiet framställs som de viktigaste ämnena; man måste ha godkänt i dessa ämnen för att komma in på gymnasiet. På detta sätt har myndigheterna redan definierat vilka ämnen som är viktigast.

I sammanhanget måste man förstås fråga sig vad eleverna menar med ”nytta”. Både religion och naturkunskap bör väl vara allmänbildande ämnen? Idrott och hälsa borde hjälpa till att förbättra och öka medvetenheten om den fysiska hälsan – en medvetenhet, i kombination med vana att röra på sig, som varje individ borde ha nytta av under resten av sitt liv efter gymnasiet. Estetisk verksamhet borde kunna vara personligt utvecklande och visa på fler dimensioner i människans uttryck än vad som kan ges i övriga ämnen.

Det verkar som att eleverna tolkat ”nytta” som just *konkret*, och kanske också lite kortsiktig, nytta för vidare studier och yrkesliv, ”Dessa fem ämnen tror jag att jag kommer att ha mest nytta av när jag pluggar vidare eller när jag börjar jobba.”<sup>2</sup> Dessa alternativ föreslogs också i frågan, vilket inte till exempel allmänbildning gjorde. Men det är intressant – och kanske lite skrämmande – att de värden som är förknippade med de fyra ämnen som av eleverna betraktas som onödiga i förhållande till vidare studier och kommande yrkesliv alltså ses som just umbärliga i

---

<sup>1</sup> Att översätta ”tycka bäst om” med ”roligt” är förstås en förenkling. Man kan t.ex. tycka om ett ämne för att det är personligt utvecklande, utan att för den skull uppleva ämnet ifråga som just ”roligt”. Här talar jag om ”roligt” av smidighetskäl.

<sup>2</sup> Vilket av dessa alternativ varje elev tänker sig framgår inte av svaret.

samband med dessa båda verksamheter. Det är inte nödvändigt att vara allmänbildad för att klara av vidare studier. Det är inte nödvändigt att vara allmänbildad för att klara av sitt jobb. Och så vidare. Men som alltid när det gäller elevers uppfattningar är det viktigt att komma ihåg att skolan inte existerar i något vakuum, fristående från samhället i övrigt. Elevers värderingar, liksom alla människors, påverkas och formas av förhållanden och åsikter de möter i sitt dagliga liv.

För svenskans del är resultatet dock mycket positivt. Svenska betraktas av eleverna i undersökningen som det näst roligaste kärnämnet, efter idrott och hälsa – en tredjedel av eleverna har med svenska bland de fem ämnen de tycker bäst om.

När det gäller nytta ser bilden ännu ljusare ut för svenskans del. Svenska hamnar också här på andra plats: efter engelska ses svenska som det nyttigaste kärnämnet, det tycker nästan två tredjedelar av eleverna i undersökningen.

Det är också intressant att jämföra vad elever på studieförberedande program och yrkesförberedande program tycker om svenskan. Dessa båda elevgrupper verkar ha samma uppfattning om svenskans nytta, men de elever på yrkesförberedande program som medverkat i undersökningen tycker att svenskan är roligare än vad motsvarande elever på studieförberedande program tycker – 42 procent mot 31 procent.

### ***2.2.2. Varför tycker vissa elever att svenska är roligare än andra?***

Varför tycker vissa elever att svenskan är roligare än vad andra elever tycker? Stämmer det verkligen att eleverna på de yrkesförberedande programmen i undersökningen tycker bättre om svenskan än vad eleverna på de studieförberedande programmen gör? Här finns det några olika faktorer att ta hänsyn till.

Det går aldrig att komma ifrån det personliga intressets inverkan. Vissa människor är mer intresserade av vissa saker än andra. Sådana intressen kan bero både på personlig läggning och på inverkan från den miljö man växt upp i och vistas i. Det är naturligtvis troligare att en elev som växt upp i ett hem där man har och läser böcker kommer att uppskatta läsning, än att en elev som växt upp helt utan böcker och läsning i hemmet kommer att göra detsamma.

Läraren i ett visst ämne har stor betydelse för hur eleverna uppfattar ämnet. Hur läggs undervisningen upp beträffande innehåll och arbetsformer? Hur fungerar relationen mellan läraren och eleverna? Dessa och andra omständigheter som har med läraren och undervisningen att göra



påverkar självklart elevernas intryck av hela ämnet. Antagligen är denna inverkan större ju mindre det egna, ursprungliga intresset för ämnet är. En elev som på egen hand är väldigt intresserad av och ägnar fritid åt ett visst ämne, som att läsa och skriva skönlitterärt, kan vara mindre beroende av läraren och undervisningen i t.ex. svenska för att bibehålla sitt intresse (även om detta intresse också kan skadas om eleven ifråga upplever sig missförstådd av läraren), än vad en elev som inte på egen hand har detta intresse är. En elev på fordonsprogrammet i undersökningen fångade lärarens möjliga betydelse genom att som svar på frågan "Vad i svenska tycker du är roligast?" svara: "Läraren." I samma klass hade sju av de tio elever som fyllde i enkäten med svenska bland de fem ämnen de tyckte bäst om.

Även i slutet av enkäten ("Är det något annat du vill säga om svenskan på gymnasiet...") återfinns kommentarer om lärarens betydelse: "Det är viktigt med intresserade, positiva, kreativa och insatta lärare, så att svenska blir kul. Dessa egenskaper har vår svensklärare" (elev på samhällsprogrammet, årskurs 3), "Det spelar mycket stor roll på vad för lärare man har och hur hon/han lär ut" och "Läraren samt hur läraren lägger upp kursen är otroligt viktigt." (elever på samhällsprogrammet, årskurs 2).

Om svenskan finns med bland de roligaste ämnena varierar i stor utsträckning mellan elevgrupperna, vilket bland annat borde bero på lärarens inverkan. Av de fem elevgrupperna på yrkesförberedande program är det tre som har höga eller ganska höga värden: fordon 70 procent, barn och fritid 72 procent, handelsprogrammet 40 procent. Av de nio elevgrupperna på studieförberedande program är det också tre grupper som har högre värden än de övriga: samhällsprogrammet tvärvetenskaplig inriktning, 47 procent, samhällsprogrammet (en mindre grupp) 50 procent, och naturprogrammet (en klass i årskurs 2) 41 procent.

Förutom lärarens inverkan kan man ana något annat. En påfallande stor andel av de grupper där många elever tycker att svenska är ett roligt ämne är klasser på yrkesförberedande program (vilket ger ett totalt sett högre värde för alla elever på yrkesförberedande program), samt en klass på ett studieförberedande program med en särskild inriktning (tvärvetenskaplig), vilken rimligen påverkar arbetssättet i svenska. En förklaring till detta kan vara att undervisningen på yrkesförberedande program anpassas mer efter elevernas studieinriktning och intressen, än vad svenskundervisningen på studieförberedande program gör. På studieförberedande program antas eleverna oftare själva kunna inse nyttan av ökade kunskaper och färdigheter i svenska, utan att särskilda anpassningar görs. Nyttan inför kommande studier och yrkesliv, samt för indi-

viden som språkbrukare, antas ofta räcka som motivation – och den antas vara mer självklar för eleverna. Möjligheten att anpassa undervisningen efter någon särskild studie- eller yrkesinriktning är också, av naturliga skäl, mindre än på yrkesförberedande program. På yrkesförberedande program återfinns däremot många elever som är ovana vid att läsa och skriva, och det anses att dessa elever måste motiveras och stimuleras mer än elever på studieförberedande program för att bli intresserade av och klara av svenskundervisningen. Detta kan vara en möjlig förklaring som kan vara värd att undersöka vidare.

Överhuvudtaget verkar det vara viktigt för många elever att undervisningen i ett ämne är just ”rolig”. Många övriga kommentarer i slutet av enkäten handlar om just detta. En del elever säger att de tycker att svenskundervisningen är rolig, andra att den är tråkig. I den sistnämnda gruppen uttrycker en del elever också förhoppningar om att undersökningen ska leda till roligare svenskundervisning!

### **2.2.3. Svenska: Nyttigare än roligt?**

Om man då istället tittar på just hur *nyttig* svenskan som ämne uppfattas av de olika elevgrupperna, hur ser bilden då ut? Vi har redan konstaterat att många fler av alla eleverna i undersökningen, 63 procent, tycker att svenskan är ett nyttigt ämne, jämfört med hur roligt de tycker att det är. Hur ser det ut elevgrupperna emellan? Här finns inte samma skillnad som beträffande rolighet mellan studie- och yrkesförberedande program: båda grupperna ligger runt drygt 60 procent. De grupper som har högst värden är två samhällsklasser, en naturklass och en klass på barn och fritid, samt en grupp bestående av fem elever på handelsprogrammet. I stora drag verkar rolighet och nyttighet följas åt enligt elevernas uppfattningar; de klasser där relativt många elever tyckte att svenskan var ett roligt ämne återfinns också bland de klasser där ännu fler elever tyckte att svenskan var ett nyttigt ämne.

### **2.3. Vill gymnasieelever läsa svenska språket på högskolan?**

När man går på gymnasiet kan det vara svårt att ännu veta om man vill läsa vidare på högskolan. Många är trötta på att studera och tänker sig kanske att de ska jobba ett tag eller åka utomlands efter gymnasiet, för att sedan känna efter hur det känns, och om de har lust att studera vidare. De elever som går yrkesförberedande utbildningar utbildas dess-

utom redan till ett yrke. Om de kan tänka sig vidareutbildningar på till exempel högskolan är för många säkert något de tar ställning till längre fram, efter att ha jobbat några år. Om man vill läsa en särskild utbildning eller ett särskilt ämne är förstås ännu svårare att svara på när man går på gymnasiet och kanske inte ens vet om man vill läsa på högskolan överhuvudtaget.

Dessa reservationer till trots är det förstås viktigt i den här undersökningen att få reda på om svenska språket är ett ämne gymnasieelever överhuvudtaget kan tänka sig att läsa på högskolan, och i vilken omfattning elever verkar kunna tänka sig det. Är det ett ämne som avvisas direkt när gymnasieelever funderar på vad de skulle vilja studera vidare i, eller finns det i alla fall med i resonemanget?

### ***2.3.1. Elevernas intresse för att läsa vidare efter gymnasiet i allmänhet***

Innan vi går in på elevernas intresse för att läsa just svenska språket ska vi, som en bakgrund, ta upp elevernas intresse för att läsa vidare på högskolan överhuvudtaget, för att ha något att jämföra deras intresse för att läsa vidare i svenska språket emot.

På frågan ”Tror du att du kommer att läsa vidare på högskolan någon gång efter gymnasiet?”, med svarsalternativen *Ja*, *Nej* och *Vet ej*, svarade en majoritet av de drygt 300 elever som fyllde i enkäten entydigt *Ja*. Av de endast 12 elever som svarade *Nej* gick alla utom en på fordons- och elprogrammen. Av ett femtiotal tveksamma elever gick de flesta på fordons-, el-, barn och fritids-, mutimedia- och estetiska programmet.

Det är kanske inte så förvånande att nästan alla elever som går på de studieförberedande programmen natur och samhäll räknar med att läsa vidare. Att motsvarande andel på el- och fordonsprogrammen är betydligt lägre är inte heller förvånande – dock är det ändå åtta elever som svarar att de kommer att läsa vidare av de 33 elever på dessa båda program som besvarat frågan. Att fler elever på det estetiska programmet än på natur och samhäll är tveksamma till att läsa vidare är inte heller särskilt förvånande. På det estetiska programmet är det säkert många som hoppas på en framtid inom olika konstnärliga yrken, yrken som eleverna kanske inte alltid uppfattar kräver vidareutbildning på högskolan. Dock är det ingen elev på estetiskt program i undersökningen som svarar *Nej*.

Vad som kanske är lite förvånande är att en så stor andel av eleverna på de yrkesförberedande programmets barn och fritid, multimedia och handels räknar med att fortsätta utbilda sig på högskolan efter gymnasiet. De flesta eleverna, tre fjärdedelar, svarar *Ja*, och ingen elev svarar *Nej*. På dessa program verkar eleverna i undersökningen helt klart ha tagit fasta på att deras program ger grundläggande högskolebehörighet, förutom en yrkesutbildning. De vill läsa vidare och/eller uppfattar att det krävs för att få jobb i framtiden.

### 2.3.2. *Elevernas intresse för att läsa vidare i svenska språket*

Vi frågade också eleverna om de kunde tänka sig att läsa vidare i svenska språket. Även här fick eleverna ringa in något av samma svarsalternativ som på frågan om de trodde att de skulle läsa vidare överhuvudtaget, men med skillnaden att de också ombads motivera sitt svar ("Ja, för att...", "Nej, eftersom...", "Vet ej. Eventuell motivering:"). I instruktionen till frågan förklarades att svenskan på högskolan är uppdelad i två ämnen, språk och litteratur. Detta var något som många elever fann förvirrande; många frågade när de skulle besvara frågan vad som menades med *språket*, vad som ingick i den delen av ämnet. Det framgick att ämnet svenska av gymnasieelever idag verkligen ses som just *ett* ämne, där både språk och litteratur ingår, och ofta integreras i undervisningen. Här finns en grundläggande skillnad mot hur svenskan behandlas på högskolan, där den fortfarande är uppdelad i *två* ämnen, språk och litteratur.

På gymnasiet är det idag också vanligt med olika typer av samarbeten mellan ämnen, varvid det kan bli ännu svårare för eleverna att urskilja varje ämne för sig. I undersökningen ingick en klass på samhällsprogrammet med tvärvetenskaplig inriktning, där detta blev särskilt tydligt. Flera elever har påpekat detta i slutet av enkäten ("Är det något annat du vill säga om svenskan på gymnasiet, eller om den här undersökningen?"), i kommentarer som: "Eftersom jag läser ett tvärvetenskapligt program är det svårt att fylla i en så ämnesuppdelad enkät", "Ganska sjukt att ha som enskilt ämne, borde vara en del i alla andra ämnen" och "Svårt att svara på frågorna eftersom vårt program arbetar på att integrera ämnen. Svaren på frågorna ger ingen bild av mig som svenskalev."

Med reservation för att en del elever kan ha haft litteraturdelen av ämnet i åtanke när de besvarade frågan, alternativt både språk och litteratur – eller i vissa fall till och med kan ha haft svårt att urskilja ett svenskämne –, är svaren mycket positiva för svenskans del. Så här sva-

rade de knappt 300 elever som besvarade frågan ”Kan du tänka dig att läsa svenska språket på högskolan?”

- *Ja* 100 gymnasieelever
- *Nej* 81 gymnasieelever
- *Vet ej* 117 gymnasieelever

Om vi utgår från att eleverna i undersökningen är ganska representativa för elever i allmänhet, finns det alltså en enorm rekryteringsbas bland gymnasieskolans elever för svenskinstitutionerna på högskolan! Så varför talas det då om ett sjunkande söktryck på särskilt de fristående grundkurserna i svenska?

Låt oss återvända till denna fråga senare, och istället först titta närmare på vilka elever som säger sig kunna tänka sig att läsa svenska språket på högskolan.

### ***2.3.3. Skillnader mellan program och kön i intresset för att läsa svenska på högskolan?***

Inte oväntat är det fler elever på studieförberedande program än på yrkesförberedande program som kan tänka sig att läsa vidare i svenska (en dryg tredjedel mot en femtedel). Det verkar totalt sett vara något fler elever på samhällsprogrammet och på estetiskt program som vill läsa svenska, jämfört med naturelever, även om andelen varierar mellan olika klasser, eller andra grupper. Det är en större andel av de kvinnliga eleverna (nästan 40 procent) än de manliga (kring 30 procent) som kan tänka sig att läsa svenska på högskolan.

På de yrkesförberedande programmen finns en tydligare bild beträffande program- och könsskillnader. På det kvinnodominerade barn- och fritidsprogrammet svarar hälften av eleverna att de kan tänka sig att läsa vidare i svenska. En fjärdedel är osäker, och en fjärdedel svarar nej. På de övriga programmen (el, fordon, multimedia och handels) svarar enstaka elever ja, och resten (lika stora grupper) nej eller vet ej. Totalt sett är det en mycket större andel av de kvinnliga eleverna (knappt 40 procent) på de yrkesförberedande programmen, främst på barn och fritid, än de manliga (drygt 10 procent) som svarar att de kan tänka sig att läsa svenska på högskolan. Men det finns enstaka män, även på el och fordon, som svarar ja, och det finns en betydande andel, nästan hälften, som är osäkra. På elprogrammet svarar tio av tjugo män att de inte vet om de kan tänka sig att läsa svenska på högskolan.

Här kan vi fundera över hur vi ska se på att enstaka elever på yrkesförberedande program som el och fordon säger att de kan tänka sig att läsa svenska språket på högskolan, och att ännu fler elever på samma program är osäkra på om de skulle kunna tänka sig att läsa en sådan kurs. Ett sätt att se på detta är att jämlikhetssträvandena i den svenska gymnasieskolan har lyckats. Även elever på de tydligast yrkesförberedande programmen kan idag tänka sig att läsa vidare på högskolan, och även i ett ämne som många elever på dessa program brukar ogilla, på grund av otillräckliga erfarenheter av att använda språket, eller dåliga erfarenheter från svenskundervisningen på grundskolan. Eleverna har tagit fasta på att undervisningen i kärnämnen är högskoleförberedande, att godkänt på dessa kurser ger dem grundläggande högskolebehörighet. Ett annat, och mörkare, sätt att se på förhållandet ifråga är att dessa elever lurats att tro att de får samma kunskaper i ett kärnämne som svenska som elever på studieförberedande program, vilket de i praktiken inte får, eftersom undervisningen både kvantitativt och kvalitativt ofta ligger på en lägre nivå på många av de yrkesförberedande programmen, trots att kursplanen är densamma. Innehållet skiljer sig också vanligen åt. Observera dock att jag här inte tar ställning till hur ”bra” enskilda elever är i svenska. Resonemanget handlar om hur undervisningen brukar läggas upp på olika typer av program.

I nästa avsnitt ska vi försöka reda ut vad som ligger bakom elevernas svar beträffande om de kan tänka sig att läsa svenska på högskolan eller inte.

## **2.4. Elevernas förväntningar på svenskan på högskolan**

Varför vill elever läsa svenska på högskolan? Varför vill de det inte? Vad döljer sig bakom svaret *Vet ej*?

### **2.4.1. ”Jag kan tänka mig att läsa svenska på högskolan.”**

Låt oss börja med de elever som svarat *Ja* och ge ett representativt axplock ur deras motiveringar för detta svar. Frågan löd alltså ”Kan du tänka dig att läsa svenska språket på högskolan?” och här är några av elevernas svar:

Ja, för att...

...utvecklas som person är det viktigt att kunna använda sig av språket korrekt.

(Elev på samhällsprogrammet, årskurs 3)

...utveckla och förfina mitt språk.

(Elev på samhällsprogrammet tvär, årskurs 3)

...det är viktigt att ha ett bra språk, då lyssnar fler på dig.

(Elev på naturprogrammet, årskurs 3)

...det kan vara en bra förberedelse för eventuella jobb eller vidareutbildningar.

(Elev på estetprogrammet, årskurs 3)

...det är viktigt att kunna behärska ditt modersmål.

(Elev på naturprogrammet, årskurs 2)

...svenska är ett av mina favoritämnen.

(Elev på samhällsprogrammet, årskurs 2)

...språkhistoria och kunskap om språket är intressant.

(Elev på samhällsprogrammet, årskurs 2)

Elevernas motiveringar till varför de kan tänka sig att läsa svenska på högskolan fördelar sig på de kategorier som antyds i svaren ovan:

- Svenska är intressant, roligt, personligt utvecklande.
- Det är viktigt att behärska sitt modersmål och att kunna uttrycka sig väl för att andra ska lyssna på en.
- Man kan ha nytta av goda svenskkunskaper i vidare studier och i yrkeslivet.

Svaren kan alltså sägas handla om personligt intresse och personlig utveckling, om att kommunikationssituationen ska fungera och att man ska kunna nå andra med sina åsikter och önskemål, och om konkret nytta av att kunna skriva och tala väl i vidare studier och i yrkeslivet. Ett fåtal elever nämner att de är intresserade av kunskapsaspekter av ämnet och att ämnet kan vara allmänbildande, men dessa elever utgör en klar minoritet. Även om det är svårt att veta exakt vad elever som skriver att svenskan är roligt, intressant, spännande, stimulerande och så vidare avser med dessa omdömen, vilka aspekter av ämnet de syftar på, är det övergripande intrycket att det är färdighetsaspekterna av svenskan som lockar till vidare studier i ämnet: man vill bli bättre på att uttrycka sig i tal och skrift. Särskilt att skriva uppfattas av många elever som roligt

och personligt utvecklande. Önskemål om att vidga ordförrådet och lära sig mer om vad olika ord kan betyda nämns också av flera elever. Att svenska är de flesta av elevernas modersmål och att det är viktigt att behärska svenska väl när man bor i Sverige nämns också. En elev säger att ”det [svenska språket] är något som gör att vi kan bevara vår kultur”.

Många elever visar med sina svar en medvetenhet om att språket är viktigt för hur man uppfattas. Att kunna uttrycka sig korrekt i tal och skrift och att kunna anpassa sitt språk efter den situation man befinner sig i är betydelsefullt för att nå andra och för att lyckas i studier och i yrkesliv. Att kunna övertyga andra, argumentera för sin sak, att behärska retoriska färdigheter är viktigt. Överlag är det detta allmänna behov av att ha en god språkförmåga de flesta elever ger uttryck för när de motiverar varför de skulle kunna tänka sig att läsa vidare i svenska språket. Några elever nämner också att de kan behöva läsa svenska på högskolan eftersom de vill ägna sig åt yrken där studier eller särskilda färdigheter i svenska krävs: en elev nämner att eleven tänker sig en politisk karriär, en annan journalist, och tre elever säger att de kanske vill bli svensk-lärare. Av dessa sistnämnda går två på barn- och fritidsprogrammet, och deras svar lyder: ”...jag vill undervisa i svenska” och ”...det är bra om man ska bli lärare.”

#### **2.4.2. ”Jag kan inte tänka mig att läsa svenska på högskolan.”**

De elever som inte vill läsa svenska på högskolan då – hur motiverar de sitt *Nej* på frågan? Låt oss även här börja med att lyssna till elevernas egna röster, och höra hur de besvarar frågan ”Kan du tänka dig att läsa svenska språket på högskolan?” med

Nej, eftersom...

...[jag] kan redan tillräckligt om språket.  
(Elev på samhällsprogrammet, årskurs 3)

...jag är inte särskilt intresserad av det. Man ’blir’ inget på det.  
(Elev på samhällsprogrammet, årskurs 3)

...[jag] läser hellre engelska, mer användning av det, svenska skriver man bra ändå.  
(Elev på samhällsprogrammet, årskurs 3)



...det känns som att jag kan det viktigaste och det är inte så roligt med svenska språket.

(Elev på naturprogrammet, årskurs 3)

...det får man med sig på många andra sätt.

(Elev på naturprogrammet, årskurs 3)

...det antagligen innebär grammatik. Litteratur är roligare.

(Elev på samhällsprogrammet, årskurs 2)

...jag inte tror att jag kommer att ha så stor nytta av det och vill inte slösa tid på det.

(Elev på barn- och fritidsprogrammet, årskurs 3)

...svenska är något av de tråkigaste ämnena, jobbigt och svårt, tråkigt!

(Elev på samhällsprogrammet, årskurs 3)

...jag redan pratar flytande svenska.

(Elev på elprogrammet, årskurs 3)

Man kan säga att samma motiveringar som de elever som kunde tänka sig att läsa svenska på högskolan gav återfinns hos de elever som *inte* kan tänka sig att läsa vidare i svenska – fast i omvänd form. De kan sammanfattas enligt följande:

- Svenska är tråkigt, personligt intresse saknas.
- Man kan redan tillräckligt i svenska.
- Man kan inte se någon konkret nytta med att läsa svenska på högskolan.

Att många elever tycker att svenska är tråkigt och saknar personligt intresse för ämnet är företeelser som inget ämne kan undgå. Det finns också, som vi bland annat sett hos de elever som kan tänka sig att läsa svenska på högskolan, många elever som tycker att svenska är roligt och har ett genuint personligt intresse för olika delar av ämnet. Vad som kanske är mest intressant att notera i sammanhanget är att ”personligt intresse” överhuvudtaget verkar vara en viktig faktor för många elever när de avgör om de vill läsa något på högskolan. Kanske är denna faktor viktigast just när det handlar om ett visst ämne, vilket kan läsas som fristående kurs – men det kan naturligtvis också vara så att ”personligt intresse” är en viktig faktor överhuvudtaget, när eleverna väljer sin väg genom livet, i form av vidareutbildning och yrkesverksamhet.

Är svenska ett lätt ämne? Det allmänna intrycket utifrån elevernas svar på olika frågor är att många elever tycker att svenska är ett ganska lätt ämne, eller i alla fall inte något av de ämnen som är svårast att klara

av. Rimligen bör det vara så många elever upplever svenskan, eftersom svenskundervisningen ofta möjliggör att eleverna kan göra olika uppgifter på sin egen nivå. Men det finns också elever som skriver att svenska är ett svårt ämne, ibland i kombination med att det är tråkigt. I sådana fall får omdömet ”tråkigt” en delvis annan innebörd än att bara handla om brist på personligt intresse. Kanske är det också så att det bakom omdömen som ”ointressant” och ”tråkigt” kan dölja sig personliga komplex och en rädsla för att inte klara av en högskolekurs i svenska. Att skriva rent ut att man tycker att något är svårt, att man är dålig på det, är inte lätt för många gymnasieungdomar (eller vuxna heller, för den delen). Det är oftare lättare att säga att man är ointresserad, att ämnet är onyttigt, att läraren är dålig o.s.v. Denna aspekt är värd att hålla i minnet när man analyserar varför elever vill eller inte vill läsa svenska på högskolan.

Det finns också elever som skriver att de ännu inte vet om de vill läsa vidare, eller i så fall vad de vill läsa – i sådana fall är det inte särskilt märkligt att de inte kan uttala sig om huruvida de vill läsa svenska eller inte. Som vi ska se när vi kommer till studenterna i nästa kapitel bestämmer sig många först efter några (eller många) år efter gymnasiet för att de vill läsa på högskolan, och många läser först något ämne de är personligt intresserade av innan de bestämmer sig för ett visst yrke och en viss utbildning. Troligen är till exempel lärare (det vanligaste yrket för vilket man behöver läsa svenska på högskolan, för att bli svensk-lärare) inte ett yrke som så många skolelever drömmer om medan de själva går i skolan.

Att en del elever anger att de inte kan se någon konkret nytta med att läsa svenska på högskolan, till exempel inför kommande yrkesliv, hör också samman med det stora, övervägande skälet som de flesta elever anger som orsak till att de inte kan tänka sig att läsa svenska på högskolan: de kan redan tillräckligt. Man kan kommunicera, göra sig förstådd i tal och skrift, vilket är vad man behöver språket till. Svenskan är modersmålet, man hör och använder det hela tiden och behärskar det därför; det är inte nödvändigt med ytterligare studier i ämnet. Många av dessa elever verkar ifrågasätta om redan gymnasiesvenskan, av detta skäl, är nödvändig. Någon elev nämner att svenska lär man sig ändå, i andra sammanhang, kanske även i andra ämnen. Några elever påpekar att de tror sig ha större nytta av att förbättra sina kunskaper i engelska än i svenska. ”Jag läser hellre mer engelska på gymnasiet och mindre

svenska. Stavning och korrekta meningar lär man sig från andra ämnen också”, säger en elev i en Övrig kommentar i slutet av enkäten.<sup>1</sup>

En stor andel av både de elever som kan tänka sig att läsa svenska på högskolan och av de som inte kan tänka sig det verkar således uppfatta språkets primära roll som varande ett kommunikationsmedel. Skillnaden mellan grupperna är att i den första uppfattar man att just av denna anledning är det viktigt att förbättra sina kunskaper i svenska, eftersom det är viktigt *hur* något sägs eller skrivs, för att det ska få önskad effekt. I den andra gruppen verkar man istället fokusera mer på innehållet; det viktiga är att få fram *vad* man vill säga, och det kan man ju redan. Kanske anser många i den andra gruppen också att de behärskar olika former för att uttrycka sig tillräckligt bra, och ser inga hinder för att kunna kommunicera sina budskap till omgivningen i olika kontexter. Men den troligaste förklaringen är nog ändå att det finns en skillnad mellan dessa båda grupper ifråga om vilken språklig nivå man anser krävas för att kommunikationen ska lyckas i olika sammanhang. Hos många elever som tycker att de redan kan svenska tillräckligt bra finns tyvärr en omedvetenhet om språkets finare nyanser och om hur mycket man bedöms utifrån sitt språk i många situationer. Ibland anar kanske dessa elever detta sistnämnda förhållande, och inställningen att ”jag kan redan svenska tillräckligt bra” kan då vara ett försvar för en kanske något bristande språkförmåga som man inte tror sig kunna förbättra.

Överhuvudtaget verkar svenska vara ett ämne som elever kan ha ganska olika inställning till, antagligen ofta kopplat till hur man ser på den egna språkförmågan, hur viktigt man tror att det språkliga uttrycket är i olika sammanhang, samt beroende på vilket förhållande man har till de områden på vilka ämnet kan vara allmänbildande (skönlitteratur, historia, kultur o.s.v.). Ämnet beskrivs ömsom som intressant, ömsom som ointressant, som roligt, som tråkigt, som nyttigt, som onyttigt, som lätt, som svårt. Uppfattningarna kan vara diametralt motsatta även hos elever i samma klass. Detta förhållande uttrycks bland annat av två elever på elprogrammet vilka ger följande svar på frågan ”Kan du tänka dig att läsa svenska språket på högskolan?”:

---

<sup>1</sup> I sammanhanget bör påpekas att jag *inte* förespråkar att alla bör läsa svenska på högskolan, även om moment i svenska språket med fördel kan och nog bör ingå i alla högskoleutbildningar. För den som vill läsa vidare på högskolan finns det oerhört mycket att välja på i form av olika program och kurser. Studiemedelstiden är begränsad och studenter måste prioritera. Att man inte vill eller hinner läsa ett visst ämne på högskolan, i det här fallet svenska språket, behöver inte betyda att man tycker att det är oviktigt, eller ens ointressant.

Nej, eftersom att det är fruktansvärt svårt och tråkigt.

Vet ej. Motivering: För jag tror kursen är lätt men tråkig.

Att svenskan är tråkig är dessa båda elever överens om, däremot är de oense om svårighetsgraden. Ytterligare en elev på samhällsprogrammet, årskurs 3, motiverar sitt nej-svar kort och koncist med följande kärnfulla retoriska fråga, varmed hela frågeställningens oändliga orimlighet för eleven framgår: "Är du beng?"

Och samtidigt finns det massor av elever som talar om hur roligt och på olika sätt utvecklande ämnet svenska är för dem.

### **2.4.3. "Jag vet inte om jag kan tänka mig att läsa svenska på högskolan."**

De elever som svarade *Vet ej* på frågan om ifall de kunde tänka sig att läsa svenska på högskolan då, slutligen, hur motiverar de sina svar?

Det främsta skälet till tveksamhet i denna fråga verkar vara att eleven inte vet vad svensk kursen på högskolan innehåller, och därför inte kan avgöra om hon eller han skulle vilja eller skulle ha nytta av att läsa den. Svar som "Det beror på vad kursen tar upp" och "Vet ej vad det innebär" är vanliga. Antagligen är inte dessa elever jätteintresserade av allt som har med svenska att göra, utan de måste verkligen uppleva att högskolesvenskan tar upp just de aspekter av ämnet som de tycker kan vara särskilt nyttiga eller intressanta. Svar som "Det kan vara nyttigt men [är] inget jag brinner för" och "Tycker svenska är ett tråkigt ämne men eftersom det är vårt modersmål kan det kanske vara värt det ändå" visar på detta sätt att tänka.

Många elever påpekar i detta sammanhang att de ännu inte vet vad de vill göra i framtiden, och därför inte kan ta ställning till om de vill läsa svenska på högskolan eller inte. Även här anar man dock att intresset för ämnet i sig inte är det största hos dessa elever, men att en eventuell nyttoaspekt möjligen skulle kunna få dem att läsa det. Detta framgår av svar som "Om det behövs för yrket", "Beror väl på vad jag vill bli", "Om jag känner att jag kommer ha behov av det, inte av intresse", "Om man måste på grund av något." En elev ställer frågan rent ut: "Va har jag för nytta av det?!"

Några elever säger sig vara mer intresserade av andra språk och av att lära sig nya språk än att lära sig mer i och om svenska.

Vissa elever för små resonemang kring sin tveksamhet, vilka visar hur de ser på ämnet: "Om man har en bra grund i svenskan går det ofta

bra i andra ämnen också, eftersom man kan uttrycka sig bra”, ”Inget som jag är så intresserad av, men jag tror att jag skulle ha en otrolig fördel om jag skulle göra det.” Här anar man att vissa elevers medvetenhet om hur värdefullt det kan vara att ha en god språkbehärskning skulle kunna få dem att läsa svenska, trots att de personligen inte är så intresserade av ämnet.

Överlag framgår det tydligt av de tveksamma elevernas svar att behovet av tydlig och övertygande kursinformation från högskolan är stort om högskolan vill värva fler studenter i svenska ur denna grupp. Svar som ”Vill veta mer vad det innebär”, ”Förstår inte vad ni menar med svenska språket” och ”[Det] beror på vad jag känner för sen, hur information[en] är och hur kursen verkar”, visar på detta behov.

Sammanfattningsvis är det återigen samma kategorier av svar som för *Ja* och *Nej* som återkommer: personligt intresse, det språkliga uttryckets värde i sig och nytta för studier, yrkesliv m.m. Skillnaden är att denna grupp av elever är tveksamma till om högskolesvenskan kommer att uppfylla deras önskemål på dessa punkter, eftersom de inte vet vad kursen innehåller.

## 2.5. Sammanfattning

Ungefär tre av tio elever i undersökningen tyckte att svenska på gymnasiet var ett roligt ämne. Sex av tio elever tyckte att det var ett nyttigt ämne. Med dessa siffror står sig svenskan väl i förhållande till övriga kärnämnen. De flesta av de trehundra eleverna i undersökningen trodde att de skulle läsa vidare på högskolan efter gymnasiet. Hundra av dessa elever svarade att de skulle kunna tänka sig att läsa svenska språket på högskolan, och ytterligare ett hundratal var tveksamma. Elevernas främsta skäl till att vilja läsa svenska språket på högskolan var för att de ansåg svenska vara intressant, roligt och personligt utvecklande, för att de ansåg det viktigt att behärska sitt modersmål väl och att kunna uttrycka sig väl för att andra ska lyssna på en, och för att de trodde sig kunna ha nytta av goda svenkkunskaper i tal och skrift i vidare studier och yrkesliv. Färdighetsaspekterna, ofta kombinerade med ett nytto-tänkande, dominerade i svaren.

### **3. Vad tycker studenterna om ämnet svenska språket på högskolan?**

Studenterna, den grupp som faktiskt gör övergången från gymnasiet till högskolan, vad har de att säga om denna övergång? Varför har de valt att läsa svenska? Tycker de att kursen motsvarade deras förväntningar? Hur förhåller sig den svenskundervisning de fått på gymnasiet till den de får på högskolan beträffande ämnesinnehåll, krav och målsättningar, arbetssätt med mera?

Här får vi komma ihåg att den övergång vi talar om egentligen består av två olika övergångar: dels från gymnasiet som studieform till högskolan som studieform, oavsett ämne, dels en övergång just i svenska, från gymnasiets till högskolans svenskundervisning.

#### **3.1. Studenterna – en heterogen grupp**

Som vi såg i föregående kapitel, kapitel 2, är gymnasieeleverna på många sätt en heterogen grupp. De går olika program, har olika intressen och olika framtidsdrömmar, och har ofta, elever emellan, vitt skilda uppfattningar om vad de tycker om ett visst ämne, som svenska, även om gemensamma tendenser i deras uppfattningar går att urskilja. Vad eleverna har gemensamt, som grupp, är att de är ungefär lika gamla och att de alla läser svenska på gymnasiet, eftersom svenska är ett kärnämne. De har inte valt att läsa svenska, utan förhåller sig i enkätsvaren till undervisningen i ett ämne de *måste* läsa om de vill gå på gymnasiet.

Studenterna i undersökningen har valt att läsa svenska på högskolan, och kan alltså förutsättas ha ett eget intresse för ämnet och en uppfattning om vad de vill använda sina kunskaper till. Dessutom har de valt att läsa vidare på högskolan efter gymnasiet, och kan på så sätt antas vara rimligt studiemotiverade, och särskilt för det de läser, vilket inte alla gymnasieelever är. Studenterna utgör på dessa sätt en mer homogen grupp än gymnasieeleverna.

På de flesta andra sätt utgör studenterna dock en mer heterogen grupp än eleverna. De befinner sig i olika åldrar, har olika tidigare erfarenheter av studier och yrkesliv m.m., de kommer från olika geografiska platser i landet och så vidare. Studenter i tjugooårsåldern som kommer direkt från gymnasiet blandas med studenter i fyrtioårsåldern som har barn och många år av yrkesverksamhet bakom sig. Sådana skillnader gör studenterna, även i samma ämne, till en heterogen grupp.

### *3.1.1. Studenterna i undersökningen: Vilka är de?*

De 167 studenter som fyllt i undersökningens studentenkät läste alla vid det tillfälle de fyllde i enkäten svenska på den högskoleinstitution som ingick i undersökningen.<sup>1</sup> 30 procent av studenterna i undersökningen hade tagit studenten fram till och med 1996, och därmed fått sifferbetyg (från 1 till 5) i två svenskämnen: svenska språket och litteraturorientering. Den andra gruppen, vilken 70 procent av studenterna i undersökningen hörde till, hade gått ut gymnasiet från 1997 och framåt, och hade läst gymnasiets svenskurser Svenska A och Svenska B, där språk och litteratur ingår i samma ämne. Dessa studenter hade fått bokstavs-betyg på dessa båda kurser, från Godkänd till Mycket väl godkänd. Av de blivande lärarna för senare åldrar var det endast sex studenter (15 procent) av 41 som tog studenten 1996 eller tidigare. På fristående kurs i svenska som andraspråk hade tio av tolv studenter tagit studenten 1996 eller tidigare. Övriga grupper befann sig kring snittvärdet.

Majoriteten av studenterna i undersökningen, drygt 80 procent, var kvinnor. Av de blivande lärarna för tidigare åldrar, lärarna i svenska som andraspråk och studenterna på fristående kurs i svenska som andraspråk var nästan alla studenter kvinnor. Endast fyra av de totalt 66 blivande lärarna för tidigare åldrar var män. Bland de blivande lärarna för senare åldrar och på fristående kurs i svenska återfanns en större andel manliga studenter: 11 av 41 studenter i den första gruppen var män, och 13 av 34 studenter i den andra gruppen var män.

Så gott som alla studenter i undersökningen, utom en av de blivande lärarna för tidigare åldrar och en student på fristående kurs i svenska,

---

<sup>1</sup> Studieinriktningar och hur mycket de olika grupperna läst i svenska språket redovisas i inledningskapitlet. Observera att två små studentgrupper som läste svenska som andraspråk ingår i undersökningen (totalt 25 av 167 studenter). Detta har inte påverkat helhetsbilden av studenternas uppfattningar om att läsa svenska språket på högskolan. I strikt mening är dock svenska som andraspråk ett annat ämne än svenska språket.

hade läst svenska på gymnasiet (alltså inte svenska som andraspråk). För drygt 90 procent av studenterna var svenska deras modersmål. Endast 13 studenter uppgav att de hade andra modersmål. Av dessa var hälften lärarstudenter i svenska som andraspråk. Nio studenter var födda i ett annat land än Sverige: två i Tyskland, två i Polen, en i vardera Estland, Iran, Kroatien, Korea och Chile. Ett drygt tjugotal studenter talade om att en eller båda av deras föräldrar var födda utanför Sverige (dessa sammanföll till stor del med de studenter som själva var födda utanför Sverige). Sammanfattningsvis var de flesta studenterna i undersökningen födda i Sverige av föräldrar som också var födda i Sverige, och hade svenska som modersmål.

Ungefär sex av tio studenter uppgav att någon av deras föräldrar läst på universitet eller högskola. På fristående kurs i svenska och svenska som andraspråk var andelen något högre, nästan sju av tio studenter. Bland de blivande lärarna för senare åldrar var andelen studenter som hade minst en förälder som läst på universitet eller högskola lägst, 45 procent.

Som ett led i att få en uppfattning om varför studenterna valt att läsa just i den stad där högskolan i undersökningen ligger<sup>1</sup> frågade vi dem var de gått på gymnasiet. Svaren delades in i fyra kategorier: Staden, Stadens omnejd (d.v.s. orter som geografiskt och med hänsyn till kommunikationsmedel ligger så pass nära Staden att Staden av detta skäl kan anses vara ett naturligt val av studieort), övriga landet och utlandet. Resultatet blev att ungefär en tredjedel av studenterna visade sig ha gått på gymnasiet i Staden, en tredjedel på orter nära Staden, och en tredjedel på orter i övriga landet. Endast fyra studenter hade gått på gymnasiet utomlands. Fördelningen såg ungefär lika ut i alla studentgrupperna, utom i gruppen av blivande lärare i svenska som andraspråk, där en större andel var studenter mer långväga ifrån än i de andra grupperna, från orter i övriga landet, samt från utlandet – tre av de fyra studenter som gått på gymnasiet utomlands återfanns i denna grupp.

### ***3.1.2. Vilka studieinriktningar gick studenterna på gymnasiet?***

Det är inte helt lätt att bringa reda i alla möjliga studieinriktningar studenterna kan ha gått på gymnasiet. Det finns många varianter av linjer, program och kombinationer av ungdomsgymnasium och komvux att ta hänsyn till. Den övergripande bilden av studenternas i undersökningens

---

<sup>1</sup> Denna kallas i rapporten för Staden.



gymnasiebakgrund är dock att flertalet studenter, närmare 80 procent, gått studieinriktningar som är studieförberedande, främst ekonomisk, humanistisk, samhällsvetenskaplig och naturvetenskaplig linje, samhällsprogrammet, naturprogrammet och estetiska programmet. Studenter som gått en yrkesförberedande linje eller ett yrkesförberedande program och sedan kompletterat på komvux får i undersökningen totalt anses ha gått en studieförberedande inriktning.

De studenter som gått mer yrkesförberedande linjer och program utgörs av enstaka studenter – utom i en grupp, de blivande lärarna för tidigare åldrar. I denna grupp har närmare hälften, eller 29 av 66 studenter, en mer yrkesinriktad gymnasiebakgrund. De har gått linjer och program som Barn och ungdom, Distribution och kontor, Ekonomisk linje (tvåårig), Omvårdnad, Social linje, Verkstadsteknisk, Hotell och restaurang, Barn och fritid, Livsmedel, Hantverk, Idrottsprogrammet och Medieprogrammet<sup>1</sup>.

Har det då någon betydelse för hur väl förberedd studenten är att läsa svenska på högskolan om studenten gått en studieförberedande eller en yrkesförberedande gymnasieutbildning? Vi ska återkomma till denna fråga också senare i rapporten, men några kommentarer kan ges redan nu. Innan gymnasieskolan blev kursutformad och linjerna ersattes av program gavs officiellt olika undervisning i svenska på studieförberedande och yrkesförberedande linjer. Bara det faktum att de sistnämnda var tvååriga gjorde att undervisningen i teoretiska ämnen, som svenska, blev mindre omfattande än motsvarande undervisning på de treåriga, studieförberedande linjerna.

I dagens gymnasieskola, där alla program är treåriga och svenska är ett kärnämne som läses av alla elever – samma kurser och enligt samma nationella kursplan – ska svenskundervisningen vara mer likvärdig på alla program, bland annat på så sätt att den, tillsammans med undervisningen i åtminstone andra kärnämnen, ska förbereda för vidare studier. Samtidigt finns ett önskemål om anpassning av undervisningen i enskilda ämnen efter elevernas studieinriktning, och även efter deras intressen och förutsättningar. Den nationella kursplanen i svenska möjliggör tolkningar och anpassningar efter elevgrupp. I praktiken innebär detta att det är stora skillnader mellan den undervisning i svenska som ges på natur- och samhällsprogrammen, och den som ges på till exempel

---

<sup>1</sup> Tyvärr kom medieprogrammet av misstag att räknas som studieförberedande vid enkätsammanställningarna. Detta har främst drabbat studentgruppen blivande lärare för tidigare åldrar, där fem studenter gått detta program. Dessa fem studenter har alltså vid sammanställningen av alla enkätfrågor räknats in bland de studenter som gått studieförberedande gymnasieutbildningar.

el- och fordonsprogrammen; detta kan de flesta gymnasielärare i svenska som undervisat på båda typerna av program vittna om. Undervisningen på de sistnämnda programmen är vanligen mycket mer inriktad på konkreta behov av att kunna använda svenskan i olika arbetsituationer som dessa elever kan komma att ha när de börjar arbeta efter gymnasiet. Ofta sker ämnessamverkan mellan svenskan och elevernas yrkesämnen. Olika moment och uppgifter i svenskundervisningen, också de som är gemensamma för studie- och yrkesförberedande program, som viss litteraturundervisning, bokrecensioner med mera, görs vanligen på en kvantitativt och kvalitativt lägre nivå på de yrkesförberedande programmen än på de studieförberedande.

### **3.1.3. Studenternas gymnasiebetyg i svenska**

Vilka betyg i svenska från gymnasiet hade de studenter som läser svenska på högskolan i undersökningen? De studenter som tog studenten 1996 eller tidigare fick sifferbetyg från ett till fem, och de fick två betyg i svenska: ett i svenska språket och ett i litteraturorientering. Vi frågade här efter deras betyg i svenska *språket*.<sup>1</sup> Ungefär hälften av de nästan 50 studenter i undersökningen som tog studenten fram till 1996 har tjänstvilligt översatt sina sifferbetyg till bokstavs-betyg, vilket tyvärr möjligen gör resultaten lite svårtolkade. Men om vi utgår från att studenterna översatt betyget 3 till Godkänd, 4 till Väl godkänd, och 5 till Mycket väl godkänd (vissa studenter skrev eller sa att det var så de gjort, så det finns rimliga skäl att anta att det var så dessa studenter överlag gick tillväga), får vi fram följande resultat:

- 11 studenter (22 %) hade betyget 3 i svenska språket
- 25 studenter (51 %) hade betyget 4 i svenska språket
- 13 studenter (27 %) hade betyget 5 i svenska språket

I sifferbetygssystemet var även betyget 2 ett godkänt betyg, även om det sällan uppfattades på det sättet av eleverna eftersom det var ett "under medel"-betyg, men studenterna i undersökningen verkar ha haft minst en trea i betyg i svenska språket från gymnasiet.

---

<sup>1</sup> Årtalet 1996 som sista år för studentbetyg i siffror bör stämma för de flesta skolor, men vissa avvikelser och kombinationer mellan det gamla och nya betygssystemet kan ha förekommit lokalt. På det hela taget bör det dock vara rättvisande att dra en skiljelinje mellan 1996 och 1997 i denna fråga. Se också inledningskapitlet.

Hur ser då motsvarande bild ut av de studenter som fått bokstavs-  
betyg i gymnasiet, de som tog studenten 1997 eller senare? De 116 stu-  
denternas betyg fördelade sig enligt följande:

- 8 studenter (7 %) hade betyget Godkänd i Svenska B
- 60 studenter (52 %) hade betyget Väl godkänd i Svenska B
- 48 studenter (41 %) hade betyget Mycket väl godkänd i Svenska B

Det är förstås inte helt lätt att jämföra sifferbetygen med bokstavsbe-  
tygen, eftersom de hör hemma i olika system. Sifferbetygen var relativa  
betyg, bokstavs-betygen är målrelaterade. Sifferbetygen sattes dels i  
svenska språket, dels i litteraturorientering. Med bokstavs-betygen ges ett  
betyg för både språk och litteratur. Sifferbetygen var en sammanfattning  
av elevens samlade prestation i ett visst ämne under hela gymnasietiden,  
bokstavs-betygen ges efter avslutad kurs, och olika ämnen innehåller  
olika många kurser. I sifferbetygssystemet lästes svenska i två år på  
yrkeslinjer och i tre år på teoretiska linjer, men i bokstavs-betygssystemet  
är svenska ett kärnämne som läses i samma omfattning på alla program.

Det är alltid svårt att utifrån ett betyg klassificera en elevs verkliga  
nivå i ett ämne. Även om vi självklart hoppas att betygsättningen i våra  
skolor för det mesta är rättvisande, är det alltid fråga om att en individ,  
en lärare, gör en bedömning av en annan individ, en elev, en bedömning  
som, även om den sker utifrån olika nationellt fastställda kriterier, ändå  
alltid är just en bedömning, vilken påverkas av den faktiska undervis-  
ning som getts och bedömarens ibland personliga uppfattningar. Betyget  
säger heller ingenting om elevens motivation för ämnet, hur mycket ele-  
ven ansträngt sig. Betyget kan vara allt ifrån ett mått på elevens yttersta  
förmåga till en värdering av en arbetsinsats som kanske inte speglar ele-  
vens verkliga kapacitet i ämnet.

Med dessa reservationer gjorda – betyget *kan* vara orättvist och ele-  
ven *kan* ha slöat i ämnet, varit sjuk ofta etc. – kan konstateras att be-  
tygen 3 respektive Godkänd inte är så höga för studenter att ha med sig  
från gymnasiet i det ämne de läser vidare i på högskolan. De flesta  
svensklärare på gymnasiet skulle nog inte tro att elever de satt dessa  
betyg på senare skulle bestämma sig för att bli svensklärare – men så-  
dana lärarstudenter finns alltså. 14 av de 19 studenter i undersökningen  
som hade med sig en 3:a eller ett G i betyg i svenska från gymnasiet går  
på lärarprogrammen.

Här kommer vi in på ett verkligt problematiskt och på alla vis poli-  
tiskt snårigt ämne: motsvarar betyget Godkänd i dagens gymnasieskola  
tillräckliga kunskaper och färdigheter i ett ämne för att eleven utan pro-

blem ska kunna läsa detta ämne på högskolan? Med sifferbetygssystemet fanns möjligheten att ge en elev som kunde anses godkänd i ett ämne, men vars prestation ändå var under genomsnittet för elever i årskullen, betyget 2. I det nya betygssystemet finns inget betygssteg mellan Icke godkänd och Godkänd – inget sätt för läraren att markera att en elev som får betyget Godkänd ändå kan ha vissa luckor i sina kunskaper och färdigheter i ämnet. I betyget syns heller inte några plus och minus; intervallen mellan de svagaste och de starkaste eleverna som får samma betyg kan för alla betygssteg vara stora – något som många elever är smärtsamt medvetna om.

I dagens gymnasieskola *är* det stor skillnad på den svenskundervisning som ges på rent studieförberedande och på huvudsakligen yrkesförberedande program. Skillnaderna är både kvantitativa och kvalitativa. I dagens gymnasieskola täcker ett visst betyg ett stort intervall i verkliga kunskaper och färdigheter mellan de elever som knappt når upp till detta betyg och de som nästan når upp till nästa betygssteg. Kanske är detta intervall som störst för betyget Godkänd.

I andra änden av betygsskalan kan noteras att andelen studenter med MVG i betyg i Svenska B är större än andelen studenter med betyget 5 i svenska språket från gymnasiet. Andelen studenter med treor är också större än andelen studenter med godkänt i betyg. Är de svenskstudenter som gått i det nya, kursutformade gymnasiet som grupp något starkare än de som gått i det gamla, linjeutformade gymnasiet? Eller är det lättare att få högre betyg i det kursutformade gymnasiet än i det linjeutformade?

Är det på det hela taget några noterbara skillnader i gymnasiebetyg i svenska mellan de olika studentgrupperna i undersökningen? En tendens att de blivande lärarna för senare åldrar och studenterna på fristående kurs i svenska har högre betyg än övriga grupper finns: andelen studenter som hade MVG i betyg är störst i dessa grupper. Grupperna och skillnaderna dem emellan är dock för små för att säkra slutsatser ska kunna dras.

### ***3.1.4. Har studenterna gjort något mellan gymnasiet och studierna i svenska på högskolan?***

I inledningen till kapitlet talade vi om att övergången mellan gymnasiet och högskolan i sig är en övergång mellan olika studieformer, vilken kräver en särskild anpassning av studenten och kan vara krävande oavsett vilket ämne eller utbildning studenten läser. Därför är det intressant

att veta hur stor andel av studenterna som läser svenska som läst något annat på högskolan tidigare. Är svenska ett ämne man ofta börjar med, eller är det ett ämne man fortsätter med efter att ha läst annat? Är svenska ett ämne som ofta läses som fristående kurs, eller ett ämne som för de flesta studenter ingår i ett program?

Av studenterna i undersökningen säger sig 85 procent ha läst något annat på högskolan innan de började läsa svenska. Hur mycket och vad studenterna har läst tidigare varierar förstås. Vanligt är att man läst något språk eller samhällsämne på högskolan. Även naturämnena förekommer, särskilt på lärarprogrammets inriktning mot tidigare åldrar. Bland studenter på fristående kurs och på lärarprogrammets inriktning mot svenska som andraspråk är det inte ovanligt att man läst en hel utbildning tidigare, till exempel en lärarutbildning.

Att studenterna läst något tidigare gör det förstås lättare för dem att klara av svenskan, eftersom de redan i stora drag känner till hur det går till att studera på högskolan, även om det naturligtvis finns skillnader mellan olika ämnen och institutioner. De behöver inte ta lika mycket energi till att förstå och hantera högskolan som studieform, med delvis andra examinationsformer och arbetssätt än i gymnasieskolan, ofta ett stort eget ansvar och mer självständigt arbete jämfört med på gymnasiet, poängsystemet m.m. Har studenterna dessutom redan läst ett språk på högskolan innan de började med svenskan har de ytterligare fördelar genom att de t.ex. läst grammatik i detta språk. Historia och litteraturvetenskap m.fl. humanistiska ämnen kan ha gett studenter som läst dessa ämnen kunskaper de kan ha nytta av i olika sammanhang när de läser svenska, till exempel i språkhistoria och i stilistik.

Den studentgrupp som hade störst andel studenter som inte läst något annat än svenska på högskolan var studenterna på fristående kurs i svenska. För en tredjedel av studenterna i denna grupp var svenska det första de läste. Även bland de blivande lärarna för tidigare åldrar fanns ett antal studenter (10) som svarade att svenska var det första de läste.<sup>1</sup> I förhållande till antalet studenter i gruppen som helhet var detta dock ingen stor andel. För övriga studentgrupper var det endast någon enstaka student som inte läst något annat än svenska på högskolan tidigare.

Vi frågade också studenterna om de gjort något annat än att studera på högskola sedan de slutade gymnasiet. Även på denna fråga svarade kring 85 procent av studenterna ja. Med hänsyn till att vissa student-

---

<sup>1</sup> På lärarprogrammet kan det variera om studenterna räknar introduktionskursen på programmet (allmänt utbildningsområde) som att de redan läst något på högskolan, eller inte.

grupper var små till antalet går det här inte att urskilja några intressanta skillnader grupperna emellan. Möjligen intressant är att sju av 35 blivande lärare för senare åldrar, en femtedel, svarade att de inte gjort något annat än att studera på högskolan sedan de slutade gymnasiet.

Så vad har de studenter som inte läst vidare på högskolan direkt efter gymnasiet haft för sig? Jo, de har yrkesarbetat, läst på folkhögskola, studerat och arbetat utomlands, varit föräldralediga, och, i några fall, gjort värnplikten. Många studenter har haft flera olika sysselsättningar, ibland i många år sammanlagt. Så här svarar några av studenterna:

Arbetat i livsmedelsaffär 2 år, läst spanska i Spanien 1 år, arbetat som lärarvikarie 1,5 år, volontärarbetat som lärare i Nicaragua 1 år.

Jag har läst en 1-årig internationell sekreterarutbildning förlagd i Göteborg, Paris och Brighton. Arbetet som sekreterare från 1990-2004 på bl.a. Volvo Personbilar Sverige AB, Göteborgs Kex AB, Manpower m.m. Fått barn 1996, 1999.

Jag har gjort värnplikten (ca 1 år), utb och jobbat som väktare, behovsanställd sen 2002, Natosoldat peacekeeping Kosovo (6 månader + 2 mån i Sverige) samt FN-soldat i Liberia (7 mån + 3 mån i Sverige).

13 år på krogen.

Ja, jag har arbetat som svetsare och truckförare samt lagerarbetare i 14 år.

Arbetat på Volvo personvagnar 1 år. BG fashion 1 år. Eldorado Video 1 år. ICA + MAXI 10 år. Östra sjukhuset 15 år. Undersköterske- + mental-skötarutbildning. Komvux 3 år.

Gått på folkhögskola (utbildning inriktad på textil och konst 1 år). Varit au pair i Dublin 1 år, arbetat på café i London i ett halvår.

Varit lärling på folktandvården, jobbat några månader med hästar och läst vid en bibelskola 6 mån.

Arbetat i bokhandel 3 år. Författarskola 1 år.

Jag har jobbat på bank i 35 år.

Arbetat svart i USA, åkt snöbräda i Alperna och extraknäckt som brev-bärare.

Hur många högskolelärare tänker på att det kan vara  *dessa*  studenter de har framför sig när de skådar ut över sin studentgrupp?! Och att det

finns oändligt många studenter som dessa: människor som har massor av erfarenhet från olika yrken, utlandsvistelser, familjeliv, egna barn med mera? Dessa personer kan dessutom ha lärt sig mycket i till exempel ett ämne som svenska efter att de slutade gymnasiet, inom olika yrken, på folkhögskola eller privat. I detta sammanhang kan vi verkligen se vilken heterogen grupp studenter utgör, och att det ifråga om livserfarenhet kan vara en avsevärd skillnad mellan elever på gymnasiet och studenter på högskolan. Samtidigt får vi inte glömma att det också finns unga studenter som börjar på högskolan direkt efter gymnasiet och som av förklarliga skäl inte hunnit skaffa sig samma livserfarenhet från till exempel yrkes- och familjeliv som många av sina kurskamrater. Och oavsett bakgrund i form av tidigare högskolestudier och andra sysselsättningar innan de började på högskolan ska alla dessa studenter gå i samma studentgrupp och klara av samma kurs i till exempel svenska språket.

Förmodligen är detta en större utmaning – och tillgång – för högskoleläraren än vad denna vanligen är medveten om. Kanske är det heller inte ett förhållande som av tradition brukar synliggöras i klassrummet på högskolan.

### 3.2. Varför läser studenterna svenska?

Varför valde du att läsa svenska på högskolan?

Därför att det är mitt absoluta kärleksämne.

(Student på fristående kurs i svenska)

Inte oväntat anger lärarstudenterna som främsta skäl till att de läser svenska på högskolan att de ska bli lärare i detta ämne. Många talar om sitt personliga intresse för ämnet, att det är ett roligt ämne, för många ett eget favoritämne. Många nämner att det är ett viktigt ämne för eleverna i skolan, inte minst i yngre åldrar. ”Tycker att det är ett måste för lärare som ska arbeta med elever i de tidigare skolåren”, ”Jag anser att svenska är ett oerhört nyttigt ämne, det genomsyrar alla skolämnena” och ”Som blivande lärare tycker jag att svenska är grunden till alla ämnen”, skriver ”några blivande lärare för tidigare åldrar”. En del lärarstudenter betonar att svenska är ett brett ämne som det kan vara roligt att undervisa i. Andra lyfter fram att svenska är ett stort ämne i skolan, och att det därför kan vara en fördel på arbetsmarknaden att ha det i sin lärarutbildning.

Även på fristående kurs i svenska nämner många studenter att de tänker sig en framtid som svensklärare, företrädesvis på gymnasiet, och att

det är därför de läser ämnet. Många lyfter fram sitt intresse för språk i allmänhet och för svenska språket i synnerhet. En del nämner skrivardrömmar. Några nämner andra yrken där svenska är nyttigt eller ett krav, som översättarprogrammet och Bibliotek- och informationslinjen. Svenska som andraspråk, fristående kurs, läser många (antagligen främst lärare) som kompetensutveckling eller komplettering av sin lärarutbildning.

Några studenter talar om den nytta av bättre kunskaper (eg. färdigheter) de själva kan få genom att läsa svenska: ”Egentligen var det för att jag ville lära mig nordiska språk... men även föra mig bättre i tal och skrift och språk/ordförståelser” och ”Känns väldigt nyttigt och kul. Tycker om allt som har med text/skrivande att göra”, skriver två studenter på fristående kurs i svenska. Men överlag är denna motivering bland studenternas svar avsevärt ovanligare än bland gymnasieelevernas, när dessa svarade på varför de skulle kunna tänka sig att läsa svenska språket på högskolan. Möjligen återfinns den, fast ur ett annat perspektiv, i lärarstudenternas svar, när dessa talar om att de vill bli svensklärare bland annat för att svenska är ett så nyttigt och viktigt ämne för eleverna, och något som också genomsyrar andra ämnen.

Jämför vi gymnasieelevernas och studenternas motiveringar till varför de kan tänka sig att läsa/läser svenska språket på högskolan är det mycket som återfinns hos båda grupperna: personligt intresse för ämnet (att det är roligt), intresse för svenska språket i sig eller för delar av det och nytta för det yrke man tänkt sig (till övervägande del lärare, i studenternas fall). Konkret nytta för andra studier och i yrkeslivet av att själv bli bättre på att uttrycka sig, på att tala och skriva, är det dock mycket vanligare att eleverna lyfter fram, jämfört med studenterna. Eleverna nämner också att ämnet kan vara personligt utvecklande, vilket inte studenterna gör, även om det ibland kanske kan vara bland annat denna aspekt studenterna inkluderar i omdömen som ”intressant”, ”roligt” och ”favoritämne”.

### **3.3. Vad ligger bakom studenternas val av högskola?**

Varför väljer studenter att läsa ett ämne på en viss högskola? Vi har fått reda på i stora drag varför studenterna i undersökningen valt att läsa svenska på högskolan, men varför valde de att göra det just på högskolan i undersökningen? Undervisningen i svenska kan läggas upp på olika sätt både beträffande innehåll och hur innehållet hanteras på olika



svenskinstitutioner runtom i landet. Finns det några sådana skäl till att studenterna valt att läsa svenska i Staden, eller varför gör de det annars?

Svaret på denna fråga är enkelt och klart uttryckt av studenterna: De läser svenska just i Staden för att de vill bo i Staden. För de flesta har den aktuella institutionen och undervisningens innehåll och uppläggning ingen betydelse. Studenterna i undersökningen kommer från Staden, bor nära Staden, eller ville flytta till Staden för att den lockade eller av privata skäl. En del nämner att deras partner bor i staden, eller att de har familj och sitt sociala liv där. Denna bild bekräftas av den omständigheten att två tredjedelar av studenterna har gått på gymnasiet i Staden eller i Stadens omnejd, se avsnittet ”Studenterna i undersökningen: Vilka är de?” tidigare i kapitlet. I den resterande tredjedelen återfinns alltså många studenter som ville flytta till Staden från andra delar av landet, för att staden lockade.

Några studenter anger som skäl till att läsa svenska på lärarprogrammet eller på fristående kurs i Staden att det var där de kom in. Några studenter nämner att Stadens högskola är en känd högskola med gott rykte, men då är det inte specifikt svenskinstitutionen som nämns. ”Lärarytbildningen här verkade bred och bra”, skriver en blivande lärare för tidigare åldrar. En student på fristående kurs i svenska som andraspråk anger som motivering ”Hade ett bra kursupplägg tillgängligt som passade mig.” Några studenter på fristående kurs i svenska nämner ”många välkända lärare”, ”Jag gillar hela nordiska språk-konceptet”, ”Valet stod mellan [en annan stad] och Staden. Staden kändes mest intressant” och ”duktiga lärare och bra rykte” som motivering. Dock är de typer av motiveringar som tas upp i detta stycke relativt ovanliga bland studenternas motiveringar överlag till varför de läser svenska i Staden, oavsett om det är på något lärarprogram eller på fristående kurs. Den allt överskuggande förklaringen är att de ville bo i Staden, helt enkelt. Möjligen spelar det in att Stadens högskola uppfattas som ett seriöst och stabilt lärosäte, en stor högskola som funnits ett tag, men då är det inte specifikt svenskundervisningen som verkar åsyftas. Som svar på en tidigare fråga (”Varför valde du att läsa svenska på högskolan?”) svarade en student på fristående kurs ”För att jag alltid gillat svenska, att läsa och skriva, plus att en kompis tipsade om kursen”, vilket bekräftar att detta att någon sprider egna positiva erfarenheter från en viss utbildning kan få fler att gå den. Kanske finns denna faktor med i omdömen som ”duktiga lärare och gott rykte” som motivering till att läsa svenska just i Staden i det här fallet. Men överlag kan vi konstatera att svenskstudenterna i undersökningen, varken lärarstudenter eller studenter på fri-

stående kurs, primärt *inte* verkar ha lockats att läsa svenska av något specifikt kursupplägg. De vill som sagt läsa i Staden, helt enkelt.

I sammanhanget kan vi dra oss till minnes att många av de gymnasieelever som var osäkra på om de kunde tänka sig att läsa svenska språket på högskolan talade om att informationen om kursen skulle kunna påverka deras val. Studenterna i undersökningen hade redan bestämt sig för att läsa svenska språket, och helst i Staden, och då var tydligen inte den exakta kursinformationen för kursen vid svenskinstitutionen i Staden särskilt viktig för deras val. Det vore dock intressant att låta ett antal gymnasieelever läsa kursinformationen för kurser i svenska språket vid olika högskolor i landet, för att få reda på hur de uppfattar dem.

### 3.4. Motsvarar svenskan på högskolan studenternas förväntningar?

Efter föregående stycke, där det konstaterades att studenterna läser svenska i Staden för att de vill läsa i just Staden, och att de inte på det hela taget verkar ha några mer specifika skäl till att välja just den institution de valt, kan det verka paradoxalt att här i rapporten ställa frågan om den svenska studenterna läst motsvarade deras förväntningar. Men att man inte uttalar specifika förväntningar på till exempel ett visst kursinnehåll i förväg betyder naturligtvis inte att man inte har några förväntningar på vad studierna ska innehålla. Övergripande har studenterna talat om varför de valde att läsa svenska på högskolan (personligt intresse, intresse för språk, vill bli svensklärare), och i dessa motiveringar ligger förstås dolda förväntningar på hur studierna sedan ska gestalta sig.

Vi ställde frågan ”Efter att ha läst grundkursen i svenska hos oss, tycker du att kursen motsvarade dina förväntningar (innehåll, arbetssätt m.m.)?” Studenternas svar fördelade sig enligt följande:

- Ja: 61 procent
- Delvis: 28 procent
- Nej: 7 procent
- Ingen uppfattning: 5 procent

En stor andel av studenterna i undersökningen anser alltså att den svenskundervisning de fått motsvarade deras förväntningar. Det finns vissa skillnader mellan grupperna i detta avseende. Lärarstudenterna är överlag mer nöjda med studierna i förhållande till sina förväntningar än studenterna på fristående kurs. Mycket få lärarstudenter har svarat *Nej* på frågan; de har svarat *Ja*, *Delvis* eller *Ingen uppfattning*. Av de

blivande lärarna för senare åldrar säger hela 75 procent att kursen motsvarade deras förväntningar, och ingen har svarat *Nej*.

På fristående kurs i svenska och svenska som andraspråk anser knappt hälften av studenterna att kursen motsvarade deras förväntningar. En tredjedel har svarat *Delvis* och en femtedel *Nej*.

Så vad ligger bakom att vissa studenter upplever att svenskkursen inte motsvarade deras förväntningar – hur skiljde sig den faktiska undervisningen som gavs från den förväntade? Vi bad de studenter som gav svaren *Nej* och *Delvis* att motivera detta svar, och detta är den bild som framkom:

Många lärarstudenter hade önskat mer koppling till skolan i studierna, mer betoning av att svenskstudierna för deras del syftar till att de ska bli svensklärare. ”Kändes som vissa delar inte samarbetade med verkligheten i skolan. Fick inte tillräckligt med konkreta tips och idéer och så vidare”, ”För lite av läs- och skrivinläring. För lite av hur man kan arbeta praktiskt med grammatik. För mycket analyserande av skönlitteratur. Flummigt!” och ”Jag hade förväntningar på att metoder för inläring skulle vara mer tydligt i undervisningen”, skriver till exempel några blivande lärare för tidigare åldrar.<sup>1</sup> Någon talar om att personen trots att det egna skrivandet skulle utvecklas mer under textproduktionskursen. Flera lärarstudenter tycker att tempot varit för högt och att de inte hunnit reflektera tillräckligt. Någon trodde tvärtom att kursen skulle vara svårare. Några studenter kommenterar att de inte visste något om kursen eller hade några särskilda förväntningar på förhand. ”Den har överträffat mina förväntningar”, skriver en blivande lärare för tidigare åldrar om kursen i svenska.

På fristående kurs är det svårt att få någon enhetlig bild av hur studenterna tyckte att kursen i svenska skiljde sig från deras förväntningar. En del studenter tyckte att kursen var för lätt, andra för svår. En del tyckte att den var roligare än väntat, andra tråkigare. En del studenter har synpunkter på enskilda moment – om de borde finnas med och hur undervisningen i dem varit. Vissa vill ha mer av något moment medan andra vill ha mindre av samma moment.

Överlag är inte studenternas svar angående hur kursen i svenska helt eller delvis skiljde sig från deras förväntningar på förhand särskilt

---

<sup>1</sup> I det andra svaret kan vi notera att gränsen mellan svenska språket och litteraturvetenskapen inte alltid är helt klar för lärarstudenterna – vilket framkommit också vid andra tillfällen och på andra ställen i undersökningen. De läser båda ämnena och kortare pass av det ena eller det andra varvas, vilket gör att vi inte alltid säkert kan veta vilket av ämnena som primärt avses i olika svar som lärarstudenterna ger.

många eller utförliga. De övergripande tendenser som går att urskilja är att en del, men långt ifrån alla, vad det verkar, lärarstudenter hade önskat mer anpassning av studierna till läraryrket, och att enskilda studenter antingen tyckte att kursen var för lätt eller för svår, och att vissa hade önskat mer eller mindre av eller en annan undervisning i något visst moment.

Vi frågade också mer specifikt om studenterna tyckte att något särskilt på grundkursen skulle kunna minskas, tas bort, eller borde läggas till. Beträffande önskemål nämner bland annat några av de blivande lärarna i svenska som andraspråk att de skulle vilja läsa mer grammatik, de blivande lärarna för tidigare åldrar vill ha mer undervisning om elevs läs- och skrivinlärning – och mer koppling till läraryrket överhuvudtaget –, några blivande lärare för senare åldrar önskar mer retorik, mer träning och respons på muntliga framträdanden. På fristående kurs i svenska är önskemålen om tillägg ganska spretiga och verkar vanligen styrda av personliga intressen. Några studenter nämner att de skulle vilja träna mer på att skriva och analysera texter. ”Mer ingående diskussion om skillnaderna mellan muntlig och skriftlig kultur”, skriver en student. På fristående kurs i svenska som andraspråk framgår det att många av dessa studenter tänker sig att de ska undervisa i ämnet, och därför önskar mer anpassning till just undervisningen i skolan.

Även beträffande om något kan minskas eller tas bort är det svårt att urskilja enhetliga svar från studenterna. ”Detta är kanske irrelevant, men jag vill ej att didaktikmoment tränger bort ämneslära”, skriver en blivande lärare för senare åldrar, vilket kan ses som en intressant kommentar i förhållande till att många blivande lärare önskar mer koppling av svenskstudierna till den egna framtida undervisningen i skolan. På fristående kurs i svenska tycker en del studenter att grammatiken skulle kunna omformas eller minskas ner.

Hur nöjda är studenterna i undersökningen sammantaget med den svenska de läst på svenskinstitutionen vid högskolan i undersökningen?

Studenterna är sammantaget nöjda, vilket framgår av hur deras svar fördelar sig på de alternativ som gavs:

- Mycket nöjd: 33 procent
- Nöjd: 54 procent
- Ok: 10 procent
- Missnöjd: 3 procent

Utan att gå in på detaljer i procentuella skillnader kan sägas att lärarstudenterna överlag verkar vara mer ”homogent” nöjda med kursen än studenterna på fristående kurs. Särskilt på den fristående kursen i svenska

är spridningen större mellan Mycket nöjd och Missnöjd än i övriga grupper. Både de mycket nöjda studenterna och de missnöjda är fler än i de andra grupperna. Denna bild överensstämmer med hur väl de olika grupperna tyckte att svenskstudierna motsvarade deras förväntningar. Lärarstudenterna hade även på den frågan ett högre värde än studenterna på fristående kurs, och på så sätt är det logiskt att de även, som grupper, är mer nöjda med undervisningen.

Överlag är studenterna i undersökningen nöjda med den svenska de läst på högskolan, även om vissa kritiska synpunkter och önskemål om förändringar också framkommer i olika sammanhang. För att inte som högskolelärare eller administratör bara slå sig till ro med detta resultat får man ha två saker i åtanke: Var är den mängd av gymnasieelever som säger sig kunna tänka sig att läsa svenska språket på högskolan? I en tid av sjunkande söktryck på särskilt den fristående kursen i svenska är de *inte* på högskolan. I hur stor utsträckning påverkas studenterna av att de inte visste så mycket om vad de skulle förvänta sig av svenskstudierna, och av en möjlig uppfattning att "högskolan har 'rätt' bild av ett ämne och vet hur det ska hanteras"?

Dessa frågor kan vi ha i bakhuvudet när vi går vidare i redogörelsen för resultaten av undersökningen.

### **3.5. Studenterna jämför gymnasiet och högskolan**

En av de mest väsentliga frågorna i undersökningen som helhet är förstås hur studenterna själva ser på övergången från gymnasiet till högskolans svenskundervisning – den övergång som det projekt som ligger till grund för den här rapporten hade som syfte att kartlägga och förbättra. Även om övergången kan ses och studeras ur olika perspektiv har studenterna förstås, som påpekades i inledningen till det här kapitlet, såsom varande den grupp som faktiskt gör denna övergång, en central roll.

Vi bad studenterna i undersökningen att jämföra den undervisning de fått i svenska språket på gymnasiet med den de fått på högskolan på ett antal punkter, genom att ringa in lämpligt svarsalternativ. De övergripande resultaten för alla studenter, i procent (avrundade till hela procenttal), redovisas i tabellerna nedan. Instruktionen i enkäten löd: "Jämför din svenskundervisning (språkdelen) på gymnasiet och på högskolan på följande områden:"

TABELL 1. *Studenternas jämförelse mellan gymnasiet och högskolan.*

Område	Ungefär samma	Viss skillnad	Stor skillnad	Ingen uppfattning
Ämnesinnehåll	6	33	48	14
Arbetsätt	18	27	46	10
Arbetsbörda	10	33	48	9
Lärarkontakt	15	24	54	7
Målsättningar med undervisningen	20	25	28	28

TABELL 2. *Studenternas jämförelse av betygsättningen på gymnasiet och på högskolan.*

Område	Ungefär samma	Högre på högskolan	Lägre på högskolan	Ingen uppfattning
Krav för att bli godkänd på uppgifter, tentamina etc.	21	62	4	12
Krav för att få högre betyg än godkänt på uppgifter, tentamina etc.	11	69	3	18

Beträffande ämnesinnehåll, arbetsätt, arbetsbörda och lärarkontakt tycker hälften av studenterna att det är *stor* skillnad mellan gymnasiet och högskolan på dessa områden. Läger vi till de studenter som anser att det är viss skillnad kan vi konstatera att majoriteten av studenterna uppfattar att gymnasiet och högskolan skiljer sig åt på dessa punkter. En betydande del av studenterna anser också att kraven för att bli godkänd eller få högre betyg än godkänt på olika uppgifter, tentamina etc. är högre på högskolan än på gymnasiet, vilket var ett förväntat resultat.

Flertalet av de skillnader som studenterna uppfattar på de områden som nämnts ovan är förstås skillnader som troligen är allmänna mellan undervisningen på gymnasiet och på högskolan, oavsett ämne. Det gäller särskilt för arbetsätt, arbetsbörda, lärarkontakt och krav.

När det gäller ”målsättningar med undervisningen” finns, till skillnad från de övriga områdena i tabellerna ovan, ingen klar tendens i studenternas svar. Förklaringen till detta verkar vara att många studenter uppfattade frågan som oklar och har tolkat den på olika sätt – antingen som formella målsättningar (enligt kursplaner, vilket var vad vi avsåg med frågan) eller som de egna personliga målsättningarna med att läsa svenska. Målsättningar, personliga eller formella, är antagligen också ett

på många sätt dunkelt område. Det är inte alltid man som individ är helt medveten om särskilt sina personliga målsättningar i det man gör, och målsättningarna kan finnas på flera olika nivåer.

Det är inga större skillnader mellan grupperna i hur de bedömt områdena i tabellerna. De blivande lärarna i svenska som andraspråk tycker i ännu större utsträckning än övriga studentgrupper att det är stor skillnad på särskilt ämnesinnehåll och arbets sätt i svenska på högskolan jämfört med gymnasiet. Studenterna på fristående kurs i svenska som andraspråk tycker nästan alla att det är stor skillnad på lärarkontakten. Båda dessa studentgrupper är dock mycket små till antalet studenter. Bland de blivande lärarna för tidigare åldrar och lärarna i svenska som andraspråk är det fler (en tredjedel) som tycker att kraven för att bli godkänd i svenska är ungefär samma på gymnasiet och på högskolan än för alla studenter. Knappt hälften tycker att kraven för att bli godkänd är högre på högskolan. De blivande lärarna för senare åldrar och studenterna på fristående kurs uppfattar istället (mellan 70 och 80 procent i dessa grupper) att kraven för att bli godkänd är högre på högskolan än på gymnasiet.

Studenterna ombads också precisera eventuella skillnader mellan gymnasiets och högskolans svenskundervisning på de olika områdena i tabellerna. I de följande avsnitten ges en sammanfattning av vad de då sade.

### **3.5.1. Ämnesinnehåll**

De skillnader i ämnesinnehåll jämfört med gymnasiet som studenterna betonar har dels att göra med hur ämnet hanteras, dels med vad som tas upp. ”Vi går in djupare i ämnet på högskolan”, skriver en student. ”Svårighetsgraden är högre på högskolan”, säger en annan. Många talar om att det är mer av vetenskapligt förhållningssätt och mer analys på högskolan.

När det gäller konkreta skillnader i ämnesinnehåll är det många som nämner att det är mycket mer grammatik på högskolan jämfört med gymnasiet. Omdömen som ”ingen grammatik under gymnasiet” och ”mycket lite grammatik på gymnasiet” är vanliga i studenternas svar. Även undervisningen i danska och norska lyste med sin frånvaro under de flesta studenters gymnasietid – ”Vi hade bara 1 lektion i norska/danska på gymnasiet”, skriver till exempel en student – vilket många upplever som en skillnad mot den undervisning de får på högskolan. Även språksociologi och språkhistoria var det mycket mindre, eller

inget, av på gymnasiet. ”På högskolan utgår man från att eleven har vissa kunskaper”, påpekar en student, och sätter därmed fingret på delar av den problematik som många högskolelärare upplever vid studenternas inträde på högskolan.

En del studenter nämner att man på högskolan mer läser ett moment i taget (”Här är det mer tydligt vad vi håller på med. Ett moment i sänder.”). Någon uppfattar undervisningen som ”mycket torrare och mer konkret på högskolan”, och en annan student skriver om gymnasiet att ”då [var] mycket inriktat på eget skrivande”.

Studenterna på fristående kurs i svenska lyfter i större utsträckning än lärarstudenterna fram de konkreta skillnaderna i ämnesinnehåll mellan gymnasiet och högskolan. Lärarstudenterna (särskilt de blivande lärarna för tidigare åldrar) lyfter oftare fram skillnaderna i hur ämnet hanteras. Om detta beror på tillfälligheter, att studentgrupperna läst olika mycket i svenska när de fyllde i enkäten eller något annat, är svårt att säkert uttala sig om.

Sammanfattningsvis verkar många studenter uppleva att det är ganska stor skillnad i ämnesinnehåll och i hur ämnet svenska språket hanteras mellan gymnasiet och högskolan, även om individuella skillnader i upplevelserna naturligtvis finns, i alltifrån ett omdöme som ”I stora drag är faktiskt ämnesinnehållet detsamma. Fast djupare här” till den students uppfattning som skriver ”Det är som två helt olika ämnen.” Båda dessa studenter gick studieförberedande program på gymnasiet i det nya, kursutformade gymnasiet. Den första läser till lärare för senare åldrar, den andra till lärare för tidigare åldrar.

### **3.5.2. Arbetssätt**

Inte oväntat talar många studenter om att det egna ansvaret för studierna är mycket större på högskolan än på gymnasiet. Lektionerna är färre, man får arbeta mer på egen hand, mer självständigt. ”Mer frihet under ansvar här”, beskriver en student situationen. ”Mycket självstudier på högskolan”, säger en annan. En del studenter säger att det är fler grupparbeten och mer diskussioner på högskolan, andra tycker att det är mer individuellt på högskolan. Det är mer att läsa och skriva på högskolan än på gymnasiet, tycker många. Föreläsningar, seminarier och hemtentamina uppfattas som mer typiska för högskolan. Grundligheten och strukturen kan skilja sig åt: ”Vi går igenom mycket grundligare här. Vi får både läsa och skriva och diskutera” och ”Att man jobbar med ett moment i taget här på högskolan”, säger två studenter. ”Att man på hög-



skolan tar en del i taget och inte blandar hejvilt”, skriver en student som är inne på samma spår, att undervisningen i svenska är tydligare strukturerad i olika moment på högskolan än på gymnasiet. En annan student, en blivande lärare för tidigare åldrar, tycker att momenten bättre sätts in i ett funktionellt sammanhang på högskolan: ”Handlar här mycket mer om språkets funktionella sida – grammatik är inte bara ’för att’.”

På högskolan lär man sig mer för sin egen skull, påpekar flera studenter. ”Upp till mig på ett annat sätt än på gymnasiet där lärarna styrde mer”, säger en student. ”Mer ansvar och mindre gemenskap/dialog”, sammanfattar en annan student, och ger därmed en delvis annan vinkling av studenternas självständighet på högskolan.

Även beträffande arbetssätt finns det skillnader i studenternas upplevelser. ”Mer pluggande – kontroll på allt man har att läsa” och ”mer jobb krävdes på gymnasiet”, skriver till exempel två studenter som båda går fristående kurs i svenska. Lärarstudenterna verkar ha fler grupparbeten än studenterna på fristående kurs, vilka oftare upplever studierna som mer individuella än på gymnasiet. En student påpekar insiktsfullt att ”Jag skulle vilja påstå att all undervisning skiljer sig åt även inom högskolan.”

En övergripande bild av att högskolestudierna är självständigare och det egna ansvaret större än på gymnasiet verkar delas av de flesta studenter, vilket var ett förväntat resultat. Dessa övergripande skillnader mellan gymnasiet och högskolan torde också vara ganska allmänna för många ämnen och utbildningar och har funnits länge, även om vi här konkret frågade om svenska språket.

### **3.5.3. Arbetsbörda**

Det kan vara svårt att jämföra arbetsbördan i ett enskilt ämne mellan gymnasiet och högskolan, eftersom förutsättningarna är så olika. På gymnasiet läser eleverna många och ofta sinsemellan väldigt olika ämnen samtidigt, på högskolan läser man ett eller några få ämnen eller kurser i taget. Här är vi intresserade av ett enda ämne, svenska språket.

Flera av studenterna påpekar också detta förhållande: ”Mer krävande här, å andra sidan har jag inga andra ämnen som jag läser parallellt”, ”På högskolan är det mer men om en och samma sak. Gymnasiet – mindre men om flera olika saker”, ”Med tanke på att man hade cirka 16 ämnen samtidigt på gymnasiet var det tufft att hinna med svenskuppgifterna. Själva ämnet är mer utmanande nu” och ”Eftersom svenskan på gymna-

siet bara var en liten del av det man gjorde hade vi mycket färre uppgifter.”

De flesta studenterna i undersökningen verkar överlag uppleva tempot som högre på högskolan jämfört med gymnasiet, och därmed arbetsbördan som större, även om en reservation får göras för att vissa studenter kanske avser just undervisningen i svenska språket. Omdömen som ”mycket mer att läsa på kortare tid”, ”större skrivuppgifter här”, ”mer att göra nu”, ”arbetsbördan på högskolan är mycket större, högre tempo och mer krav” är vanliga i studenternas svar. Men det finns också studenter som upplevde arbetsbördan på gymnasiet som totalt sett större: ”Mot svenskan på gymnasiet: svårt att jämföra, mot hela gymnasiet: mycket mindre”, skriver en student. ”Det var hårdare på gymnasiet, nu kan man planera sin tid bättre” och ”Det är lättare på högskolan”, säger två andra studenter.

En student på fristående kurs i svenska som tog studenten 1997 eller senare kopplar samman arbetsbördan och det egna ansvaret för studierna i sitt svar:

Det är mycket hårdare på högskolan, skillnaden är stor, för i gymnasiet är man barn och behandlas som ett, och på högskolan är man vuxen och måste klara sig själv, men man har inte lärt sig att klara sig själv i gymnasiet, så det är svårt att anpassa sig.

Här framkommer i studentens upplevelse en tydlig övergångsproblematik mellan gymnasiet och högskolan.

En student ur samma kategori upplever istället arbetsbördan som oerhört lätt (ges som sammanfattande omdöme i slutet av enkäten):

Om grundkursen och fortsättningskursen slogs ihop till en 20p-kurs (dubbelt innehåll, halva tiden) så skulle kanske svensk humaniora bli mer framstående. Det tycker jag är det viktigaste man kan ändra på! Nu kanske jag har verkat överdriva lättheten i kursen, men det har jag inte. Jag kan inte tänka mig att någon ens lägger 20 timmar i veckan på kursen – antagligen är de som lägger så mycket som 10 timmar lätt räknade på en fläktinspektörs ena hands fingrar. Dubblera (eller tredubbla!) innehållet!

Det går aldrig att komma ifrån att olika individer har olika lätt för olika saker, eller att de kan olika mycket på förhand. Detta sista svar väcker, nämnda reservation till trots, frågan om konkret arbetsbörda kontra reflektion kring studierna. En viktig del av studier i humaniora, inklusive svenska språket – egentligen av alla högre studier – är förstås den egna, självständiga reflektionen kring det man lär sig; att studenterna

utvecklar ett eget förhållningssätt. En sådan process är svår att mäta i tid, men den är definitivt svår att hinna med om den konkreta arbetsbördan upptar för mycket av den totala studietiden. Det finns också studenter som påpekar detta. ”Högre tempo, större arbetsbörda, man hinner inte riktigt reflektera över nyvunna kunskaper”, skriver till exempel en student. En viktig fråga i detta sammanhang är om lärarna på högskolan uppmuntrar till och försöker ta reda på om studenterna har denna egna, reflekterande process kring sina studier. Gör de det, eller förutsätts en sådan process utan att man talar om den – eller glöms den bort?

Att alltför ensidigt mäta högskolestudier i arbetstid per vecka är missvisande och kan vara rent farligt, eftersom man då riskerar att missa vad högskolestudier på ett mer kvalitativt plan bör gå ut på: ökade kunskaper, färdigheter och insikter, och i allt detta ett flerdimensionellt perspektiv, där vetenskaplighet och ett eget förhållningssätt förenas. Ett sådant perspektiv tar tid för att mogna fram, och olika mycket tid i olika typer av processer för olika individer. Det är inget som sker automatiskt på 40 timmars arbetsvecka, kl. 8 till 17 måndag till fredag.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att de flesta av studenterna i undersökningen uppfattar arbetsbördan som större på högskolan än på gymnasiet. I sammanhanget hade det också varit intressant att fråga studenterna om deras studieteknik, och om denna skiljde sig från den studieteknik de använde på gymnasiet. Denna fråga får lämnas till vidare forskning!

#### ***3.5.4. Krav för att bli godkänd***

I början av detta avsnitt, i anslutning till tabellerna, konstaterade vi att en ganska stor andel, omkring en tredjedel, av de blivande lärarna för tidigare åldrar och lärarna i svenska som andraspråk tyckte att kraven för att bli godkänd i svenska språket på högskolan var ungefär samma som på gymnasiet. 46 procent i dessa studentgrupper tyckte att kraven för godkänt var högre på högskolan. Motsvarande siffra i de övriga studentgrupperna (lärare för senare åldrar, fristående kurs) var mellan 70 och drygt 80 procent av studenterna. Är de blivande lärarna för tidigare åldrar och i svenska som andraspråk bättre förberedda inför högskolestudierna än övriga grupper? Beror den skilda upplevelsen av svårighetsgraden på olikheter i studierna grupperna emellan? Är studierna i svenska lättare på lärarprogrammets inriktningar svenska för tidigare åldrar och svenska som andraspråk, än på inriktningen mot senare åldrar

och på fristående kurs? Vi kommer att återvända till detta resonemang i senare kapitel.

I studenternas kommentarer är det svårt att hitta någon förklaring till skillnaden mellan grupperna. En del studenter talar om högre krav för att bli godkänd på högskolan än på gymnasiet, en del om ungefär samma eller lägre krav.<sup>1</sup> Som alltid i enkätundersökningar får man vara medveten om att de informanter som valt att kommentera en viss fråga kan vara de som har särskilt starka, och kanske från gruppen som helhet avvikande, åsikter – lika gärna som kommentarerna kan ge en representativ bild av gruppens uppfattningar.

De studenter som talar om högre krav på högskolan nämner att uppgifterna är mer kvalificerade jämfört med uppgifterna på gymnasiet, att det är större krav på kunskaper, att man går djupare in på allt och att nivån är högre. ”Större krav för belägg för det vi skriver – vetenskaplig förankring, litteraturhänvisningar”, skriver en student. Att ett vetenskapligt förhållningssätt förväntas nämns också. ”På gymnasiet räckte intresse av personliga skäl. På högskolan börjar jag tvingas fundera på hur jag ska redovisa mina kunskaper”, säger en student. ”Krävs mer eget kritiskt tänkande på högskolan”, säger en annan.

Några studenter talar om att det på högskolan inte ”går att ’läsa på’ kvällen innan”, med implikationen att detta kunde fungera på gymnasiet. ”Att få godkänt på en tenta kräver att man har skärpt kontroll och vetenskap om det mesta under hela kursen, och pluggar i veckor för att förbereda sig. Det är svårt att anpassa sig när man kommer direkt från gymnasiet”, skriver en student som kommer in på övergångsproblematiken gymnasieskola – högskola.

En del studenter tycker att det är svårt att jämföra kraven för att bli godkänd i svenska språket på gymnasiet och på högskolan. Någon säger att det beror på vilken kurs som ska tentas av. Några studenter tycker att det är lätt att få godkänt på högskolan: ”Det känns som de flesta blir godkända här”, skriver en blivande lärare för tidigare åldrar. ”Högskolan är kravlös”, skriver en student på fristående kurs i svenska.

---

<sup>1</sup> Dock får vi komma ihåg att de studenter som ringat in Lägre krav på högskolan är mycket få, endast sju av de 161 studenter som besvarat frågan, vilket ska ställas mot att 100 studenter valt alternativet Högre krav på högskolan.

### 3.5.5. *Krav för att få högre betyg än godkänd*

När det gäller krav för att få högre betyg än godkänt i svenska språket är de flesta studenter överens om att dessa är högre på högskolan än på gymnasiet. Här finns inte någon anmärkningsvärd skillnad mellan grupperna. Många studenter påpekar att de högre betygsstegen är färre på högskolan än på gymnasiet. På gymnasiet har man både Väl godkänd och Mycket väl godkänd, på högskolan endast Väl godkänd. Detta uppfattas av flera studenter som en anledning till att det är svårare att få VG i betyg på högskolan än på gymnasiet. Högskolans betyg Godkänd beskrivs av flera studenter i detta sammanhang som mer värt än motsvarande betyg på gymnasiet. ”På gymnasiet hade jag MVG i det mesta – hårt arbete lönade sig – det gör det inte alltid på högskolan. Men å andra sidan ’duger’ G här”, ”VG/MVG på gymnasiet = G på högskolan”<sup>1</sup> och ”G är i stort sett ett närvarobetyg på gymnasiet. G på högskolan innebär ett krav på färdigheter. VG är givetvis då desto svårare att få.” Dessa studenter gick ut gymnasiet 1997 och senare, och har således fått bokstavs-betyg.<sup>2</sup>

Att få högre betyg än G på högskolan upplever många som svårt: ”På gymnasiet var VG ett vanligt betyg generellt, däremot var hoppet stort till MVG”, ”Mycket svårare att vara över medel på högskolan”, ”På gymnasiet var det lätt som en plätt att få VG, här är det en kamp” och ”Nästan omöjligt att få VG på högskolan. För få betygssteg på högskolan”, skriver några studenter. De studenter som skriver om bokstavs-betyg gick ut gymnasiet 1997 eller senare.

Några få studenter talar om att betygsättningen kan skilja sig åt i olika sammanhang (olika lärare, olika moment), någon enstaka tycker fortfarande att kraven är låga på högskolan, men den övergripande bilden är att studenterna som grupp anser att det är svårt att få ett högt betyg på högskolan, svårare än på gymnasiet. Betygsättningen verkar generellt

---

<sup>1</sup> Min egen uppfattning, efter att ha undervisat i svenska på både gymnasiet och högskolan, är att ett VG på gymnasiet, till exempel på en skrivuppgift, motsvaras av ett G på högskolan, och ett MVG på gymnasiet av ett VG på högskolan.

<sup>2</sup> I detta sammanhang påminner jag mig en situation när jag som gymnasielärare försökte trösta en upprörd elev som fått ett G i betyg på en svenskuppgift med att säga att eleven ju i alla fall var godkänd på uppgiften. Eleven utbrast indignerat: ”Alla vet ju att ett VG är ett G och att ett G är ett IG [på gymnasiet]!” I en tid av politisk korrekthet i allehanda frågor som rör skolan ska man inte underskatta elevernas egen förmåga att genomskåda systemet – den är vanligen stor. Därmed inte sagt att det omdöme om betygsättningen i gymnasieskolan som denna elev avgav alltid stämmer.

upplevas som ganska rättvis av studenterna – ett förhållande som främst framgår av att nästan inga studenter tar upp att betygsättningen skulle vara orättvis på högskolan, vilket de med all säkerhet skulle ha gjort om de upplevt den så. ”Betygen är mindre godtyckliga på högskolan”, konstaterar till exempel en student.

En student på fristående kurs i svenska som tycker att kraven för höga betyg är lägre på högskolan motiverar sitt svar med ett innehållsligt argument: ”Det är bara att skriva bra på tentorna, det muntliga (som också är viktigt för svenskan) spelar ingen roll här.” Här kommer vi in på en mycket viktig aspekt som vi tyvärr inte frågade studenterna om explicit i deras enkät: Vad i svenska språket, vilka kunskaper och färdigheter, är det som bedöms på gymnasiet och på högskolan? Finns det några skillnader i detta avseende mellan nivåerna? Indirekt kommer vi in på detta ämne vid flera tillfällen i rapporten, som vi redan sett (se bland annat ämnesinnehåll ovan) och ska se.

### **3.5.6. Lärarkontakt**

Att det är stor skillnad på lärarkontakten på gymnasiet och på högskolan verkar de flesta studenter i undersökningen vara överens om. Kommentarna är mycket samstämmiga: Lärarkontakten på gymnasiet var tätare och mer personlig än på högskolan, vilket bland annat berodde på att man på gymnasiet hade samma lärare, till exempel i svenska, under mycket längre tid. På högskolan kan man ha flera lärare under samma moment, och vissa ”träffar” man bara vid storföreläsningar. Värdena för att det är skillnad (viss eller stor) på lärarkontakten på högskolan jämfört med gymnasiet är höga i alla grupper, men, inte oväntat, ännu högre bland studenterna på fristående kurs, där runt 90 procent av studenterna tycker att det är skillnad på lärarkontakten, än bland lärarstudenterna, där cirka 65-75 procent tycker att det är skillnad.

Många studenter verkar uppleva den mindre omfattande och mindre personliga kontakten med läraren på högskolan som något tråkigt, även om de inte direkt framställer situationen som problematisk. Vissa studenter verkar uppleva det nya lärar-studentförhållandet som svårare än andra, vilket märks på kommentarer som ”Sämre kontakt på högskolan” och ”Mer kontakt med läraren på gymnasiet, där var man en person, man hade en identitet hos läraren. Här på högskolan är man bara ett namn på ett papper, jättetråkigt.” Flera studenter påpekar just detta att läraren på högskolan inte kan deras namn, inte hinner lära sig det på

några veckors kurs. Dessa studenter verkar uppleva att de på så sätt inte blir sedda som personer på högskolan.

Men det finns också studenter som upplever det mer distanserade förhållandet mellan lärare och student på högskolan som något positivt, jämfört med den tätare kontakten mellan lärare och elev på gymnasiet. ”Är ett jämbördigare förhållande [på högskolan]”, ”Inte lika personlig på högskolan (vilket är bra)”, ”Även om man enligt lag är vuxen när man läser Sv b är man i praktiken ett barn och behandlas också som ett. På högskolan är relationen vuxen – vuxen”, beskriver några studenter situationen på högskolan. En del studenter påpekar att studierna är självständigare och kräver mer eget ansvar på högskolan än på gymnasiet, och verkar se detta som en anledning till att lärarkontakten blir en annan. Några säger att relationen mellan lärare och student är mer (enbart) professionell, mer inriktad på studentens behov i undervisningen. ”Det tar mindre tid att förklara det man inte förstår på högskolan” och ”...jag har som student på högskolan fått mer respons på det arbete jag gjort”, säger till exempel två studenter.<sup>1</sup> En student sammanfattar situationen på följande sätt: ”Man kan få hjälp på högskolan, men kontakten med läraren är mer professionell än personlig, och det är svårt att hitta stöd.”

Självklart finns det variationer i hur lärarkontakten är på högskolan, beroende på läraren och på undervisningssituationen (föreläsningar eller seminarier, kursens längd). ”Varierar väldigt från lärare till lärare”, skriver en student. ”I vissa delar på högskolan där man mest har varit i mindre grupper har lärarkontakten varit kanon. I övrigt är den låg/dålig på högskolan”, säger en annan student.

Det finns som vi sett också variationer i hur studenterna uppfattar den överlag minskade och mindre personliga kontakten med läraren på högskolan. Vissa ser detta som något positivt, som ett tecken på att man blir behandlad som en vuxen och att kontakten är mer professionell, mer inriktad på arbetet. Många studenter verkar dock uppleva detta som något lite tråkigt och ibland problematiskt: man blir en i mängden, känner sig inte sedd, tycker inte att man får den kontakt och kanske mer personliga stöd man skulle behöva för att trivas, och kanske lyckas bättre, med studierna. En del tycker också att det är svårt att få tag på läraren på högskolan.

”På gymnasiet spelade det mycket större roll vem man var”, skriver en student, och sätter kanske därmed fingret på något centralt i detta med skillnaderna i lärarkontakten mellan gymnasiet och högskolan. Man

---

<sup>1</sup> Den andra studenten tycker i och för sig, som en av ett fåtal studenter, att lärarkontakten är mer personlig och rentav tätare på högskolan än på gymnasiet.

är vuxen när man går på högskolan, och i detta, i denna övergång från gymnasiet till högskolan, som också är en övergång från ungdomstiden till vuxenlivet, finns det något både lockande och lite sorgligt och smärtsamt. Studenten får inträde i en vuxenvärld, får möjlighet att fortsätta lära och utveckla sitt intellekt i en förhoppningsvis stimulerade intellektuell miljö, men samtidigt förlorar hon eller han den mer personliga trygghet och omtanke som många elever faktiskt verkar uppleva i dagens gymnasieskola. Denna omständighet blir förstas mer märkbar på högskolan ju fler studenter som kommer direkt från gymnasiet, utan att till exempel ha yrkesarbetat några år först.

Och samtidigt får vi inte glömma de studenter som har svårt att klara av studierna på högskolan, och av denna anledning kanske skulle behöva en tätare kontakt med läraren än de vanligen får. Ett personligt samtal, lite uppmuntran, att studenten upplever sig "sedd", kan ibland räcka långt för att vända en negativ upplevelse av en undervisnings-situation till en mer positiv. Därigenom kan en sådan extra kontakt med läraren ha ett pedagogiskt värde och bidra till att studenten får bättre studieresultat.

### ***3.5.7. Målsättningar med undervisningen***

Som nämndes i inledningen till det här avsnittet var frågan om målsättningar med undervisningen i svenska språket, om dessa skiljde sig åt mellan gymnasiet och högskolan, inte helt lätt att tolka för studenterna, vilket också framgår av att deras svar är mycket mer spridda över de olika svarsalternativen än på de övriga frågorna om likheter och skillnader mellan gymnasiet och högskolans undervisning i svenska språket. Oklarheten verkar främst ligga i hurvida det var de egna målsättningarna med att läsa svenska eller gymnasiet respektive högskolans målsättningar med undervisningen som avsågs i frågan.

De studenter som kommenterat sitt svar ("Vari består eventuella skillnader?") har vanligen tolkat frågan som att det var de egna, personliga målsättningarna som avsågs. Skillnaden mellan svenskstudierna på gymnasiet och på högskolan framträder tydligt bland dessa studenter som just en skillnad i personlig målsättning: På gymnasiet läste man för att få bra betyg i svenska, till exempel för att senare komma in på den utbildning man ville gå. På högskolan läser man "för sin egen skull", och för att kunna använda svenskan till något konkret i till exempel sitt kommande yrke.



Bland lärarstudenterna är detta med den konkreta nyttan av svenskstudier inför att man ska bli svensklärare mycket tydligt. ”Här [på högskolan] är målet att du ska kunna gå ut och undervisa i ämnet. På gymnasiet förbereds du till ev. fortsatta studier och yrkesliv”, ”Man ska bli utbildad för att arbeta med det i framtiden – mer konkreta och strikt hållna målsättningar”, ”Här vet jag mitt mål med undervisningen, jag ska bli lärare. På gymnasiet hade jag ingen aning om vad jag skulle ha svenskan till”, ”Nu ska vi lära ut, inte in...” och ”Nu lär jag mig för att undervisa andra – mer motiverande”, skriver några blivande svensklärare.

Detta med att man på högskolan läser mer för sin egen skull än på gymnasiet framgår i flera studenters kommentarer, som ”Nu läser jag mer direkt för min egen skull, då läste jag för betygen enbart (vilket blir indirekt för min egen skull)”, ”Här [på högskolan] lär man sig för sig själv, för kunskapen, inte för föräldrar och slutbetyg. På gymnasiet strävar man bara efter att ta studenten och eventuellt komma in på en så ’fin’ utbildning som möjligt. Man är oförberedd på livet” och ”Där (gymnasiet) läste man för att få lärarna nöjda här är målet att förstå det man läser.” ”Man får sätta egna målsättningar” och ”Mitt mål är att uppnå målen för min egen skull ej för någon annan”, påpekar två andra studenter.

Finns det en motsättning i detta med att studera för att få bra betyg kontra att studera för att få ökad kunskap och att utvecklas inom det man studerar? Betygen är oerhört viktiga för de flesta gymnasieelever idag (och har väl alltid varit det); betygen avgör vilka utbildningar man kan komma in på på högskolan, och på ett mer diffust plan kan de tyvärr också bli ett mått på hur lyckad man är som människa, vilken rangordning man har i förhållande till andra människor. Även på högskolan, då betygen för många studenter inte har någon direkt betydelse inför det kommande yrkeslivet (huvudsaken är att man blir godkänd), föredrar de flesta att få höga betyg. Det är roligare att få Väl godkänd på en tenta eller en skrivuppgift, än ”bara” Godkänd. Men det märks ändå på studenternas svar i enkäten att betygen för de flesta är mindre viktiga på högskolan än på gymnasiet – och det märks också att andra värden, som att lära sig för att utvecklas själv och för att man ska använda kunskapen till något, blir viktigare än de var på gymnasiet. En student som ringat in svarsalternativet *Stor skillnad* beskriver denna skillnad i målsättning mellan svenskundervisningen på gymnasiet och på högskolan enligt följande: ”[Jag] utvecklas mer som person [och] mitt tankesätt utvecklas på ett djupare plan nu, på gymnasiet var det mer betygshets och inte så mycket fokus på vad jag egentligen lärde mig.”

Målet att nå ökad kunskap och att utvecklas på olika plan när man studerar borde egentligen inte vara oförenligt med målet att få ett högt betyg, till exempel i svenska. Är det inte detta med ökad kunskap och färdighet som det höga betyget ska stå för? I praktiken kan dock jakten på höga betyg för många elever, i vilken det primära ofta blir att försöka avkoda vilka förväntningar och krav som ställs av främst läraren och indirekt av kursplanerna, skymma målsättningar som har med personlig utveckling att göra.<sup>1</sup>

På högskolan ”befrias” studenterna, åtminstone till stor del, från den yttre målsättningen att få höga betyg, vilket verkar bidra till att inre målsättningar som att lära sig saker och utvecklas på olika plan i det man studerar kommer mer i fokus. Dock har många fått en ny ”yttre” målsättning, men kanske en mer positiv sådan: att lära sig inför sitt yrke. Särskilt lärarstudenterna betonar ofta denna aspekt.

Några studenter kommenterar frågan om målsättningar mer ur gymnasiet och högskolans perspektiv. De för fram lite olika uppfattningar och någon generell bild är svår att få; de individuella variationerna är stora. Möjligen uppfattas målsättningarna med undervisningen i svenska som ibland mer diffusa på gymnasiet och som tydligare på högskolan. Kommentarer som ”Här [på högskolan] vet man vad man ska göra och lära sig. Det var väldigt vagt på gymnasiet”, ”Mer styrd undervisning på högskolan” och ”Mer fokus på vissa områden på högskolan. Mer allmänt på gymnasiet”, pekar i den riktningen. Tydligare ämnesinnehåll på högskolan verkar av dessa studenter uppfattas som tydligare målsättningar med högskolans svenskundervisning än gymnasiet.

Det är få studenter som kommer in på målsättningar med undervisningen i svenska språket på ett mer övergripande, eller filosofiskt, plan, och eventuella skillnader mellan gymnasiet och högskolan ur detta perspektiv. Två intressanta kommentarer i detta sammanhang, från två studenter på fristående kurs i svenska, är: ”Här skolas vi till ’svenska-proffs’. På gymnasiet till att klara oss i samhället” och ”Många gånger kändes det som om målsättningen med gymnasiesvenskan var att förberedas inför högskolan”. Om vi tolkar den andra studentens svar som att det är en *allmän* förberedelse inför kommande högskolestudier som avses, oavsett vilket ämne eller vilken utbildning eleverna eventuellt ska läsa, framträder återigen bilden av två delvis olika svenskämnen: gym-

---

<sup>1</sup> Detta perspektiv kan vara värt att beakta i en tid då diskussioner om betyg längre ner i årskurserna i grundskolan pågår. I *Göteborgs-Posten* stod i en artikel från 15/5 2006 att läsa att sju av tio grundskoleelever själva vill ha betyg tidigare än i åttonde klass. Varför vill de det, kan man fråga sig – tror de att de skulle lära sig mer då?

nasiesvenskan, där nyttan av svenska språket i kommande studier, yrkesliv och som samhällsmedborgare är central, och högskolesvenskan, där kunskaper i och om svenska språket antas ha ett värde i sig. Vid flera tillfällen redan har vi snuddat vid en sådan möjlig skiljelinje. Vi ska fortsätta att undersöka om den finns rapporten igenom.

### ***3.5.8. Mer om skillnader mellan svenskan på gymnasiet och på högskolan***

Studenterna gavs i enkäten möjlighet att lägga till om de kom att tänka på ytterligare skillnader mellan svenskan på gymnasiet och svenskan på högskolan, vilka inte täckts av tidigare frågor. Mycket som många studenter redan tagit upp återkommer, denna instruktion till trots, men några nya eller delvis nya saker lyfts fram, som att det är skillnad på livssituationen (helst ska man jobba extra för att klara sig som student) och att man får betala för litteraturen på högskolan. Detta är dock allmänna skillnader mellan gymnasie- och högskolestudier. Många betonar igen att man går djupare in i ämnet på högskolan. ”Största skillnaden är fler lektioner och mindre fördjupning på gymnasiet”, skriver en student. En annan student beskriver samma skillnad i fördjupning och får samtidigt fram sitt personliga intresse för ämnet i en effektiv formuleringsform:

Svenska är mer krävande som ämne här [på högskolan] än på gymnasiet. Under gymnasiet var svenska ett 'lyxämne' som bara var kul (lite som en bra film när man vill koppla av) i kontrast till andra ämnen. Här är svenskämnet mer djuplodande och fokuserat. Ämnet är fortfarande lyxigt.

Några studenter kommer in på ytterligare skillnader i ämnesinnehåll, ämnesinriktning, och i hur ämnet hanteras. ”Jobbade mer med litteratur och drama på gymnasiet i svenska. Praktiskt. Högskolan mer teoretiskt” och ”Ja som sagt, gymnasiet bestod i litteraturhistoria och olika genreläsningar. Annars handlade det också mycket om diktskrivning och författarkännedom”, säger två studenter och kommer in på den övergripande skillnaden att svenska på gymnasiet är både svenska språket och litteratur, medan dessa är åtskilda ämnen på högskolan. Beroende på vad läraren valt att betona kan fokus för många gymnasieelever ha legat antingen mer på svenska språket eller mer på litteraturkunskap. Ofta gör man olika uppgifter där ämnena förenas på gymnasiet, som att analysera en litterär klassiker, där innehållet i analysen hör till litteraturdelen av ämnet, och analysen som text till språkdelen, vilket gör att ämnena, som

avsikten är, uppfattas som ett enda. ”Att det är mer uppdelat här [på högskolan], på gymnasiet gled momenten mer in i varandra”, lyfter en annan student fram som ytterligare skillnad mellan svenskan på gymnasiet och svenskan på högskolan, och bekräftar denna bild. Förutom att litteratur och språk ofta integreras på gymnasiet kan, som vi tidigare varit inne på, samverkan mellan svenska och andra ämnen förekomma, i olika typer av ämnesintegrerande projekt, vilket också gör att svenska språket som ämne kan vara svårt att urskilja för många gymnasieelever.

Några studenter påpekar att det är länge sedan de gick ut gymnasiet, och att det för dem är svårt att jämföra svenskan på gymnasiet och på högskolan av denna anledning. ”OBS! Jag gick ut gymnasiet för 36 år sedan!”, påpekar till exempel en student, varvid man anar att de många frågorna om skillnader mellan gymnasiet och högskolan till slut kommit att uppfattas som aningen tjugiga av denna student. ”Går knappt att jämföra enligt min mening. Helt olika syften”, skriver en annan student, tyvärr utan att försöka precisera vari de stora skillnaderna i syfte skulle bestå.

Några studenter tycker att de fick lära sig för lite, och fel, grammatik på gymnasiet i förhållande till vad högskolan kräver. ”Grammatiken är väldigt olika. Här skulle det underlätta med större likriktning i form av en reformering av skolgrammatiken för att göra den mer lik högskolegrammatiken”, säger till exempel en student. En annan student uttrycker öppet en kritisk hållning till hur gymnasiet förbereder (eller inte förbereder) för vidare studier, och kommer i detta sammanhang in på det kontroversiella ämnet huruvida alla gymnasieprogram bör vara högskoleförberedande eller inte: ”Gymnasiet borde vara en bättre förberedelse för högskolestudier, men inte för de som vill vara yrkesinriktade. Acceptera att alla inte vill läsa på högskolan!!!” Studenten är en blivande lärare för senare åldrar som själv gått ett studieförberedande program på gymnasiet och tog studenten 1997 eller senare.

### ***3.5.9. Öppna klimat på gymnasiet och på högskolan?***

Råder det, i förhållande till gymnasiet, ett öppet klimat på högskolan, i form av acceptans för olikheter mellan studenter och för olika åsikter? Finns det utrymme för kreativitet och egna idéer? Två studenter har uppfattat detta på helt olika sätt: ”Jag tycker att man på högskolan är mer öppen för skillnader mellan elever, dialekt, bakgrund osv.”, säger en student på fristående kurs i svenska. ”Man får inte gå utanför ramarna på högskolan, alla stöps lika på nåt sätt”, säger en blivande lärare för

senare åldrar. ”Mer kreativt på gymnasiet – fritt skrivande och diskussioner i gruppen”, skriver en student på fristående kurs i svenska som andraspråk. Leder det fastare ämnesinnehållet, i kombination med fastare former för hur studierna ska gå till i svenskan på högskolan till fastare, och kanske mer rigida, uppfattningar om hur studenterna ska vara och vad de ska tycka och prestera? Utgör gymnasiet en intellektuellt friare miljö än högskolan? Samtidigt finns det studenter, som den första som citeras i detta stycke, som upplever det omvända förhållandet: att acceptansen för olikheter studenter emellan är större på högskolan än på gymnasiet.

Många som arbetar på olika högskolor vill nog tänka att de verkar i en intellektuellt fri och fruktbar miljö, där olika åsikter debatteras och nya idéer och synsätt uppmuntras – att kunskap befriar, samtidigt som den förpliktigar, bland annat i samhällsdebatten. Många av oss vill nog tänka att det är detta perspektiv vi förmedlar till våra studenter – och det händer nog också att vi lyckas i detta uppsåt. Samtidigt finns det inom många ämnen på högskolan, däribland svenska språket, starka ämnes-traditioner, vilka, kombinerat med ett hierarkiskt system där professorn är högst upp och studenten längst ner, ibland kan leda till det synsätt som förmedlas i det kända citat av Thorild ovanför aulan i Uppsala universitets huvudbyggnad: ”Tänka fritt är stort, men tänka rätt är större.” Hur påverkas ett ämne som svenska språket, ett ämne som kan innehålla så vitt skilda moment som grammatikprov och fritt skrivande, av denna möjliga dubbelhet i inställningen till studenterna och vad de ska lära sig och visa upp i svenska språket på högskolan? Finns en sådan dubbelhet också på gymnasiet, i vilka förväntningar man har på elevernas prestationer i svenska?

### **3.6. Tycker studenterna att högskolan bör anpassa sig mer efter gymnasieskolan?**

Efter att studenterna jämfört svenskundervisningen på gymnasiet och på högskolan fick de besvara frågan: ”Tycker du att vi på vår institution bör anpassa oss mer efter hur det är på gymnasiet? Om ja, hur?”

Studenternas svar på frågan är tydligt och klart: Nej! Många skriver endast detta ord, ganska många lägger till att om det är någon nivå som ska anpassa sig mer till den andra så är det gymnasiet som ska anpassa sig mer till högskolan i kommentarer som ”Nej, tvärtom!”, ”Nej. Snarare borde gymnasiets arbetssätt riktas mer mot högskolans”, ”Nej. Jag upplever svenskan på högskolan som mer lustfylld än den på gymnasiet

så det borde snarare vara tvärtom” och ”Nej, gymnasiet bör förbereda mer inför högskolestudier.”

Många påpekar också att de uppskattar att det är skillnad mellan gymnasiet och högskolan, och att de vill ha kvar dessa skillnader.

Viktigt att notera är att de flesta studenter automatiskt verkar tolka anpassning som nivå-sänkning. Detta märks i svar som ”Nej!”, ”Absolut inte”, ”Nej, Då blir det försämring. Varför ska det bli enklare med allt?” och ”Nej, det ska vara högre nivå.” Anpassning behöver dock inte innebära sänkta krav och lättare innehåll. Anpassning kan lika gärna handla om att man försöker förbättra mötet mellan gymnasieskola och högskola, genom ökad kunskap om den andra nivån, genom bättre information till elever och studenter och genom förändringar av innehåll och arbetssätt som kanske ibland innebär att nivån på ett visst område sänks samtidigt som den höjs på andra områden. En del studenter efterlyser också ökad kunskap om gymnasiet och om studentgrupperna på högskolan: ”Studenterna bör anpassa sig till högskolan men till viss grad bör högskolan ta hänsyn till studentens bakgrund och skolsituation så att det inte blir ett glapp mellan de två verksamheterna”, ”...det är alltid bra att kolla vilken nivå den aktuella studentgruppen är på”, ”...ett närmare samarbete [mellan gymnasiet och högskolan] vore önskvärt” och ”Självklart ska lärarna ha ett ’hum’ om vad studenterna på högskolan bär med sig för kunskap från gymnasiet. Det största problemet är nog att det skiljer en hel del på det vi har med oss.”

I den sista kommentaren kommer studenten in på att det kan vara stora skillnader mellan vad olika studenter har med sig från gymnasiet. Detta är något som fler studenter nämner: ”Egentligen inte. Kanske mer förståelse kring att alla har olika kunskap” och ”Jag tror att det är väldigt olika på olika gymnasier så det är nog svårt.” Det finns alltså studenter som uppfattar att det kan vara stor skillnad på vad man gjort i svenska på gymnasiet klasser och skolor emellan, och som antagligen noterat skillnader i kunskaper studenter emellan, vilka de kopplat till att man gjort olika saker i svenskan på gymnasiet.

En del konkreta önskemål om mer anpassning till gymnasiet från högskolans sida uttalas dock av vissa studenter. Dessa rör lärarkontakt, arbetssätt och grammatikundervisningen. Det finns studenter som önskar en tätare lärarkontakt och mer hjälp från läraren när det är något studenten inte förstår. Några studenter upplever problem med att det är så lite undervisning på högskolan, att det är för mycket storföreläsningar och att det kan vara svårt att få tag på och kunna bearbeta en alltför omfattande och ibland för svår kurslitteratur. ”...många som börjar på högskolan direkt från gymnasiet kan ha svårigheter att anpassa sig i de

nya reglerna som finns på högskolan”, säger en student. I grammatik finns det studenter som upplever att de saknar tillräckliga kunskaper från gymnasiet, i förhållande till vad högskolan förutsätter att de ska ha. ”Grammatiken är helt bortglömd i grundskolan och på gymnasiet” och ”Gymnasiets grammatik räcker sällan för att hänga med i den här kursen”, säger till exempel två studenter. Lägre tempo eller en introduktionskurs föreslås av vissa. På det hela taget, grammatiken undantagen, verkar dock de flesta studenter i sammanhanget inte uppleva några problem med otillräckliga förkunskaper från gymnasiet. Någon enstaka upplever orimliga förväntningar mer generellt från högskolans sida: ”Det känns som om det var länge sedan vissa lärare på högskolan undervisade på högstadiet/gymnasiet. Här har ni för höga tankar om vad som är rimligt att genomföra i verkligheten”, säger en student. ”...variera er. Ibland känns undervisningen omodern”, menar en annan.

Att många studenter uppfattar det som att det är högskolan, och inte gymnasieskolan, som har ”rätt” bild av ämnet svenska språket framgår också, i kommentarer som ”Nej, gymnasiet borde anpassa sig efter hur det egentligen är” och ”...gymnasiet borde förbereda mer på hur verkligheten fungerar.” Detta torde vara ett uttryck för det allmänna fenomenet att en högre utbildningsnivå av dem som studerar på denna nivå ges tolkningsföreträde framför en lägre. Om uppfattningen är oreflekterad är den förstås riskabel – man bör inte bara förutsätta att en högre nivå har en mer korrekt uppfattning än en lägre om vad som bör ingå i ett ämne och hur innehållet ska hanteras. En konkret jämförelse av synsätt, målsättningar och konsekvenser av dessa på de båda nivåerna måste göras innan det går att ha någon uppfattning om vem som har ”rätt” uppfattningar – om nu rätt och fel ens bör användas i sammanhanget.

Övergripande är intrycket att majoriteten av studenterna i undersökningen *inte* önskar någon anpassning av högskolans svenskundervisning till gymnasiet. Anpassning tolkas i sammanhanget som nivåsenkning. Studenterna menar istället att det är gymnasiet som ska förbereda bättre för högskolan. Skillnaderna mellan gymnasiet och högskolan upplevs som positiva av flertalet studenter, och högskolan uppfattas ha ”rätt” bild av ämnet svenska språket. Ökad kunskap på högskolan om gymnasiet svenskundervisning vore dock bra.

### 3.7. Tycker studenterna att deras förkunskaper var tillräckliga?

Vi frågade studenterna i undersökningen om de tyckte att deras förkunskaper var tillräckliga för att klara av grundkursen i svenska språket.<sup>1</sup> Förkunskaperna kunde studenterna ha fått dels på gymnasiet, dels på andra håll, till exempel genom att ha läst andra språk på högskolan. I sammanhanget måste vi dock vara medvetna om att studentens definition av tillräckliga förkunskaper till stor del antagligen hänger samman med huruvida studenten blir godkänd på olika uppgifter och tentamina, eller inte. Studenten uppfattar antagligen att hon eller han har tillräckliga förkunskaper för att klara av kursen om hon eller han blir godkänd på olika moment, även om läraren uppfattar vissa brister. Det är svårt för studenten att ha något annat mått än betyget för att avgöra om förkunskaperna är tillräckliga eller inte. Möjligen kan studenten uppleva att hon eller han får kämpa mycket för att klara av ett godkänt betyg, eller att läraren har många synpunkter på områden som kunde förbättras; på så sätt kan studenten uppleva att förkunskaperna i viss mån är otillräckliga.

Studenterna svarade enligt följande på frågan ”Var dina förkunskaper tillräckliga för att klara av grundkursen?”:

- Ja, gott och väl: 59 studenter (36 procent)
- Ja, på det hela taget: 87 studenter (52 procent)
- Delvis: 16 studenter (10 procent)
- Nej: 4 studenter (2 procent)

Merparten av studenterna upplevde alltså när de läste grundkursen i svenska språket att deras förkunskaper räckte till för att klara av kursen. Dock finns det en intressant skillnad mellan grupperna i detta avseende. De flesta av de studenter som svarat *Delvis* och de fyra som svarat *Nej* går på fristående kurs i svenska eller på lärarutbildningen för blivande lärare för senare åldrar. Andelen studenter som svarat *Ja, gott och väl* är också lägre i dessa båda grupper än i de övriga. Omvänt är denna andel bland studenterna på fristående kurs i svenska som andraspråk mycket högre än i de övriga grupperna. Nästan 70 procent, eller åtta av tolv studenter, har svarat att deras förkunskaper gott och väl räckte till för den kurs de läst. Många av dessa studenter har dock redan gått en lärarutbildning, ibland i svenska, och läser kursen som komplettering av lärarbehörigheten.

---

<sup>1</sup> Observera att studenterna på fristående kurs hunnit läsa nästan 20 poäng medan lärarstudenterna endast läst 10 poäng i svenska språket.



Det finns andra indikationer i undersökningen på att studenterna på lärarprogrammet för senare åldrar och på fristående kurs i svenska upplever undervisningen i svenska språket som svårare än vad övriga studenter gör (studenterna på lärarprogrammet för tidigare åldrar och de som läser svenska som andraspråk för att bli lärare eller på fristående kurs). En större andel studenter ur den första gruppen än ur den andra angav till exempel att de uppfattade kraven för att få godkänt betyg som högre på högskolan än på gymnasiet. Kan det vara så att högskolan ställer högre krav i undervisningen i svenska språket på de studenter som ska bli lärare för senare åldrar och på de som går fristående kurs i svenska, än på de som ska bli lärare för tidigare åldrar (åtminstone i Staden)? Rekryteringen till forskarutbildningen anses ofta ske från fristående kurs i svenska, från d-nivån, och kanske kan bland annat denna omständighet leda till att man har högre (och andra) krav på just dessa studenters prestation, än på de som till exempel läser svenska för att kunna undervisa i ämnet på grundskolan. I sammanhanget kan vi fråga oss om det härvidlag är någon skillnad mellan högskolor som har svenskundervisning upp till 80-poängsnivån, och därefter en forskarutbildning, jämfört med högskolor som inte har detta. Dock tycker, som vi sett tidigare, de blivande lärarna för tidigare åldrar generellt att studierna i svenska är krävande på högskolan med stor arbetsbörda, högt tempo och delvis, jämfört med gymnasiet, nya krav på vetenskaplighet.

Det fanns också utrymme för kommentarer till frågan om huruvida förkunskaperna räckte till, med ledfrågan ”var det t.ex. skillnader mellan olika kursmoment”. Några studenter påpekar här att de uppfattade arbetsbelastningen som ojämn, momenten emellan. Det moment som de flesta som kommenterat frågan tar upp som extra krävande är grammatiken. Många studenter upplever helt klart att de saknar tillräckliga förkunskaper från gymnasiet för att klara av grammatikkursen på högskolan. Många klarar detta moment med stora ansträngningar och mycket vånda. ”Grammatikkursen tog nästan livet av mig. Visste inte om att jag saknade grunderna helt. Men jag klarade den så jippi för mig”, skriver en student. ”I första kursen, språket som system [d.v.s. huvudsakligen grammatik], fattades en del kunskap från gymnasiet vilket gjorde att man fick läsa in det”, säger en annan student. Två studenter påpekar att de klarade grammatikkursen tack vare att de läst grammatik i franska respektive i tyska på högskolan tidigare. ”Grammatiken var hell. Litteraturen var heaven”, skriver en blivande lärare för tidigare åldrar. ”Grammatiken höll avsevärt högre nivå än de andra kurserna”, menar en student på fristående kurs i svenska. En student upp-

fattar situationen som nästintill desperat: ”Grammatikdelen måste tonas ner. I min klass blev alla galna, vissa grät.”

En annan student tyckte att textkursen var lätt, att studenten redan gjort mycket av detta på gymnasiet. Men det finns också studenter som tycker att de saknade tillräckliga förkunskaper för just textkursen. Någon nämner att det var svårt att lära sig att analysera, någon att det var svårt att anpassa sig till examinationsformerna på högskolan.

Den samlade bilden, utifrån studenternas kommenterar om förkunskaperna, är att det är stor skillnad på gymnasiet och högskolans undervisning i grammatik i svenska språket. En del studenter säger att de inte alls läst grammatik i svenskan på gymnasiet. Men det märks också att det kan vara stor skillnad studenter emellan vad de har gjort och kan sedan tidigare. Givetvis är det också skillnad individer emellan vad man upplever som svårt.

### **3.8. Några studentgrupper av särskilt intresse vid övergången från gymnasiet till högskolan**

Hittills har vi talat om studenterna som samlad grupp, samt om de olika inriktningar studenterna läser på högskolan – främst lärarstudenter och studenter på fristående kurs. Som vi redan varit inne på i början av kapitlet finns det förstås en mängd andra variabler som påverkar en students upplevelse av högskolestudier, som tidigare studier och personliga erfarenheter av olika slag.

Några studentgrupper som kan vara särskilt intressanta att titta närmre på i samband med övergången från gymnasiet till högskolans svenskundervisning är studenter som inte tidigare läst något på högskolan (hur är det att läsa svenska som första ämne?), studenter som gått yrkesförberedande utbildningar på gymnasiet (räcker den svenska man läser på dessa utbildningar till som förberedelse för högskolesvenskan, med tanke på att den kan vara anpassad till det kommande yrkesutövandet?) och studenter som hade betyget tre eller godkänd med sig från svenskan på gymnasiet (räcker deras kunskaper till för högskolesvenskan?).

Vi får återigen påminna oss att de grupper vi här tittar närmre på består av relativt få informanter. Underlaget gör att vi kan tala om tendenser, men för säkra slutsatser krävs ytterligare forskning med mer omfattande informantgrupper.

### *3.8.1. Studenter som läser svenska som första ämne på högskolan*

Som vi tidigare nämnt hade de flesta av studenterna i undersökningen, 85 procent, redan läst något på högskolan innan de började läsa svenska. En lika stor andel hade gjort något annat än att studera sedan de slutade gymnasiet (jobbat, bott utomlands etc.). Endast 25 studenter har svarat att svenska är det första de läser på högskolan. Av dessa gick hälften på fristående kurs i svenska.

I enkäten ställdes en fråga som riktade sig direkt till denna studentgrupp: ”Om svenska är det första du läser på högskolan, hur har du allmänt upplevt det att läsa på högskolan? Problem, positivt?” De studenter som besvarat frågan verkar överlag uppleva det som roligt och givande att läsa svenska på högskolan. Även om de noterar skillnader mot gymnasiestudierna verkar de inte uppleva det som särskilt svårt att läsa svenska som första ämne på högskolan. ”Mycket positivt. Mer kunskapsinnehåll. Man lär sig mycket mer. Större krav”, ”Jobbigt och mycket att göra, fast ändå kul”, ”Givande, eventuella skillnader har ofta varit bra, övergången först lite stor och skrämmande men så är det ju alltid med något nytt och man vänjer sig” och ”Tycker att det gått lättare än förväntat. Att man slussas in i tempo och ansvar efterhand, och det tar inte så lång tid att sätta sig in i hur saker fungerar”, lyder några studentkommentarer.

De problem denna studentgrupp talar om är sådant som utgör allmänna skillnader mellan studier på gymnasiet och på högskolan, främst sådant som har med arbetssätt att göra. Områden som nämns som problematiska av vissa är det ökade egna ansvaret för studiesituationen, det högre tempot i studierna, en ny studieteknik (att få tag på och kunna bearbeta kurslitteraturen), att förstå hur allt praktiskt fungerar på högskolan, som att betala kåravgift och hur man får tag på information i olika sammanhang. Några studenter känner sig ganska ensamma och utelämnade i den nya miljön, medan andra upplever det egna ansvaret som positivt, som frihet. Några kommentarer kring problem med övergången är: ”Trodde att det skulle vara mer gemenskap och inte så spridda åldrar. Mer uppbackning av läraren och mer information [hade varit önskvärt]”, ”Jag känner mig ensam och hade behövt mer stöd. Jag har svårt att klara betygen därför att jag var oförberedd på hur mycket som krävs, och jag har ingen att prata med”, ”Positiv upplevelse, dock svårt med praktiska saker i början, så som kåravgift, kurslitteratur osv. Dålig info om detta” och ”Positivt men lite osäkert om man är enda akademikern i sin familj.”

Sammanfattningsvis verkar inte svenska uppfattas som ett särskilt svårt ämne att börja med på högskolan. En student på fristående kurs i svenska säger till och med i ett senare enkätsvar att ”Önskar att jag läst det [svenska] som min första kurs på högskolan. Man blev mycket väl omhändertagen och insatt i högskolans organisation.” Som alltid får man dock ha i åtanke att olika individers upplevelser kan skilja sig åt, beroende på tidigare erfarenheter av olika slag och på vilka lärare, kurskamrater m.m. man möts av.

De problem som denna studentgrupp i undersökningen nämner är sådant som utgör allmänna skillnader mellan gymnasiet och högskolan – att förstå hur allt fungerar på högskolan, det ökade egna ansvaret för studierna, att lära sig en delvis ny studieteknik. I denna studentgrupp, men också bland de studenter som redan läst en del på högskolan, finns det studenter som skulle önska mer information och mer stöd av läraren, och troligen också mer gemenskap med och stöd av kurskamrater. Särskilt bättre information om vad högskolestudier innebär borde olika institutioner lätt kunna tillhandahålla. Informationen kan då rikta sig till nybörjare och andra intresserade studenter, så att alla de studenter som redan lärt sig detta på tidigare kurser inte behöver ”sitta av tiden”. Alla studenter har dock vanligen behov av information om vad som utmärker studierna vid en viss institution och i ett visst ämne, till skillnad från vad de tidigare läst.

I vilken mån högskolan ska verka aktivt för att främja gemenskap mellan kurskamrater, och i vilken utsträckning högskolelärarna ska engagera sig i individuella studenters studiesituation, är förstås svårare frågor. Här finns olika aspekter att ta hänsyn till. Vissa studenter önskar mer gemenskap med kurskamrater, medan andra tycker att det är skönt att det är opersonligare på högskolan än på gymnasiet. Man kan anse att högskolelärarens uppgift är och bör vara endast att undervisa i ämnet och att studentens välbefinnande i studiesituationen ligger utanför högskolelärarens ansvarsområde. Å andra sidan presterar otrygga och osäkra studenter vanligen sämre studieresultat än studenter som upplever att de får sina ”emotionella” behov tillgodosedda – ofta är det pedagogiskt riktigt att som lärare ta sig tid att lyssna och förklara en extra gång, vid behov, för att studenten ska lyckas med sina studier. Och samtidigt måste detta utrymme då finnas i lärarens tjänst.

Avslutningsvis bör påpekas att svenska, utifrån resultaten i denna undersökning, inte verkar vara ett vanligt förstaämne för studenter på högskolan. 85 procent av studenterna hade läst något annat på högskolan innan de började läsa svenska. Kanske upplevs svenska av många som ett ”nyttigt” ämne, som man läser till exempel inom ramen för en lärar-

utbildning, och som ett komplement till andra ämnen man läst. Ett sådant nyttotänkande är kanske vanligare när man redan läst ett tag på högskolan.

### 3.8.2. *Studenter som gått yrkesförberedande gymnasieutbildningar*

Som tidigare nämnts hade majoriteten av studenterna i undersökningen, kring 80 procent, gått studieförberedande utbildningar på gymnasiet. På alla utbildningar utom en i undersökningen är det endast enstaka studenter som har en yrkesinriktad gymnasiebakgrund. I en av grupperna, Blivande lärare för tidigare åldrar, är dock andelen studenter med denna bakgrund större, drygt 40 procent, eller 29 studenter av 66. Därför kan det i denna studentgrupp vara meningsfullt att titta närmre på om det finns några skillnader beträffande hur studenterna som gått dels studieförberedande, dels yrkesförberedande utbildningar, upplever sina förkunskaper från gymnasiesvenskan i förhållande till högskolesvenskan (räcker förkunskaperna till?), och hur de upplever skillnaderna mellan gymnasiet och högskolan på olika punkter. Finns det några skillnader mellan de studenter som gått studieförberedande respektive yrkesförberedande utbildningar på dessa områden?

Beträffande förkunskaperna är det en större andel av studenterna som gått studieförberedande gymnasieutbildningar som anser att deras förkunskaper *gott och väl* var tillräckliga för att klara av grundkursen i svenska språket. Kring hälften av studenterna med studieförberedande gymnasiebakgrund har denna uppfattning. Resterande hälft anser att deras förkunskaper *på det hela taget* räckte till. Av studenterna som gått en yrkesinriktad gymnasieutbildning är det en lägre andel, kring 25 procent, som tycker att deras förkunskaper *gott och väl* räckte till. Flertalet av dessa studenter gör bedömningen att deras förkunskaper *på det hela taget* räckte till, och enstaka studenter har valt alternativet *delvis*. Någon tidsaspekt, i form av skilda bedömningar mellan studenter som tagit studenten fram till 1996 (linjegymnasiet) och från 1997 (det programutformade gymnasiet) är inte tydligt märkbar i materialet.

Ifråga om hur de här aktuella studentkategorierna uppfattar skillnader mellan gymnasiets och högskolans svenskundervisning finns det i gruppen blivande lärare för tidigare åldrar både en tidsaspekt och en utbildningsaspekt. Av de studenter som tagit studenten fram till 1996 är tendensen, lite oväntat, att de som gått studieförberedande linjer tycker att det är *större* skillnad mellan gymnasiet och högskolan än vad de som gått yrkeslinjer tycker. Kanske kan man här märka ett gradvis närmande

av högskolesvenskan till gymnasiesvenskan, och av undervisningen på studieförberedande gymnasieutbildningar till undervisningen på yrkesförberedande utbildningar. Av de som tagit studenten från 1997 och framåt tycker, mer väntat, de som gått yrkesförberedande program att det är större skillnad mellan gymnasiet och högskolans svenskundervisning än vad de som gått studieförberedande program tycker. De områden där dessa skillnader är märkbara är ämnesinnehåll, arbetssätt, arbetsbörda, krav för att bli godkänd och lärarkontakt.

Sammanfattningsvis verkar studenter som gått yrkesförberedande utbildningar på gymnasiet uppleva högskolesvenskan som något svårare än vad studenter som gått studieförberedande utbildningar gör. Av studenter som gått ut gymnasiet från 1997 och framåt uppfattar de som gått yrkesförberedande program generellt att det är större skillnad mellan gymnasiet och högskolans svenskundervisning än vad de studenter som gått studieförberedande program gör. Grupperna är dock små och vi kan endast tala om tendenser i detta sammanhang, inte om säkra fakta.<sup>1</sup>

### 3.8.3. *Studenter med gymnasiebetyget godkänd eller trea i svenska*

Nitton av undersökningens 167 studenter har uppgett att de hade en trea (10 studenter) eller godkänt (9 studenter) i betyg i svenska från gymnasiet – fram till 1996 i svenska språket, från 1997 på kursen Svenska B, vilken också inkluderar en litteraturred.<sup>2</sup> Studenterna är spridda över de olika studieinriktningarna. De är alltför få för att säkra slutsatser ska kunna dras. Det som är intressant att notera är att denna grupp, i förhållande till alla studenter, verkar uppfatta det som att deras förkunskaper är något mindre tillräckliga; endast tre studenter tycker att deras förkunskaper *gott och väl* räckte till, tolv anser att deras förkunskaper var tillräckliga *på det hela taget*, och fyra studenter menar att deras förkunskaper *delvis* var tillräckliga. Mönstret är ungefär detsamma som för studenter som gått yrkesförberedande gymnasieutbildningar.

Vad som också är intressant med dessa studenter som hade en trea eller godkänt i betyg från svenskan på gymnasiet är deras skäl till att läsa svenska på högskolan: alla utom en avser att bli lärare. De går an-

---

<sup>1</sup> Se också kapitel 6 om värderingar av moment inom svenska språket, kopplade till studieförberedande respektive yrkesförberedande gymnasieutbildning.

<sup>2</sup> Enstaka studenter har inte besvarat denna fråga i enkäten. Enstaka individer som tog studenten fram till 1996 har angett två betyg utan att precisera vilket som rör svenska språket och vilket som rör litteraturen.

tingen på lärarutbildningarna eller uppger, om de går på fristående kurs, att de tänker sig en framtid som svensklärare eller redan är lärare och läser svenska som kompetensutveckling. Utifrån denna omständighet kan möjligen en tes formuleras: för en del blivande lärare är den pedagogiska sidan av yrket viktigare än det ämne man ska undervisa i. Det är ok att inte vara jättebra i till exempel ämnet svenska för att välja att bli svensklärare; det viktiga är förmågan och intresset för att möta eleverna på olika sätt i undervisningssituationen – detta framgår i flera av dessa studenters svar på olika frågor i enkäten. Ämnet underordnas den pedagogiska dimensionen av yrket. Hos bland annat en blivande lärare för tidigare åldrar som har dyslexi framgår detta synsätt tydligt:

Fråga: Varför valde du att läsa svenska på högskolan?

Svar: Vill ha kompetensen som klasslärare.

Fråga: Vad i svenska språket är du själv mest intresserad av?

Svar: Hur vi lär oss det. Har själv dyslexi och har blivit tvungen att träna otroligt mycket för att kunna skriva läsbart. Dessutom förstå vad jag läser. Intresserar mig hur det går till hos alla. Plus litteratur kursen, vilka böcker väljer vi åt barn, vilket budskap har de. [autentisk stavning]

### 3.9. Sammanfattning

Studenter på högskolan är en heterogen grupp, även om de läser samma ämne, som här svenska språket. De är olika gamla, en del har egen familj med barn, många har läst andra ämnen och utbildningar eller yrkesarbetat tidigare. De flesta av studenterna i undersökningen har gått studieförberedande utbildningar på gymnasiet, men det finns också studenter som gått yrkesförberedande linjer och program, särskilt bland de blivande lärarna för tidigare åldrar. De flesta studenterna hade högre betyg än godkänd eller trea i betyg från svenskan på gymnasiet, men det finns också de som hade en trea eller godkänd i betyg, också bland de blivande svensklärarna. Studenternas främsta skäl till att läsa svenska på högskolan är personligt intresse och för att det krävs för deras kommande yrke, vilket vanligen är svensklärare. Till skillnad från gymnasieeleverna lyfter studenterna sällan fram personlig utveckling eller att de själva vill bli bättre på att uttrycka sig som skäl till att de läser svenska.

Studenterna tycker överlag att svenskan på högskolan motsvarar deras förväntningar, och att de hade tillräckliga förkunskaper för att klara av kursen, utom i grammatik. I jämförelse med svenskan på gymnasiet tycker flertalet studenter att det är stor eller viss skillnad på ämnesinne-

håll, arbetssätt, arbetsbörda, lärarkontakt och krav för olika betyg. Det är högre tempo och svårare uppgifter på högskolan, man går djupare in i ämnet, mer självständigt arbete och eget ansvar krävs, och lärarkontakten är mycket mindre och mer opersonlig. Många studenter verkar uppleva det som positivt att läsa på högskolan jämfört med gymnasiet, bland annat för att de är mer motiverade och själva har valt att läsa svenska. Betygen styr arbetet mindre än på gymnasiet. Men det finns också studenter som upplever olika problem med högskolan, som ett för stressigt arbetstempo, att de har svårt att klara av vissa moment och att de får mindre lärarkontakt än de skulle vilja.

Studenterna säger i allmänhet nej till att högskolan ska anpassa undervisningen i svenska språket mer efter gymnasieskolans svenskundervisning. Skillnaderna uppfattas ofta som positiva, till högskolans fördel. Anpassning tolkas i sammanhanget som nivå-sänkning. Ökad kunskap på högskolan om gymnasiets svenskundervisning vore dock önskvärd, tycker många studenter.

Studenter som läser svenska som första ämne på högskolan uppfattar det som ett ganska lätt ämne att börja med. De problem som upplevs av dessa studenter är sådana som är kopplade till den allmänna övergången från gymnasiet till högskolan som studieform, och inte till ämnet svenska språket. Tendenser visar att studenter som gått yrkesinriktade gymnasieutbildningar tycker att högskolesvenskan är något svårare än vad studenter som gått studieförberedande gymnasieutbildningar tycker. Av studenter som tagit studenten från 1997, i det programutformade gymnasiet, tycker de som gått yrkesförberedande program att det är större skillnad mellan gymnasiesvenskan och högskolesvenskan, än vad studenter som gått studieförberedande program tycker. Studenter som har en trea eller ett godkänt med sig i betyg i svenska från gymnasiet tycker att högskolesvenskan är något svårare än vad studenter med högre betyg verkar tycka. "3G-gruppen" avser vanligen att bli svensk-lärare.



## **4. Vad kan de egentligen? Lärarna om gymnasieeleverna och studenterna**

I de två föregående kapitlen har vi tagit del av vad gymnasieeleverna och studenterna har att säga om svenskämnet. Vi har bland annat fått veta vad eleverna förväntar sig av högskolesvenskan, och vad studenterna tycker om att läsa svenska på högskolan. Nu är det dags att lyssna till de resterande två stora informantgrupperna som verkligen aktivt är inblandade i svenskundervisningen på gymnasiet och på högskolan: svensklärarna på gymnasiet och på högskolan. Hur bedömer lärarna sina elevers och studenters kunskaper och färdigheter? Har dessa förändrats över tid? Är det sant som vissa säger, att elever och studenter kan mindre i svenska språket idag än tidigare?

Låt oss med lärarens ögon skåda ut över klassrummet ett tag, och fråga lärarna i undersökningen det som nog väldigt många vill ha reda på om gymnasieeleverna och studenterna: Vad kan de egentligen?

### **4.1. Högskolelärarna om studenternas kunskaper och färdigheter**

Den här gången ska vi inte börja med gymnasiet, som vi gjorde ifråga om eleverna och studenterna. Vi ska istället börja med högskolelärares upplevelser av studenternas kunskaper och färdigheter, för att sedan gå över till gymnasielärares bedömningar av eleverna. När vi gör detta ställer vi några viktiga frågor: Stämmer högskolelärares intryck överens med gymnasielärares? Kan vi hitta förklaringar till högskolelärares intryck i vad gymnasielärarna berättar om elevernas kunskaper och färdigheter, och om undervisningen i svenska på gymnasiet?

De högskolelärare som fyllde i enkäten var 40 till antalet. De fick på en skala från ett till fem göra en bedömning av sina studenters kunskaper och färdigheter. De olika siffrorna i skalan kan sägas motsvara

följande omdömen: 5 = Mycket god (kunskap eller förmåga), 4 = God, 3 = Ok, 2 = Bristande, 1 = Dålig.<sup>1</sup>

I tabellen ser vi hur lärarna i genomsnitt bedömde studenterna på fyra områden, både siffervärde och vilket språkligt omdöme detta kan sägas motsvara.

TABELL 3. *Högskolelärarnas bedömningar av studenternas kunskaper och färdigheter.*

Kunskap eller färdighet	Bedömning
Förkunskaper	2,6 = Ok (-)
Skrivförmåga	2,7 = Ok (-)
Förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen	2,9 = Ok
Förmåga till kritiskt och självständigt tänkande	3,0 = Ok

Det är naturligtvis jättesvårt att göra en enda samlad uppskattning på en skala av alla studenter man undervisar. Skillnaderna mellan studieinriktningar, grupper och individer kan vara stora, vilket många lärare också påpekade när de gjorde sina bedömningar. Dessa reservationer till trots kan vi ändå få en övergripande, första bild av lärarnas intryck av studenternas kunskaper och färdigheter på detta sätt. Utifrån tabellen kan vi konstatera att lärarna inte tycker att studenterna överlag imponerar på de områden vi frågade om. Läget är på inget sätt katastrofalt; studenternas förkunskaper, skrivförmåga, förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen och förmåga till kritiskt och självständigt tänkande är ok enligt lärarna – men kunde vara bättre.

Tittar vi närmare på vilka siffror lärarna ringat in på skalan kan vi konstatera att de flesta ringat in tvåor och treor. Ettorna, fyorna och femmorna är sällsynta som bedömningar. Detta stärker bilden av att lärarna visserligen inte uppfattar läget som hopplöst, beträffande studenternas kunskaper och färdigheter, men många tycker att det kunde vara bättre ställt på dessa områden.

Lärarna ombads också tala om ifall kunskaper och förmågor hos studenterna förändrats över tid, och vari eventuella förbättringar eller försämringar i så fall bestod, om studentgrupperna är homogena eller heterogena och om spridningen mellan studenter ökat eller minskat, och ifall de uppfattade att institutionens krav på studenterna förändrats över tid. Vi ska höra vad lärarna hade att säga om vart och ett av områdena i

<sup>1</sup> De språkliga omdömena för värdena 2, 3 och 4 fanns inte med i enkäten, varken i högskolelärarnas eller i gymnasielärarnas. I högskolelärarnas enkät var det språkliga omdömet för 1 *otillfredsställande*.

tabellen ovan. Störst vikt läggs vid de lärares svar vilka undervisat i elva år och mer på institutionen, särskilt när det gäller frågor om förändring över tid. Lärare som undervisat kortare tid kryssade ofta för svarsalternativet *Ingen uppfattning* på dessa frågor. Dock har många lärare, oavsett antal undervisningsår, intressanta kommentarer om studenternas kunskaper och förmågor i nuet.

I sammanhanget kan det vara motiverat att säga något om gränsdragningen mellan kunskaper och färdigheter (eller förmågor). Dessa är självklart egentligen inte skarpt avgränsade från varandra. En god förmåga, eller färdighet, på ett visst område innebär ofta att man har goda kunskaper på området också. Att vara bra på att hålla tal förutsätter till exempel kunskaper om hur man strukturerar tal och om hur man fångar lyssnarnas uppmärksamhet. Omvänt kan goda kunskaper på ett område, som till exempel grammatik, sägas inkludera att man förmår sätta kunskaperna i ett sammanhang och kan använda dem på olika sätt: koppla dem till andra områden av språket, använda dem i grammatiska analyser o.s.v. Men för enkelhetens skull talar jag här om å ena sidan kunskaper, och avser då områden där det krävs förhållandevis mycket kunskap om något och där kunskapen också har ett värde i sig, å andra sidan färdigheter eller förmågor, med avseende på områden där utövandet är det centrala.<sup>1</sup>

#### 4.1.1. Studenternas förkunskaper

De lärare som undervisat i minst elva år på den högskoleinstitution där undersökningen gjordes anser till övervägande del att studenternas förkunskaper förändrats över tid. Majoriteten av lärarna tycker att studentgrupperna idag är heterogena vad förkunskaper beträffar. De tycker att spridningen i förkunskaper mellan studenterna ökat. Hälften av de lärare som undervisat länge tycker att institutionens krav på studenternas förkunskaper har förändrats med tiden. En fjärdedel tycker att kraven är ungefär desamma som tidigare, och en fjärdedel har ingen uppfattning.<sup>2</sup>

Så vad säger lärarna om studenternas förkunskaper och hur dessa förändrats?

---

<sup>1</sup> Färdighet och förmåga används här synonymt. Egentligen är begreppen inte helt synonyma: *förmåga* kan sägas handla om potential, medan *färdighet* mer handlar om mätbar prestation.

<sup>2</sup> Vi definierade inte i enkäten hur lång tid som avsågs med ”över tid”; lärarna fick svara utifrån hur länge de undervisat på institutionen.

En lärare säger att studenterna idag är bättre i retorik, och på muntlig framställning överhuvudtaget. De har bättre datorkunskap, säger en annan, och kanske en öppnare attityd än förr. De har större vana vid uppsatsskrivning och de skriver gärna, har ytterligare två lärare noterat som förbättringar i förkunskaper.

I övrigt handlar tyvärr de flesta lärares kommentarer om vad de ser som försämringar i studenternas förkunskaper. Studenterna har ”sämre kunskaper i grammatik, rättstavning, ordkunskap och svagare stilkänsla”, skriver en lärare, och flera lärare återkommer till dessa områden: ”...det kan ju brista i allmänna förkunskaper som grammatik och fonetik...”, ”sämre på språkets formella, strukturella aspekter”, ”[sämre på] grammatik, skrivning (formalia)”, ”sämre i grammatik – även om de redan läst andra språk på högskolan – vilket märks även i kurser i textproduktion och textanalys”, med flera liknande kommentarer. Om vi påminner oss att det var just i grammatik som väldigt många studenter upplevde att de saknade tillräckliga förkunskaper för den svenskundervisning högskolan bjöd på, kan vi konstatera att studenternas och lärarnas intryck stämmer överens i detta avseende: studenterna har sämre förkunskaper i grammatik än tidigare – och sämre än vad många högskolelärare förväntar sig att de ska ha. En lärare med mycket lång undervisningserfarenhet ger en belysande kommentar i sammanhanget:

Om man skall kalla det förbättringar eller försämringar beror ju på. Men för 10-15, kanske 20, år sedan kom man från det gamla gymnasiet med en fast referensram av bl.a. grammatik och de gamla klassiska författarna. Därmed hade man en grammatisk och lexikal grund baserad på det gamla bildningsidealet. Inte minst i språkhistoria märks brister i grammatik och ordkunskap.

Här ser vi tydligt ett av de stora problemen vid övergången från gymnasiet till högskolans svenskundervisning, och antagligen vid övergången från gymnasiet till högskolan i allmänhet: på högskolan förväntar sig många lärare att studenterna ska ha med sig vissa bestämda förkunskaper från gymnasiet, och att dessa kunskaper ska vara desamma hos alla studenter. Läraren i citatet ovan verkar inse att tiderna förändrats, att man på högskolan inte längre kan räkna med den ”fast[a] referensram av bl.a. grammatik och de gamla klassiska författarna” som läraren nämner. Läraren tar inte ställning till huruvida detta med den försvunna fasta referensramen överlag ska ses som en förbättring eller en försämring, men talar om bristande kunskaper i grammatik och ordkunskap hos studenterna, vilket ger en ledtråd till att läraren åtminstone upplever problem med att ”referensramen” försvunnit.

Detta med att många lärare tycker att studenterna inte har med sig förväntade kunskaper från undervisningen i svenska från gymnasiet är ett intryck som stärks av kanske ovetenskapliga men belysande observationer av fikabords- och korridorssamtal. I dessa sammanhang är det vanligt med kommentarer som ”Men detta borde de väl ändå kunna från gymnasiet!” och ”Detta är väl ändå gymnasienivå!” i samband med olika saknade förkunskaper hos studenterna – vanligen formella sådana, till exempel i grammatik.

Lärarna tycker också, som vi såg i början av detta avsnitt, att spridningen i förkunskaper studenterna emellan ökat. I kommentarerna får vi reda på mer om hur denna spridning kan ta sig uttryck. ”Både ämneskunskaper och studieteknik sämre, gruppen ’svaga’ studenter mycket större”, berättar en lärare. ”Heterogeniteten har alltid varit stor, men de sämsta har blivit sämre”, säger en annan. ”Andra grupper, större spridning, ojämna kunskaper”, skriver en tredje. Fler elever läser vidare efter gymnasiet idag. Men *måste* detta förhållande innebära att de ”svaga” studenterna blir fler på högskolan? Skulle det inte lika gärna kunna vara så att *duktiga* studenter, till exempel från lägre socialklasser, vilka tidigare inte skulle ha läst vidare, gör det idag? Varför upplever lärare att andelen *svaga* studenter blivit större, att ”de sämsta har blivit sämre”? Det är inte säkert att några enkla och tydliga svar kan ges på dessa frågor, men vi tar med oss dem vidare i rapporten i alla fall.

På frågan om institutionen förändrat sina krav (”Uppfattar du att våra krav på studenternas förkunskaper förändrats över tid?”) handlar lärarnas kommentarer nästan uteslutande om att kraven blivit lägre. Några kommentarer, som exempel, lyder: ”Lägre krav än när jag själv var student... för ca 13 år sedan”, ”Vi har fått anpassa oss till att många inte kan det vi tycker att de borde kunna. Främst genom ökad stödundervisning, men jag är rädd att vi i vissa avseenden också sänker kraven för godkänt”, ”Lägre sedda under en femtonårsperiod” och ”Vi måste anpassa oss till de förkunskaper (reella) studenterna har, och de är utan tvekan lägre idag.” En lärare svarar dock ståndaktigt: ”Inte mina i alla fall.”

Trots att några lärare nämner områden där studenterna kanske har bättre förkunskaper idag än tidigare (muntlig framställning, datorkunskap, mer vana att skriva) är det övergripande intrycket att högskolelärarna tycker att studenternas förkunskaper i svenska språket blivit sämre med tiden, på formella områden som grammatik, språkhistoria och ordkunskap. I detta sammanhang måste vi fråga oss vilka kunskaper – och färdigheter – som högskolan testar. Har detta förändrats? Finns det kunskaper och färdigheter som inte testas, och kanske på sådana

områden där studenterna till och med blivit bättre? Vi har i detta avsnitt redan snuddat vid möjliga svar på dessa frågor, och vi kommer att beröra frågorna ytterligare i kommande avsnitt.

#### 4.1.2. *Studenternas skrivförmåga*

Det finns nog inget område som det är så spännande att fråga just högskolelärare i svenska om som hur de tycker att studenterna skriver, och att få höra deras svar. De andra områden vi frågade högskolelärarna om är områden som till stor del är gemensamma för högskolestudier i allmänhet, även om till exempel de specifika förkunskaperna har att göra med det ämne man frågar om, men just detta med skrivande bör ju verkligen just svensklärare på högskolan vara de mest kompetenta att uttala sig om. Skrivförmågan är dessutom en förmåga som studenterna behöver använda sig av nästan vad de än läser på högskolan.

Så vad har de att säga, svensklärarna, om studenternas skrivförmåga? Av de femton lärare som undervisat i minst elva år på institutionen, vilka besvarat frågan, tycker fem att studenternas skrivförmåga väsentligen förändrats över tid och fem att den har förändrats i viss mån. Två har svarat *Nej* och tre har ingen uppfattning. Jämfört med lärarnas bedömning av studenternas förkunskaper, då tio av dessa femton lärare tyckte att förkunskaperna väsentligen förändrats över tid, är bilden mindre tydlig, även om flertalet lärare som undervisat länge säger att studenternas skrivförmåga har förändrats. På de övriga frågorna om skrivförmågan känns bilden från förkunskaperna igen: studentgrupperna är heterogena, spridningen mellan studenter har ökat, och hälften av lärarna anser att institutionens krav även beträffande skrivförmågan har förändrats över tid.

Lärarna ombads i enkäten precisera vari eventuella brister och/eller förtjänster med studenternas skrivande bestod. Inom parentes gavs ledtrådarna korrekthet, fattigt/utvecklat språk och anpassning till olika texttyper, för att underlätta avgivandet av omdömen. Eftersom detta är ett så intressant område tar jag med alla lärares som undervisat i minst elva års kommentarer:

Mindre korrekt, smalare register (sämre anpassning till olika situationer), sämre skärpa (både precision och struktur), osäkerhet, dock bra på att skriva ledigt.

Svårigheter att skriva texter som representerar andra texttyper än personliga texter. Svårigheter att tillämpa normer för skriven sakprosa.

Svårigheter med kollokationer och idiomatiska uttryck. Svårigheter med textbindning och logiska samband. Svårigheter att analysera eget och andras språk.

Många brott mot basgrammatiken, litet ordförråd.

Bristande stilkänsla, särskilt för den utredande sakprosan. Oklarheter i resonemang. Ofta otydlig syftning.

Genremedvetandet är inte särskilt stort och man skriver inte med siktet inställt på läsaren. Vissa studenter är dock begåvade medan andra har en alltför naiv stil – upplever att ordförrådet är dåligt och att enkla skrivregler saknas, t.ex. styckeindelning. Dåligt 'flyt' i många texter. Man får staka sig fram.

Många behöver mycket undervisning.

[Har strukit under korrekthet och anpassning till olika texttyper.]

Bristerna ligger i grundläggande korrekthet som styckeindelning, stavning, satsradning, särskrivning, stilkänsla etc.

Dålig textbindning. Dålig rytm i texten. Grammatiska fel (syftningsfel, anakoluter t.ex.). Problem med stilnivå – ofta har de svårt att nå upp till en stilnivå som passar för t.ex. analys text – men ibland kan de faktiskt även skriva för formellt och krångligt.

De har i allmänhet lätt för att skriva – och skriver gärna – så länge det gäller typen fri skrivning och informella/personliga texter. Men många brister i fråga om korrekthet och anpassning till olika texttyper, och dessutom har de dålig känsla för ordens exakta betydelse (för att inte tala om deras stilnivå!).

Har i allmänhet en känsla av att de som finns på lärarlinjerna är sämre skribenter med dålig språk- och stilkänsla. Jag har också sett ett samband med studentens 'andra' ämne.

Omedvetenhet.

Man skriver talspråkligare och kan ha svårigheter med den äldre etablerade prosan från t.ex. 1900-talets början.

Varierar förstås. Anpassning till texttyp förstås (fr.a. till vetenskapligt språk). Större problem att strukturera och få till ett koherent innehåll. I viss mån formell korrekthet och ordval för de studenter som har svenska som andra språk (såna hade vi få förr).

Hos de lärare som undervisat kortare tid på institutionen känns ovanstående kommentarer ofta igen, men vi ska komplettera med några intressanta, och delvis annorlunda, kommentarer ur denna lärargrupp:

Lärarstudenterna är inte vana vid att skriva längre texter ( med flyt, god textbindning etc.) Däremot klarar de nog av punktuppställningar...

Brister: Dålig koll på skrivregler och språkriktighet. Bristande språklig medvetenhet. Dåliga metaspråkliga kunskaper. Förtjänster: Ganska bra grepp om texttysanpassning. God helhetssyn rent kommunikativt.

Svårigheter att avlägsna sig från boken, d.v.s. att hitta ett självständigt språk vid återgivningen av innehållet.

- Problem med interpunktioner och användning av genitivapostrof. Särskrivningar.

+ Lätt att anpassa språket efter olika situationer.

Generellt: Lärarstudenterna (tidigare åldrar) skriver sämre än 'fristående kursare'; fler stavfel, m.b. fel o.s.v., fattigare språk, svårare att anpassa till olika texttyper. Inom 'fristående kurs' finns det ofta 'stjärnor', men också några riktigt dåliga fall.

Bilden av studenternas skrivförmåga, särskilt hos de lärare som undervisat i elva år och mer, är tydlig. Studenterna brister i korrekthet i sitt skrivande (styckeindelning, interpunktion, stavning, meningsbyggnad m.m.), deras texter är ofta röriga med oklara syftningar och de har svårt att anpassa sina texter till olika genrer. Det enda positiva som nämns är att många studenter har lätt för att skriva i bemärkelsen att de gärna skriver, men då företrädesvis i en ledig och gärna personlig stil. Det formella, vetenskapliga skrivandet är särskilt svårt för många, menar lärarna.

Detta övergripande intryck är detsamma bland de lärare som undervisat kortare tid. Många skriver även här att studenterna har svårt att anpassa sig efter texttyp. Men det finns också två lärare i denna grupp som har andra intryck. De säger att studenterna har "lätt att anpassa språket efter olika situationer" och att de har "god helhetssyn rent kommunikativt". Om dessa skilda omdömen beror på att dessa lärare råkat undervisa duktigare studenter än övriga, eller om de kan bero på värderingskillnader, går dock inte att säkert uttala sig om utifrån endast två kommentarer.

Vi låter en lärare med lång undervisningserfarenhet sammanfatta den bild av studenternas generella skrivförmåga vilken lärarna tecknar:



Numera har studenterna som regel bra flöde men sämre korrekthet än förr. Det ställer naturligtvis till problem för lärare som har svårt att anpassa sig.

Bra flöde, skriver gärna, bra på att skriva ledigt – men många formella brister i skrivandet. Är det den rätta bilden av studenterna i svenska språkets skrivförmåga? Återigen får vi fråga oss vad som bedöms och vad som värderas på högskolan, även ifråga om skrivande. Vi måste också fråga oss vilka studenter som väljer att läsa svenska språket på högskolan – är det alltid de som var allra bäst i svenska på gymnasiet? Även på detta område kan jag utifrån min erfarenhet som gymnasie-lärare intyga att det finns elever som uppvisar en fantastisk förmåga i svenska språket på gymnasiet, elever som klarar bra mycket mer avancerade skrivuppgifter än vad elever generellt utsattes för i gymnasie-svenskan för bara ett femtontal år sedan. Läser dessa studenter vidare i svenska språket, eller väljer de ofta andra utbildningar? Vi måste i detta sammanhang fundera över vilken status svenska språket har i vårt samhälle idag – hur viktigt anses det att vara bra på svenska i Sverige, och vad innebär det att vara ”bra”? Även läraryrkets status, eftersom många studenter läser svenska för att bli svensklärare, har antagligen stor betydelse.

#### ***4.1.3. Skriver lärarstudenterna sämre än studenterna på fristående kurs?***

Några lärare nämner att lärarstudenterna skulle vara sämre skribenter än övriga; en lärare nämner specifikt blivande lärare för tidigare åldrar, och menar att dessa generellt skriver sämre än studenterna på fristående kurs. Är det så? Vi har tidigare talat om att just dessa sistnämnda studenter verkar uppleva kraven för betyget godkänd som lägre än övriga studentgrupper, och vi har diskuterat möjligheten att högskolan ställer lägre krav på dessa studenter än på de som är blivande lärare för senare åldrar eller går på fristående kurs. Vi vet också att en ganska stor andel av dessa studenter, av de som ingår i undersökningen, har gått yrkeslinjer eller yrkesförberedande program på gymnasiet.

I Övriga kommentarer sist i enkäten återfinns ytterligare två kommentarer som berör samma ämne, från lärare som undervisat några år på institutionen. Den första har dessutom nyligen undervisat i svenska på gymnasiet.

Något jag... vill kommentera, är det som jag upplevt som stora skillnader mellan olika lärargrupper. De kurser jag haft inom den gamla lärarutbildningen, 3-4 grupper sammanlagt, har jag upplevt som relativt homogena på en hög nivå. God kvalitet på textproduktionen, stor medvetenhet och relativt genuint intresse... även om enstaka undantag finns. Här har studenter funnits som verkligen valt att arbeta med svenska, utifrån eget intresse och kunnande. Det senaste året har jag dock mest undervisat på [en] specialisering för tidigare åldrar. Här har nivån generellt varit låg. Intresset har varit OK, men förkunskaperna har i flera fall varit under genomsnittet hos de gymnasieelever jag undervisat (ja visserligen högpresterande elever). Och då blir frågan brännande: Hur lite behöver man kunna för att bli godkänd som blivande svensklärare? Här känns det jättesvårt. Vem, eller vad, avgör detta? Vilket stöd har vi i våra styrdokument? Är det OK att inte ha koll på predikativ, och ändå nå G? Är det OK att inte behärska objekt? Är det OK att godkänna dyslektiker, som med hjälp och hjälpmedel, skriver hyfsade texter? Att godkänna blivande svensklärare med annat modersmål än svenska som har utmärkta kunskaper i grammatik, men gör uppenbara och återkommande fel som riskerar irritera läsaren och äventyra förståelsen? ...jag upplever de ämne-teoretiska kunskaperna och färdigheterna som a) alltför låga och b) alltför diffusa och oklart definierade. Detta tror jag är en direkt spegelbild av den stora heterogenitet som finns på gymnasiet. Så frågan är i vilken ände man ska börja. Efter godkänd svenska B-kurs på gymnasiet bör man ha tillräckliga förkunskaper. Om vi förutsätter att studenterna har dessa förkunskaper, så vågar vi också definiera en tydligare kravnivå – utan att det behöver innebära kunskapskonservatism, elitism eller atomistisk kunskapssyn. X [en lärare på institutionen med lång erfarenhet] sa någon gång, att vi ska utbilda lärare som vi kan tänka oss undervisa våra egna barn. Många av Y-studenterna [specialisering för tidigare åldrar], inte en majoritet, men alltför många, skulle jag inte vilja se som mina framtida barns lärare i svenska utifrån deras ämneskunnande.

...jag uppfattar generellt äldre studenter, särskilt de som är äldre än jag, som bättre både på att skriva och i att ha bättre förkunskaper, än yngre. Däremot ser jag en stor skillnad mellan studenterna på NSV [fristående kurs i svenska] resp. LSK [blivande lärare för tidigare åldrar] i textkurserna, där NSV:arna med vissa undantag är bättre än LSK:arna. LSK:arnas osäkerhet vad gäller språkbehandling, grammatiska förkunskaper, förmåga och vilja att ta till sig kurslitteraturen, förmåga att tänka kritiskt osv. skrämmer mig, eftersom de ska bli svensklärare. Den skillnaden är värd att diskutera.

Här tar jag mig friheten att berätta om egna intryck. Min uppfattning, efter att ha undervisat i svenska på både gymnasiet och högskolan (textkurser), är att blivande lärare för tidigare åldrars skrivförmåga ligger på en nivå som i en studieförberedande klass på gymnasiet skulle ha mot-

svarat ungefär nivån G+ till VG-. I en sådan klass skulle detta ha varit en ganska låg nivå: många elever på studieförberedande program når i svenska utan problem upp till betyget VG. Jag skulle inte ha förväntat mig att de elever som fick G+, eller ens VG-, i betyg på Svenska B-kursen kunde tänka sig en framtid som svensklärare, varken på grundskolan eller på gymnasiet.

Samtidigt vet vi nu att många av de blivande lärarna för tidigare åldrar i undersökningen, uppemot hälften, gick yrkesinriktade utbildningar på gymnasiet. Generellt har studenterna i denna grupp något lägre betyg med sig i svenska från gymnasiet än studenterna i övriga grupper, framförallt på så sätt att åtta av de nitton studenter som hade en trea eller godkänd i betyg återfinns i denna grupp.<sup>1</sup>

Jag kan vidare medge att jag ämnesmässigt skulle ha önskat mer av de blivande lärarna för tidigare åldrar i svenska, men att jag hade det största förtroende för flertalet av dessa studenter som blivande pedagoger. Många gav som personer intryck av att vara mogna och väl lämpade att ta hand om barn, att få dem att känna sig sedda och trygga i klassrummet.

Vi kan i detta sammanhang också dra oss till minnes att några elever i undersökningen vilka gick på Barn- och fritidsprogrammet nämnde att de skulle kunna tänka sig att läsa svenska språket på högskolan just i syfte att bli svensklärare.<sup>2</sup> Jag låter detta resonemang utmynna i en tes, vilken naturligtvis kräver vidare forskning för att kunna bevisas eller avfärdas: Läraryrket, särskilt för yngre elever, har gått från att vara ämnesinriktat till att i första hand handla om att vara en god pedagog. Jag ställer också frågan: Vilken fördelning mellan pedagogik och ämneskunskaper bör råda hos en bra lärare? De flesta håller nog med om att goda ämneskunskaper inte räcker långt om läraren är en usel pedagog. Hur är det i det omvända fallet – kan man vara en bra lärare om man brister i ämneskunskap men är en god pedagog? Var går gränsen för vad som ska anses vara goda ämneskunskaper? Vem definierar de goda ämneskunskaperna? Kan man vara en god pedagog om man saknar vissa ämneskunskaper?

---

<sup>1</sup> Dock har vi inte kopplat samman studieinriktning och betyg, så vi vet inte om dessa nitton studenter gick yrkesinriktade eller studieinriktade gymnasieutbildningar.

<sup>2</sup> Se kapitel 2.

#### 4.1.4. *Mer om studenternas skrivförmåga: Nya krav och nya problem?*

Ifråga om förändring över tid och spridning i studentgrupperna beträffande skrivförmåga lyfter några lärare fram att dyslexi, annat modersmål än svenska och den omständigheten att fler studenter idag kommer från studieovana miljöer kan ligga bakom svårigheter och problem i skrivandet för vissa studenter. ”Enstaka studenter har en *mycket* bristande skrivförmåga, ibland p.g.a. dyslexi eller för att de har andra modersmål än svenska”, skriver en lärare. ”Har haft flera dyslektiker de senaste 4 terminerna”, säger en annan.

Beträffande spridning i grupperna påpekar en lärare att ”Heterogeniteten rör främst texttypen akademisk prosa, med höga krav på korrekthet och explicititet.” Det är intressant att ställa denna kommentar mot den lärares omdöme som främst undervisat på färdighetskurser i retorik och skrivande (företrädesvis i andra genrer än ”akademisk prosa”): ”Det är i vart fall mindre skillnad i Retorik och Skriva [beträffande spridning i grupperna] nu än förr.”

Lärarnas kommentarer om hur institutionens krav på studenternas skrivförmåga förändrats är intressanta, och skiljer sig från hur lärarna tyckte att kraven på studenternas förkunskaper förändrats. Ifråga om förkunskaper tyckte de flesta lärarna helt enkelt att kraven sänkts. Det finns lärare som också anser att kraven sänkts ifråga om studenternas skrivförmåga, men det finns minst lika många lärare som lyfter fram att kraven på detta område förändrats, i kommentarer som:

Mer tillåtande gentemot felstavning, ’stillbrott’ och ’inkorrekta’ konstruktioner. Mindre tolerans gentemot ’skrivkramp’.

Jag tror att vi kräver större variationsbredd i skrivandet idag.

Ja, [vi] vill ha bättre medvetenhet om t.ex. genreskrivande.

Den följer väl den allmänna språkförändringen mot en ledigare prosa.

Vi kräver allsidigare kvalitet. Det räcker inte längre att bara undvika fel, det gäller att göra något bra också.

Det är intressant att ställa dessa uttalanden, flertalet avgivna av lärare med lång undervisningserfarenhet, mot tidigare uttalanden från samma lärargrupp om att många studenter har svårt att skriva i olika textgenrer. Kanske har inte högskolans krav på studenternas skrivförmåga generellt sänkts, för att man därtill varit nödd och tvungen, utan faktiskt höjts på

områden som genreanpassning, variationsförmåga och att studenterna ska ha lätt för att skriva – komma igång snabbt och skriva mycket. Kanske syns fler, och andra, problem i skrivandet för att man utsätter studenterna för fler och nya skrivsituationer, jämfört med tidigare.

#### ***4.1.5. Studenternas förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen***

Med förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen avses att studenterna ska kunna förstå och använda kurslitteraturen under kursmomenten.<sup>1</sup> Två tredjedelar av de lärare som undervisat i minst elva år, tio av femton lärare, tycker att studenternas förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen har förändrats. Grupperna uppfattas av flertalet lärare, även av de som undervisat kortare tid, som heterogena också i detta avseende. De lärare som undervisat längre tid tycker att spridningen mellan studenterna ökat. Sju av de sexton lärare med längre erfarenhet som besvarat frågan tycker att institutionens krav på studenternas förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen har förändrats, fyra lärare tycker inte att kraven förändrats, och fem har ingen uppfattning; bilden är således inte helt tydlig beträffande om kraven på studenternas förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen förändrats eller inte.

I sina kommentarer betonar vissa lärare att variationen mellan grupper och studenter ifråga om förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen är stor. Det finns lärare som upplever att studenterna är bra på att hantera kurslitteraturen, ”De läser och tar till sig litteraturen i hög omfattning”, eller upplever en positiv förbättring: ”Jag tror (och hoppas) att vi idag ställer högre krav än tidigare. Att vi överlåter mer åt dem [studenterna] själva att sovra och fundera över vad som är centralt. Och jag tror också att de klarar det bra.”

De flesta lärarkommentarerna handlar dock om brister hos studenterna i förmågan att tillgodogöra sig kurslitteraturen. Problem som lärarna upplever är att studenterna har sämre studieteknik än tidigare. Studenterna är ovana vid att läsa sådant de inte omedelbart förstår och tycker till exempel att det är ansträngande att behöva slå upp ord. De är allmänt ovana vid att plugga. ”[Studenterna har] sämre förmåga att förstå resonemang och lägre vilja att ’kämpa’ med ett svårt innehåll”, säger en lärare som undervisat i minst elva år.

Många lärare påpekar att studenterna har svårigheter med viss litteratur, bland annat litteratur på engelska. ”Fler som klagar över engelsk

---

<sup>1</sup> Detta förklarades i enkäten.

litteratur”, ”...engelsk + nordisk litteratur anser många svårt att ta till sig”, säger två lärare. ”De verkar ha svårt att i rent språkligt hänseende förstå vad som står i en del böcker”, konstaterar en annan lärare. Exempel på litteratur som lärarna nämner som svår för studenterna är artiklar i tidskriften *Språkvård*, stilistiklitteratur på retorikkursen, Svenska Akademiens ordbok och Svenska Akademiens grammatik. ”Många studenter har svårt att läsa och förstå kurslitteraturen, också sådan kurslitteratur som närmast är populärvetenskap”, anser en lärare. ”[Studenterna har] sämre ordkunskap. [De är] ovana vid formellt språk, äldre språk, utländskt språk”, sammanfattar en annan lärare studenternas bristande förmåga att ta till sig kurslitteraturen.

Lärare upplever problem både med att studenterna inte läser kurslitteraturen, och att de, om de läser den, inte förstår den. En del studenter vill att läraren talar om vad som är viktigt i litteraturen istället för att försöka ta ut detta själva. En del lärare upplever att studenterna vill att läraren bearbetar litteraturen åt dem, vid föreläsningar och genom att böcker ersätts av mer lättillgängliga kompendier. Följande två citat berättar om denna utveckling:

Möjligen arbetar lärare idag mer aktivt med stoffet så att vissa studenter som annars skulle ha fallit igenom ändå kan klara sig med hjälp av anteckningar från föreläsningar.

Förr kunde man på introduktionskurser i grammatik använda grammatikor av typen Thorell och Beckman som kurslitteratur, nu måste det vara lättillgängliga kompendier. En likartad tendens att använda kompendier finns inom de flesta delkurser.

Det är förstås svårt att veta i vilken utsträckning studenternas upplevda oförmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen i vissa avseenden helt enkelt beror på en naturlig språkförändring, som gör att viss litteratur rent stilistiskt bitvis åldras. ”Bl.a. har de [studenterna] ett annat ordförråd än många fackspråksskribenter. När Teleman skriver *fåvitsk* vet ingen i kursgruppen vad ordet betyder”, kommenterar en lärare, och antyder därmed, kanske oavsiktligt, denna möjlighet. (Vet du som läser detta vad *fåvitsk* betyder?! Titta annars längst ner på sidan.<sup>1</sup>) Vad som dock framstår som en oroväckande tendens, utifrån lärarnas kommentarer, är att studenterna skulle ha svårt att arbeta med kurslitteraturen: att de är ovana vid att läsa böcker och slå upp sådant de inte förstår, och är ovana vid att ta ut det viktigaste ut längre texter. Att de har en bristande

---

<sup>1</sup> *fåvitsk* betyder ’tanklös’

studieteknik. Att studenterna istället skulle vilja ha lätta kompendier där bara det viktigaste står, och att läraren hela tiden hjälper till att bearbeta kurslitteratur och pekar på de viktiga linjerna under föreläsningar och lektioner. Två lärare påpekar också att undervisningstimmarna har blivit färre och att det inte finns "tid till eftertanke och diskussion i samband med undervisning. Större grupper är också ett hinder." Kan dessutom nya studentgrupper, bland annat från studieovana miljöer, vara en faktor i sammanhanget?

Att nå kunskap tar tid och kräver mycket arbete. Försöker vi i ett samhälle med ett allt mer stressat arbetstempo slippa ifrån att läsa och bearbeta mer omfattande litteratur? Vill vi istället snabbt och enkelt kunna hitta centrala fakta, och gärna att någon hittar dem åt oss? I detta sammanhang kan vi fundera över internets roll. Det är vanligt att skolelever söker fakta till exempel till olika arbeten på internet, i kortare texter, istället för att gå till bibliotek och låna tjocka böcker. Vi kan också fundera över var tyngdpunkten ofta läggs i undervisningen på gymnasiet, till exempel i svenskämnet. Kanske överskuggar informationssökning ibland informationshantering? Och strävar vi ytterst efter att effektivisera undervisning och utbildning, genom att koncentrera oss på centrala fakta under så kort tid som möjligt?

Att ha verklig kunskap är mer än att känna till centrala fakta. Kunskap inkluderar också att kunna sätta in fakta i ett större sammanhang, och att kunna förhålla sig till dem. Sådant tar tid att uppnå, och kräver en stor, egen arbetsinsats, en bearbetningsprocess och tid för att mogna. Och det kräver att man får ta del av fylliga bilder som man själv får försöka se olika samband i istället för skissartade teckningar där någon annan redan tecknat huvudlinjerna i ett visst scenario. Kanske behöver vi böcker, mer tid och lärare som också fungerar som diskussionspartners, istället för kompendier, lite tid och lärare som endast pekar på och examinerar "centrala fakta" – om vårt yttersta mål är att studenterna i den högre utbildningen ska nå verklig kunskap, i syfte att utifrån denna kunskap självständigt kunna bidra till en positiv samhällsutveckling när de lämnar högskolan.

#### ***4.1.6. Studenternas förmåga till kritiskt och självständigt tänkande***

Kritiskt och självständigt tänkande är det område av de fyra vi frågade om i undersökningen där det är svårast att få någon enhetlig bild av vad lärarna tycker om studenternas förmåga. Intrycket är delvis splittrat, även om lärarkåren som helhet även på detta område bedömer studen-

ternas förmåga som Ok (se tabellen i början av detta kapitel). Siffervärdet är något högre än för de tidigare områden vi behandlat.

Nio av sexton lärare med minst elva års undervisningserfarenhet på institutionen tycker att studenternas förmåga till kritiskt och självständigt tänkande har förändrats *i viss mån* över tid. Andelen lärare som valt alternativet förändrats *väsentligen* är dock det lägsta för de fyra områden vi frågade om: endast en lärare har valt detta alternativ. Studentgrupperna är dock heterogena även i detta avseende, anser lärarna. Omkring 40 procent av lärarna med längre undervisningserfarenhet tycker att spridningen ökat mellan studenterna, och att institutionens krav förändrats, men det finns också lärare som tycker att spridningen minskat eller varit konstant, och att kraven inte förändrats.

Även i lärarnas kommentarer ges en ganska oklar bild av studenternas förmåga till kritiskt och självständigt tänkande. Till skillnad från på områdena förkunskaper, skrivförmåga och förmåga att tillgodogöra sig kurslitteratur, där lärarna överlag var ganska överens om studenternas kunskaper respektive förmågor, är de mer splittrade i hur de ser på studenternas förmåga till kritiskt och självständigt tänkande. Det finns lärare som har diametralt motsatta åsikter på detta område, alltifrån en lärare som skriver "...på de kurser jag undervisar på tycker jag förmågan till kritiskt tänkande är god. De är duktiga", till en lärare som fäller följande omdöme: "Inga kritiska röster. Inget ifrågasättande. Man slukar allt okritiskt. Gäller främst 'nybörjare'." Möjligen är den bild av studenternas förmåga till kritiskt och självständigt tänkande vilken delas av störst antal lärare den som uttrycks i följande citat:

Studenterna vågar ifrågasätta mer nu, men har också lättare att ta ställning för snabbt. Lätt att döma ut det man inte förstår.

Många lärare verkar tycka att det numera, jämfört med längre tillbaka i tiden, är mer diskussion i klassrummet på högskolan. Studenterna uttalar sig oftare, har oftare åsikter och vågar ifrågasätta. De verkar ha fått mer träning i detta i grundskolan och på gymnasiet, påpekar en lärare. Samtidigt upplever en del lärare studenterna som mindre självständiga än förr. En lärare menar i sammanhanget att studenterna idag är yngre och mindre livserfarna.<sup>1</sup> En del lärare upplever att studenterna visserligen är bra på att diskutera och ifrågasätta, men att de tar ställning för snabbt, "utan att först skaffa sig kunskaper", skriver en lärare. En lärare nämner

---

<sup>1</sup> Samtidigt har vi i kapitel 3 fått reda på att 85 procent av svenskstudenterna har gjort annat än att studera mellan gymnasiet och högskolan – i många fall i flera år.



i sammanhanget studenternas ointresse för att engagera sig i ämnesgrupper och institutionsstyrelse.

Även när det gäller institutionens krav på studenternas förmåga till kritiskt och självständigt tänkande har lärarna olika uppfattningar: ”Har ev. ökat”, ”Sänkts”, ”Jag tror att vi betonar detta mer nu, åtminstone på vissa kurser”, ”Vi kräver självständigt tänkande och kritiskt perspektiv”, ”Vi minskar kraven och talar om för dem [studenterna] vad de ska vara kritiska till”, ”Det känns som att kritiskt och självständigt tänkande uppmuntras mer nu än för tio år sen”, ”Jag tror att vi ställer högre krav på sådant idag, att vi faktiskt ökar på svårighetsgraden lite när de kommer hit från gymnasiet. Och det är i så fall bra. Dessutom motsvarar åtminstone de studenter jag undervisar idag kraven.”

Två lärare visar på andra möjliga tolkningar: ”Lägre krav på detta [förmåga till kritiskt och självständigt tänkande] i uppsatser än förr. Men mest har nog variationen ökat” och ”Men ibland kan brister uppvägas av andra förtjänster. Så man kan inte vara helt säker [på om kraven förändrats].”

Sammanfattningsvis verkar flertalet högskolelärare i undersökningen uppleva att kritiskt och självständigt tänkande hos studenterna uppmuntras mer och får större utrymme i dagens undervisning än längre tillbaka. Många tycker också att studenterna uttalar sig mer nu, diskuterar och ifrågasätter mer. En del lärare tycker också att studenterna klarar detta bra, medan andra menar att studenterna inte tar reda på tillräckliga fakta och tänker igenom saker tillräckligt innan de uttalar sina åsikter.

## 4.2. Gymnasielärarna om elevernas kunskaper och färdigheter

Efter att ha tagit del av högskolelärarnas bedömningar av studenternas kunskaper och färdigheter går vi nu över till gymnasielärarna i undersökningen, för att ta reda på om deras bedömningar av gymnasieelevernas kunskaper och färdigheter stämmer överens med vad högskolelärarna sagt om studenterna.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Högskolelärarna fyllde i sin enkät före gymnasielärarna, vilket ledde till att vissa frågor kunde läggas till eller preciseras mer till gymnasielärarna. Bland annat fick gymnasielärarna bedöma elevernas kunskaper och färdigheter på fler, och delvis annorlunda, områden än de områden högskolelärarna bedömde studenterna på. Anledningen till detta var alltså dels att vi redan kände till att undervisningen i svenska på gymnasiet och högskolan skiljer sig åt på vissa sätt, och dels att vi ville ta reda på om vissa tendenser som framkommit i högskolelärarnas svar stämde med gymnasielärarnas intryck.

I tabellen nedan visas hur de 35 gymnasielärarna i undersökningen i snitt bedömde elevernas kunskaper och färdigheter på studieförberedande respektive yrkesförberedande program.<sup>1</sup> Både siffervärdet och vilket omdöme siffervärdet motsvarar ges.

TABELL 4. *Gymnasielärarnas bedömningar av elevernas kunskaper och färdigheter.*

<b>Kunskap eller färdighet</b>	<b>Medelvärde för elever på studieförberedande program</b>	<b>Medelvärde för elever på yrkesförberedande program</b>
Skrivförmåga: korrekthet	3,8 = God	2,4 = Bristande (+)
Skrivförmåga: variationsförmåga/bredd	3,8 = God	2,3 = Bristande (+)
Läsförståelse	3,9 = God	2,5 = Ok (-)
Förmåga att analysera texter	3,7 = God (-)	2,2 = Bristande
Muntlig förmåga: att våga tala i grupp	4,2 = God (+)	3,1 = Ok
Muntlig förmåga: kunna formulera diskussionsinlägg, hålla tal o.d.	4,0 = God	2,8 = Ok
Lyssna när andra talar	3,9 = God	2,4 = Bristande (+)
Förmåga till kritiskt och självständigt tänkande	3,8 = God	2,8 = Ok
Kreativ förmåga	4,1 = God	2,6 = Ok (-)
Förmåga att arbeta vetenskapligt	3,4 = Ok (+)	1,8 = Bristande
Kunskaper om språkteoretiska aspekter (grammatik, språkhistoria etc.)	3,2 = Ok	2,0 = Bristande
Kunskaper om språksociologiska aspekter	3,4 = Ok (+)	2,5 = Ok (-)

Skala: 5 = Mycket god (kunskap eller förmåga), 4 = God, 3 = Ok, 2 = Bristande, 1 = Dålig

<sup>1</sup> Majoriteten av lärarna i undersökningen hade mest erfarenhet av att undervisa på studieförberedande program och undervisade när undersökningen gjordes mest på studieförberedande program, även om det också finns ett tiotal lärare som säger sig ha lika mycket erfarenhet av att undervisa på yrkes- som studieförberedande program, och fyra lärare som när de fyllde i enkäten undervisade mest på yrkesförberedande och två lärare på både och. När det gällde elevernas kunskaper och färdigheter har alla lärarna i undersökningen bedömt eleverna på studieförberedande program, och tretton lärare har också bedömt eleverna på yrkesförberedande program.

Vi kommer utifrån tabellen att kommentera gymnasieelevernas kunskaper och färdigheter ur olika aspekter i de kommande avsnitten. Även svar på andra frågor från gymnasielärarna kommer att användas för att ge en fyllig bild av framförallt skillnader mellan olika elevgrupper.

#### ***4.2.1. Skillnader mellan högskolestudenter och gymnasieelever på studieförberedande program***

Vi börjar med att utifrån tabellen jämföra gymnasielärarnas intryck av eleverna på studieförberedande program med högskolelärnarnas intryck av studenterna. De flesta studenter i svenska språket på högskolan har ju, som vi sett tidigare, gått studieinriktade utbildningar på gymnasiet. Vi kan direkt se att samtliga siffervärden för elever på studieförberedande program ligger högre än för studenterna. För eleverna ligger värdena mellan 3,2 som lägsta värde (kunskaper om språkteoretiska aspekter) och 4,2 som högsta värde (muntlig förmåga: att våga tala i grupp). För studenterna var intervallet 2,6 till 3,0. Gymnasielärarna anser alltså generellt att eleverna på studieförberedande program är bättre i svenska språket än vad högskolelärnarna tycker att studenterna är. Med språkliga omdömen hamnar gymnasielärarnas omdömen vanligen på God (kunskap, förmåga), medan högskolelärnarnas hamnade på Ok.

Vi frågade tyvärr inte gymnasielärarna om hur de bedömde sina elevers förkunskaper från grundskolan, så det finns inget område Förkunskaper som är direkt jämförbart med det område Förkunskaper som högskolelärnarna bedömde hos studenterna. Men om vi tar de två områden som ligger närmast, Kunskaper om språkteoretiska aspekter och Kunskaper om språksociologiska aspekter (dessa är kunskapsområden, och det första området är det område där högskolelärnarna i undersökningen upplever störst brister i förkunskaper hos studenterna), ser vi att gymnasielärarnas bedömning av eleverna är högre (3,2 och 3,4) än högskolelärnarnas (2,6). Dock är det intressant att konstatera att det är dessa båda områden som gymnasielärarna tycker att eleverna är svagast på, av de områden de fått bedöma. Eleverna uppfattas som bättre på övriga områden, vilka har mer med färdigheter att göra. Detta kan sägas stämma med högskolelärnarnas uppfattning.

Området Skrivförmåga har för gymnasielärarna delats i två områden: korrekthet och variationsförmåga/bredd.<sup>1</sup> Gymnasielärarnas bedömning

---

<sup>1</sup> Gymnasielärarna gavs mindre utrymme att kommentera elevernas olika kunskaper och färdigheter vid bedömningen, och följdfrågorna var färre, varför det

av elevernas skrivförmåga hamnar på båda de områden de fick bedöma på 3,8 – att jämföra med högskolelärnarnas bedömning på 2,7. Gymnasielärarna anser alltså att eleverna på studieförberedande program har en god skrivförmåga generellt, medan högskolelärnarna tycker att studenternas skrivförmåga generellt endast är Ok, med lite minus.

Studenternas Förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen, som får 2,9 (Ok) av högskolelärnarna, kan närmast jämföras med elevernas Läs-förståelse, vilket gymnasielärarna ger 3,9 (God), och möjligen med Förmåga att analysera texter, vilket får 3,7 (God, lite svagt) av gymnasielärarna. Även på detta område är alltså gymnasielärarnas bedömning högre.

Förmåga till kritiskt och självständigt tänkande var det enda område som var formulerat på exakt samma sätt för högskole- och gymnasielärarna. De förra uppskattade studenternas förmåga på detta område till 3,0 (Ok), de senare uppskattade elevernas motsvarande förmåga till 3,8 (God).

Sammantaget kan vi konstatera att gymnasielärarnas bedömning av eleverna på studieförberedande programs kunskaper och färdigheter på de områden som närmast motsvarar de områden som högskolelärnarna bedömde studenterna på genomgående är högre – kring en hel enhet högre, till och med. Störst skillnad är det beträffande skrivförmåga, där gymnasielärarna verkligen tycker att eleverna är bättre än vad högskolelärnarna tycker att studenterna är. Därefter kommer det vi kan kalla förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen och förmåga till kritiskt och självständigt tänkande, och sist, med minst skillnad mellan de två lärargruppernas bedömning, kunskapsområdena (gymnasielärarnas bedömning är fortfarande högre, men skillnaden mot högskolelärnarnas är mindre än för övriga områden). Möjligen påverkas gymnasielärarnas bedömning av att de följer eleverna under längre tid och kanske väger in elevens *utveckling* på ett område i sin bedömning. Högskolelärnarna träffar vanligen studenterna under ett kortare kursmoment, vilket kan göra att tyngdpunkten än mer läggs på bedömning av studentens ”ursprungliga” kunskaper och färdigheter; något utvecklingsperspektiv hinns inte med.

Utöver de områden som liknade de som högskolelärnarna fick bedöma studenterna på, fick gymnasielärarna bedöma några ytterligare förmågor hos eleverna. Här finns det intressanta resultat att ta del av! Vi anade i högskolelärnarnas svar att studenterna idag kanske är bättre på muntlig

---

också var motiverat att de fick bedöma fler och mer preciserade områden än högskolelärnarna.

framställning än tidigare, men eftersom detta är en förmåga som får litet utrymme och inte alls testas på samma sätt som till exempel skrivförmåga i undervisningen på högskolan<sup>1</sup>, var det svårt att få någon entydig bild. På gymnasiet har muntlig framställning dock en mycket större och mer självklar plats i svenskundervisningen, vilket gjorde det logiskt att be gymnasielärarna att bedöma också sådana förmågor hos eleverna. I tabellen kan vi se att muntlig förmåga (att våga tala i grupp och att kunna formulera diskussionsinlägg, hålla tal o.d.), tillsammans med kreativitet är det som lärarna tycker att eleverna på studieförberedande program, och i stora drag elever på yrkesförberedande program också, är allra bäst på. Eleverna är alltså bäst på något som högskolan inte primärt testar! Undervisningen i muntlig framställning är också, förutom på rena retorikkurser, ganska obefintlig på högskolan – här missar högskolan antagligen en möjlighet att få studenterna att ytterligare förbättra sig på detta område, genom att ytterligare öka deras medvetenhet om skillnader mellan talspråk och skriftspråk, mellan förberett och oförberett tal.

Även elevernas förmåga att lyssna när andra talar, vilken kan sägas vara kopplad till muntlig förmåga, anses god av gymnasielärarna.

Kreativ förmåga är förstås något som kan användas på olika sätt i olika sammanhang. Inom vetenskaplig forskning kan kreativ förmåga sägas ha att göra med förmågan att ha nya idéer om vad som kan vara intressant att forska om, att kunna upptäcka vetenskapliga problem och att kunna se saker på nya sätt. På så sätt har kreativitet – och bör ha – en viktig roll att spela i högskolans verksamhet. Ofta är detta en roll som tyvärr, av tradition, inte odlas i grundutbildningen, och heller inte i forskarutbildningen, för den delen. Ofta värdesätts förmågan att korrekt återge och använda sig av andra forskares teorier högre än, och ibland på bekostnad av, förmågan att komma med något nytt och eget; kvalitativ vetenskaplig forskning måste rimligen rymma båda dessa aspekter. Jämför också resonemanget om att ”tänka rätt” tidigare.<sup>2</sup>

Ofta förknippas nog kreativitet med konstnärligt skapande. I svenska språket innebär detta vanligen skönlitterärt skrivande och drama (att spela upp och kanske skriva pjäser och filmmanus). Inte heller dessa områden får vanligen något utrymme i de vanliga kurserna i svenska språket på högskolan. Här missar nog många svenskinstitutioner på högskolan en möjlighet att ”fånga in” många potentiella svenskstudenter genom att låta moment i skönlitterärt skrivande ingå i grundkurser, eller

---

<sup>1</sup> I alla fall inte på den institution där undersökningen gjordes.

<sup>2</sup> Detta är mina egna uppfattningar.

genom att erbjuda åtminstone kortare kurser i skönlitterärt skrivande. Ett intresse för skönlitterärt skrivande som odlas kan för vissa studenter leda över till ett bredare intresse för svenska språket, ett intresse som kan komma att omfatta också sakprosaskrivande och andra aspekter av språket som semantik och syntax.

Gymnasielärarna fick också bedöma elevernas förmåga att arbeta vetenskapligt. Elever på studieförberedande program anses i snitt ha en Ok (lite plus) förmåga på detta område. Bedömningen ligger i nivå med kunskapsområdena, det vill säga lägre än för övriga färdighetsområden.

#### **4.2.2. Elevernas styrkor och svagheter**

Vi bad också gymnasielärarna att kort själva nämna vad de i språkdelen av svenskämnet generellt ser som elevernas styrkor respektive svagheter. Deras svar överensstämmer till stor del med deras värdering av elevernas kunskaper och färdigheter, men bilden kompletteras något. Lärarnas svar är också sinsemellan mycket enhetliga.

Bland elevernas styrkor lyfts särskilt muntlig förmåga (inklusive presentationsteknik, att våga tala i grupp, diskutera och retorik) och kreativitet fram. Många lyfter också fram en villighet hos eleverna att uttrycka sig och att kommunicera, både i tal och skrift. En del lärare tycker att eleverna är bra på struktur, argumentation och textanalys. Vissa lärare tycker att eleverna har (och får) ett hyfsat korrekt språk och att de gör få stavfel.

Bland elevernas svagheter dominerar bristande korrekthet. Exempel som nämns är meningsbyggnadsfel, särskrivningar, ordföljdsfel, stavfel, satsradningar, svårigheter att skilja på tal och skrift och bristande styckeindelning. Flera lärare nämner att elever brister i ordkunskap (ordförråd, ordförståelse). Flera lärare har skrivit ”grammatik” som en svaghet, och verkar därmed i första hand avse att eleverna gör grammatiska fel när de skriver. En lärare har skrivit grammatiska kunskaper och en annan språkhistoria.

Andra svagheter som nämns är bristande språklig medvetenhet, bristande förmåga att variera sig språkligt, och svårigheter att formulera sig. Struktur, informationstydnings, att hantera källor, att läsa längre och svårare texter anser vissa lärare att elever har problem med. Engelsk ordföljd och ”datorspråk” nämns av någon lärare som svagheter. Att elever ibland slarvar, till exempel när de skriver, nämns. ”Det ska gå fort = slarv”, skriver en lärare. En annan lärare nämner ”olust inför att bear-

beta sina texter” som en svaghet hos eleverna. En lärare avger ett längre, intressant omdöme om elevernas svagheter:

Struktur, exakthet (variation/bredd) när det gäller ordval (både muntligt och skriftligt). Eleverna använder gärna pronomen vilket kan leda till otydlighet i texten. Oförmåga att använda hela abstraktionsstegen – att ha med både övergripande resonemang samt konkreta exempel som kan illustrera/motivera deras övergripande tankar.

Naturligtvis finns det skillnader i vad lärarna lyfter fram som elevernas styrkor och svagheter i svenska språket generellt. En lärare kan anse att eleverna är bra på något, som att strukturera texter, och en annan lärare kan tycka att eleverna är dåliga på precis samma sak. Sådana skillnader i lärarnas uppfattningar är säkerligen kopplade till vilken skola, program, klasser och enskilda elever läraren har sina erfarenheter ifrån. Det finns också någon enstaka lärare som ibland har en från de flesta andra avvikande uppfattning om något. Några tydliga gemensamma uppfattningar hos lärarna framgår dock: styrkor hos eleverna är ofta att de är bra på allt som har med muntlig framställning att göra, de är kreativa och har en vilja att kommunicera och att uttrycka sig i tal och skrift. Den svaghet som oftast lyfts fram är bristande korrekthet i främst skriftspråket, och en del andra svårigheter som har med skrivande att göra, liksom möjligen att elever tycker att det ska gå undan när de arbetar och därför slarvar en del. Vi kan vidare notera att de styrkor och svagheter som lärarna lyfter fram hos eleverna nästan uteslutande har med färdigheter att göra – att skriva, tala och analysera.

#### ***4.2.3. Skillnader mellan elever på studieförberedande och på yrkesförberedande program***

Det som är mest slående när man tittar på tabellen med gymnasielärarnas bedömningar av elevernas kunskaper och färdigheter är dock egentligen inte skillnaderna mot högskolelärnas bedömningar av studenternas kunskaper och färdigheter, utan de stora skillnaderna i bedömning mellan elever på studieförberedande och på yrkesförberedande program. Skillnaderna är slående. Eleverna på studieförberedande program anses genomgående mycket bättre, mellan 0,9 och 1,6 enheter bättre, än eleverna på yrkesförberedande program, på de områden vi frågade om. Det område där skillnaden anses minst (0,9) är Kunskaper om språksociologiska aspekter (detta är dock inget område som brukar få jättestort utrymme i undervisningen). Det område där skillnaden an-

ses störst, 1,6, är Förmåga att arbeta vetenskapligt. Nästan lika stor skillnad, 1,4 till 1,5 enheter, är det i bedömningen av skrivförmåga, läsförståelse, förmåga att analysera texter, lyssna när andra talar och kreativ förmåga. Eleverna på studieförberedande program får vanligen i snitt omdömet God av lärarna, i några fall Ok, om sina kunskaper och färdigheter. Eleverna på yrkesförberedande program får för hälften av samma områden omdömet Bristande av lärarna, och för andra hälften omdömet Ok. Tre av dessa Ok är dessutom svaga, det vill säga de närmar sig omdömet Bristande.

De områden som eleverna på yrkesförberedande program anses bäst på, och de områden där skillnaderna mot eleverna på studieförberedande program är minst (fast fortfarande stora) är muntlig förmåga och förmåga till kritiskt och självständigt tänkande.

Vi frågade också lärarna om spridningen i kunskaper och färdigheter i svenska språket mellan program, klasser och elever. Det finns lärare som i dessa kommentarer talar om skillnaderna mellan studie- och yrkesförberedande program. ”Det är generellt stora skillnader mellan yrkesförberedande och studieförberedande” och ”Har erfarenhet av HP [handelsprogrammet?] och SP [sambandsprogrammet], där SP-eleverna ’vågar’ mer generellt både muntligt och skriftligt”, säger två lärare. En lärare ger en längre kommentar om skillnaderna mellan elever på studie- och yrkesförberedande program:

Det är stor skillnad mellan elevers kunskaper på yrkesförberedande och studieförberedande program. När det gäller skillnader mellan elever i samma klass på ett yrkesförberedande program kan spridningen ibland vara stor. Vissa elever kan ha klart mycket bättre kunskaper än andra. När det gäller spridningen bland elever på studieförberedande program så kan den också variera. I en klass kan det finnas väldigt svaga respektive väldigt duktiga elever. Men jag upplever en jämnhet bland många elever i en klass på ett studieförberedande program.

Läraren betonar också något vi ska återkomma till – att det också kan vara stora skillnader i kunskaper och färdigheter mellan elever i samma klass. Men läraren säger sig också uppleva en större jämnhet i kunskaperna bland elever på studieförberedande program än på yrkesförberedande, där läraren uppfattar att spridningen kan vara större.

På en av skolorna i undersökningen, en liten friskola, märks det att lärarna är osäkra på om estetiska programmet ska räknas som studieförberedande eller som yrkesförberedande. ”Inga större skillnader mer än att de på [det] yrkesförberedande programmet är mer avslappnade i förhållande till kunskap och betyg”, skriver en lärare på skolan, apropå



spridning i kunskaper och färdigheter mellan elevgrupper och elever. ”På vår skola är inte spridningen särskilt stor, de flesta är mycket motiverade och engagerade. Vi har endast studieförberedande program!” säger en annan lärare på samma skola. Skolan är liten, och har förutom det estetiska programmet endast naturprogrammet och samhällsprogrammet. Det är en mycket populär skola med höga intagningspoäng, och generellt mycket duktiga elever.

#### 4.2.3.1. *Samma svenskurser för alla elever?*

Svenska är ett kärnämne på gymnasiet och de två obligatoriska kurserna Svenska A och Svenska B läses av alla elever på alla program. Kurserna ska ge grundläggande högskolebehörighet<sup>1</sup>, och den nationella kursplanen är densamma, oavsett program. Samtidigt finns i den nationella kursplanen ett uttalat önskemål om anpassning efter studieinriktning. I den nationella kursplanen anges målsättningar som eleverna ska uppnå, men dessa är mycket generellt formulerade och medger stort tolkningsutrymme och anpassning till bland annat elevgrupp, vilket också är avsikten. Något konkret innehåll preciseras inte i den nationella kursplanen i svenska. Det står till exempel ingenting om hur många romaner en elev bör läsa och analysera för ett godkänt betyg (en? tio? ingen?), eller hur många och hur avancerade texter eleven ska skriva. Räcker det, för att ta ett enkelt och tydligt exempel, att visa att man har läst en roman genom att sammanfatta den översiktligt och lägga till en kort kommentar om bokens budskap som man uppfattar det, eller bör man under sin gymnasietid i svenska ha läst och skriftligt analyserat åtminstone ett tiotal romaner, där analysen inkluderar komposition, språk och stil, tematik, person- och miljöskildring med mera?

Störst är skillnaderna mellan studieförberedande och yrkesförberedande program, även om, som vi hört och ska höra, undantag finns (starka elever i svenska på yrkesförberedande program och svaga på studieförberedande). Vanligen är det stor skillnad på svenskurserna mellan till exempel fordonsprogrammet och samhällsprogrammet. Skillnaderna är både kvantitativa (hur mycket man gör i form av antal uppgifter och dessas omfattning) och kvalitativa (vilket djup olika uppgifter görs på). Dessutom är det stor skillnad i innehåll. På yrkesprogrammen

---

<sup>1</sup> Här kan vi dock fundera över om *att ge grundläggande högskolebehörighet* är detsamma som *att vara högskoleförberedande*. Kanske finns det en intressant semantisk skillnad mellan uttrycken.

anpassas ofta svenskan efter elevernas yrkesämnen, medan den på studieförberedande program ofta har en mer allmän, och mer studieförberedande, inriktning.

Det finns mycket som är positivt med för alla elever gemensamma kärnämneskurser. Mycket troligt lär sig ett större antal elever idag mer än tidigare, däribland i svenska. Det är också positivt att skillnaderna mellan elever åtminstone i teorin minskas, på så sätt att många elever slipper känna att de redan från början är sämre för att de går en lättare och mer anpassad kurs än andra. Naturligtvis finns det något fantastiskt i att elever på program som el och fordon säger att de möjligen kan tänka sig att läsa svenska på högskolan, som vi såg i kapitlet om eleverna. Innan gemensamma kärnämneskurser för alla elever infördes är en rimlig gissning att flertalet elever i dessa klasser skulle ha skrikit ut ett kraftfullt *Nej!!!* på den frågan. Samtidigt finns det en skolverklighet som kursplaner och betygsättning måste fungera i och anpassas till – en verklighet som ibland gör att ursprungliga intentioner inte alltid uppnås, fast man tvingas hitta lösningar som gör att de formellt verkar ha uppnåtts.

#### 4.2.3.2. Rättvis betygsättning i svenska?

I den nationella kursplanen preciseras inget konkret innehåll som eleverna ska ha klarat av för ett visst betyg, framförallt inget kvantitativt sådant. Läraren måste själv avgöra. Många svensklärare hamnar följaktligen i konflikt med sig själva. Å ena sidan har läraren vanligen en egen uppfattning om vad som *egentligen* är en godkänd nivå i svenska på gymnasiet, å andra sidan ställs hon eller han inför den nivå som, utifrån elevernas förkunskaper och med en rimlig arbetsinsats, är möjlig för många elever att uppnå. Kan en lärare, år efter år, sätta betyget Icke godkänd på flertalet elever i en hel klass? I teorin *Ja*, i praktiken *Nej* – få människor står ut med en sådan för alla inblandade otroligt negativ arbetssituation.<sup>1</sup> Lärarens dubbla roller som pedagog och examinator inverkar olyckligt på betygsättningen. Som examinator kan det vara helt riktigt att sätta ett IG i betyg på en elev som till exempel läst sin första roman någonsin under gymnasiesvenskan, med motiveringen att en

---

<sup>1</sup> Ytterligare en märklig omständighet som *kan* försvåra för lärare att sätta IG i betyg är att läraren själv på många skolor sedan, utan någon extra ersättning, förväntas sköta dessa elevers tenterande för att nå upp till godkänt betyg – konstruera uppgifter och prov, handleda, bedöma.

roman inte räcker. Som pedagog är det direkt felaktigt att sätta ett IG i betyg på en sådan elev, eftersom eleven tagit ett stort och avgörande steg framåt i sin läsutveckling, och kanske kommer att fortsätta att läsa på egen hand – vilket ett IG i betyg skulle kunna sätta stopp för. ”Jaha, det var ändå inte tillräckligt, och jag är tydligen lika dålig i svenska som jag alltid varit, ingen idé att försöka mer”, kanske en sådan elev tänker.

Jag vill inte här påstå att betyg som är direkt missvisande vanligen delas ut av svensklärare på gymnasiet, men ibland finns det en tendens att belöna arbetsinsatser – att eleven gjort vad som är rimligt för eleven att klara av, utifrån sina förkunskaper, och vilket ändå någorlunda kan stämma in på de ganska luddigt formulerade målsättningarna i den nationella kursplanen. I skolans verklighet kan det enda rimliga i sådana fall vara att ge ett godkänt betyg, till exempel i svenska. Betyget kan därmed på sätt och vis sägas vara individrelaterat, istället för målrelaterat. Men betyder detta G i sådana fall att eleven, förutom formell högskolebehörighet, också har de kunskaper och färdigheter i svenska språket som krävs dels för att läsa på högskolan i allmänhet, dels för att eventuellt läsa just svenska språket? Tyvärr är svaret på den frågan i många fall *Nej*. Ett godkänt betyg i Svenska B behöver inte betyda tillräckliga kunskaper och färdigheter för dagens högskolestudier, framförallt inte i svenska språket – även om det formellt gör det.

Det är kontroversiellt och kanske inte politiskt korrekt att säga att det i praktiken är stor skillnad på kärnämneskurser, bland annat i svenska, mellan främst studieförberedande och yrkesförberedande program – och att skillnaderna inte bara kan relateras till programmens inriktningar, utan också är kvantitativa och kvalitativa. Det är lika kontroversiellt och inte mindre politiskt inkorrekt att säga, eller ens antyda, att ett godkänt betyg i till exempel svenska på gymnasiet inte alltid motsvarar tillräckliga kunskaper för vidare studier – eller kanske ens för yrkes- och privatliv. Men det måste sägas.

#### ***4.2.4. Skillnader mellan elever på kommunala skolor och på friskolor***

I den stad där undersökningen gjordes finns det många friskolor på gymnasienivå, däribland skolor som är mycket populära bland många elever och följaktligen har höga intagningspoäng. Två sådana skolor deltog i undersökningen. Friskolorna har i den aktuella staden med omgivningar kommit att innebära en verklig konkurrens för de kommunala gymnasieskolorna: många elever väljer friskolor istället för kommunala

skolor. Uppdelningen av eleverna mellan friskolor och kommunala skolor kan bidra till att öka spridningen i elevernas förkunskaper och färdigheter inför högskolestudierna.

Om vi tittar närmare på lärarnas bedömningar av elevernas kunskaper och färdigheter (studieförberedande program) upptäcker vi snart att särskilt lärarna på den ena av dessa båda friskolor, en skola som är en av de mest populära och har ett av de högsta söktrycken i området, genomgående gör en högre bedömning av sina elevers kunskaper och färdigheter än lärarna på de övriga tre skolorna. Omvänt gör lärarna på de kommunala skolorna, särskilt på den ena, genomgående en lägre värdering av sina elevers kunskaper och färdigheter. Det kan vara intressant att i en tabell ställa lärarnas bedömningar på dessa båda skolor mot varandra. I de fall det lägsta värdet finns på den andra kommunala skolan, och i något fall på den andra friskolan, ges detta inom parentes.

TABELL 5. *Gymnasielärarnas bedömningar av elevernas kunskaper och färdigheter på en friskola och en kommunal skola.*

<b>Kunskap eller färdighet</b>	<b>Medelvärde av lärarbedömning på "bästa" friskolan</b> (studieförberedande program)	<b>Medelvärde av lärarbedömning på "sämsta" kommunala skolan</b> (studieförberedande program)
Skrivförmåga: korrekthet	4,4 God (+)	3,7 God (-)
Skrivförmåga: variationsförmåga/bredd	4,3 God (+)	3,7 God (-)
Läsförståelse	4,5 Mycket god (-)	3,6 God (-)
Förmåga att analysera texter	4,5 Mycket god (-)	3,3 Ok (+)
Muntlig förmåga: att våga tala i grupp	4,8 Mycket god	4,0 God
Muntlig förmåga: kunna formulera diskussionsinlägg, hålla tal o.d.	4,5 Mycket god (-)	3,9 God
Lyssna när andra talar	4,3 God (+)	4,1 (3,6) God (God -)
Förmåga till kritiskt och självständigt tänkande	4,3 God (+)	3,6 God (-)
Kreativ förmåga	4,3 God (+)	4,1 (4,0) God
Förmåga att arbeta vetenskapligt	4,0 God	3,1 (3,0) Ok
Kunskaper om språkteoretiska aspekter (grammatik, språkhistoria etc.)	3,8 God	3,4 (3,0) Ok (+), Ok
Kunskaper om språksociologiska aspekter	3,3 (3,4) Ok (+)	3,4 (3,1) Ok (+), Ok

I tabellen visas alltså hur lärarna på två olika skolor, en friskola och en kommunal skola, bedömer elever på studieförberedande program. Elevgruppen är alltså densamma i båda fallen. Detta till trots kan vi se att skillnaderna i bedömning är stora mellan de båda skolorna. Friskolelärarna ligger nästan genomgående mycket högre än lärarna på den kommunala skolan. De enda områden där värdena är ungefär lika är för kreativ förmåga och kunskaper om språksociologiska aspekter. På flera områden är skillnaden i värdering slående: för läsförståelse, förmåga att analysera texter och förmåga att arbeta vetenskapligt ligger friskolelärarna mellan 0,9 och 1,2 enheter högre än lärarna på den kommunala skolan.

Är då eleverna på friskolan så mycket bättre än eleverna på den kommunala skolan som deras lärares värdering ger vid handen? Här får man väga in den risk för över- eller undervärdering som alltid uppstår när en lärare eller lärargrupp endast undervisar en viss typ av elever. Men det finns också ett annat sätt att sätta lärarnas värdering i perspektiv: elevernas intagningspoäng från grundskolan. På friskolan i tabellen är denna intagningspoäng genomgående mycket hög. På den kommunala skolan ligger intagningspoängen lägre. Detta förhållande säger oss att de två lärargruppernas bedömningar av elevernas kunskaper och färdigheter på den ”bästa” friskolan och den ”sämsta” kommunala skolan antagligen är i stort sett korrekta.

Även den andra friskolan i undersökningen har höga intagningspoäng, om än inte lika höga som friskolan i tabellen. På frågan om spridning mellan program, elever etc. kommenterar några lärare på den skolan detta förhållande enligt följande: ”Det beror på vilken skola man arbetar på. Min skola har 240 som lägsta intagningspoäng [d.v.s. VG i snitt], förutom några få elever på musikprogrammet”, ”Eftersom jag arbetar på en friskola är det inte lika stor skillnad i klasserna som det var när jag var på yrkesprogram” och ”Hos mig ligger det mellan VG och MVG.” Värdena för elevernas kunskaper och färdigheter, enligt lärarnas bedömning, ligger på denna friskola, liksom på den andra kommunala skolan, vilken råkar vara en av de mest populära kommunala skolorna i staden med omnejd, vanligen ungefär lika, och mellan den ”bästa” friskolan och den ”sämsta” kommunala skolan.

Om elever går samma program, ska det ha någon betydelse vilken skola de går detta program på? Tyvärr kan vi konstatera att så ofta måste vara fallet. Det säger sig självt att undervisningen påverkas av elevgruppens generella nivå. Har de flesta eleverna höga kunskaper och färdigheter från början, är studiemotiverade och högpresterande, kan undervisningen självklart läggas på en högre nivå för gruppen som hel-

het, än om endast ett fåtal elever i klassen tillhör denna elevkategori. Även svaga elever gynnas vanligen av att det går många duktiga elever i klassen på så sätt att de dras med av de andras studiemotivation, och av att läraren får mer tid över för att hjälpa ett fåtal svaga elever, jämfört med om en majoritet i klassen behöver extra stöd. Det är en vanlig missuppfattning hos elever, och kanske hos andra också, att det skulle vara lättare att få bra betyg om man går i en dålig klass. I enstaka fall kan detta säkert hända, men vanligare är att duktiga elever ”dras ner” i en stökig, lågpresterande klass. Och under alla omständigheter, oavsett betyg, lär sig alla elever mer i en lugn och studiemotiverad miljö än i en stökig sådan med många för studier omotiverade elever.

De elever som väljer att gå på friskolor är vanligen elever från medelklassmiljöer med engagerade och medvetna föräldrar. Företrädesvis är de födda i Sverige och har föräldrar som också är det. Många av dessa elever har under hela sin skoltid haft, och har, stöd från hemmet i sina studier.

Det finns mycket att säga om friskolor kontra kommunala skolor. Vi kan här nöja oss med att konstatera att ett stort antal friskolor, där studiemotiverade och högpresterande elever samlas, leder till att skillnaderna i elevers kunskaper och färdigheter även på samma program ökar, på grund av att undervisningen anpassas efter elevgruppens generella nivå.<sup>1</sup> Tilläggas kan att även om detta förhållande vanligen gynnar eleverna på friskolornas studieresultat, är många elever på dessa skolor extremt stressade av betygshets, och vissa utvecklar olika typer av stressrelaterade sjukdomssymptom, som magkatarr, huvudvärk, nedstämdhet, sömnstörningar och ätstörningar.

Vi frågade också de gymnasielärare som undervisat i minst 15 år om något hänt med spridningen mellan studieinriktningar, klasser etc. Vi avslutar detta avsnitt med en kommentar från en sådan lärare vilken bland annat rör uppdelningen mellan friskolor och kommunala skolor. Läraren arbetar nu på en friskola, men har tidigare arbetat på kommunala skolor.

Frågan löd ”Om du svarade ja på förra frågan [om spridning], på vilka sätt har spridningen ökat?”, och läraren svarade:

Mellan svaga skolor och kvalitetsskolor så att elevuppdelningen blivit tydligare: svaga – studiemotiverade elever.

---

<sup>1</sup> Andelen friskolor varierar på olika orter i landet, varför effekterna förstås blir olika utifrån hur många av ortens elever som faktiskt går på friskolor.

#### 4.2.5. *Mer om skillnader mellan program, klasser och elever*

##### 4.2.5.1. *Duktiga naturelever och dåliga samhällselever?*

I gymnasielärarnas kommentarer framkommer en positiv bild av eleverna på naturprogrammet. Dessa verkar generellt uppfattas som ganska starka i skolan, och klasserna som relativt jämna. ”Natureleverna tenderar att kunna hantera de flesta språkliga situationer, medan våra estet- elever har en större spridning i sina kunskaper”, skriver en lärare på en friskola. Ytterligare några lärare, på kommunala skolor, kommenterar skillnaden mellan natureleverna och estet- och samhällseleverna: ”Jag har mest undervisat på estetprogrammet och lite på naturvetarprogrammet. På estetprogrammet finns en viss bredd av olika slags elever – ibland är det svårt att veta var jag som lärare ska lägga nivån”, ”Oftast heterogena klasser utom möjligtvis på NV” och ”NV-eleverna presterar generellt bättre, har bättre grund och är mer motiverade. Samhällseleverna har ofta stor spridning i klasserna. Några mycket duktiga och medvetna men fler med dåliga grunder från grundskolan.”

Eleverna på naturprogrammet anses alltså generellt duktiga av gymnasielärarna, medan esteteleverna kan vara svårplacerade, och samhällseleverna kan ha varierande nivå. ”Jag är främst på SP – stora skillnader i alla skrivandets aspekter. Vad gäller korrekthet upplever jag en försämring av förkunskaperna under mina tio år”, säger en lärare. ”Har bara erfarenhet av samhällsvetenskapliga programmet, men tycker att spridningen är stor mellan elever”, anser en annan. Även två lärare som tycker att spridningen mellan elever ökat över tid kommenterar eleverna på samhällsprogrammet: ”SP-programmet har fått en mycket otydlig profil och har i vissa sammanhang blivit ett negativt val. Där går många som inte vet vad de vill och vart de är på väg” och ”[Att spridningen blivit större] kan bero på att SP-elever är heterogena grupper, många är inte studiemotiverade.”

Är det så att ”duktiga” elever som vill gå studieförberedande program idag vanligen väljer naturprogrammet, medan ”svagare” elever som ändå vill gå en studieförberedande gymnasieutbildning väljer samhällsprogrammet? Har i detta fall programmets inriktning kommit att underordnas bilden av programmet? Det finns tecken som tyder på att så kan vara fallet. Samtidigt ger friskolelärarna en positiv bild av sina elevers kunskaper och färdigheter även på samhällsprogrammet. Här har även samhällseleverna höga betyg med sig från grundskolan. Även samhällsprogram med olika specialinriktningar på kommunala skolor kan vara mycket eftertraktade bland elever att gå, med åtföljande höga intag-

ningspoäng. Den möjligen negativa bild av samhällselever som tecknats ovan verkar i första hand gälla för det ”vanliga” samhällsprogrammet på kommunala skolor.

#### 4.2.5.2. *En ökande och annorlunda spridning än förr i elevernas kunskaper och färdigheter?*

Även inom program och klasser tycker många lärare på kommunala skolor, vilket vi just varit inne på för samhällsprogrammets räkning, att spridningen i kunskaper och färdigheter kan vara stor mellan eleverna, utom möjligen då på naturprogrammet. ”Relativt stora skillnader även på ett studieförberedande program. Elevernas läsning slår tydligt igenom i språket”, ”Jag tycker att det är stora skillnader mellan olika program. Men även inom en klass”, ”Jag undervisar endast på studieförberedande program, men i de klasserna kan det vara en stor spridning mellan till exempel förmåga att analysera texter, muntlig förmåga, läsförståelse och kreativ förmåga”, ”Stora skillnader på yrkesprogram”, ”Generellt stora skillnader, alltifrån illiterata till universitetsnivå”, ”I fordonsklasser är kunskaperna mycket olika! De flesta har dåliga eller medelgoda kunskaper, några få har bra”, ”Enorm spridning – hela spannet”, berättar några lärare.

På frågan ”Upplever du att spridningen i kunskaper och färdigheter mellan studieinriktningar, klasser, starka och svaga elever är större idag, jämfört med för cirka 15 år sedan och mer?”, vilken besvarades av fjorton lärare, svarade tre lärare att spridningen blivit väsentligt större och sju att den blivit större i viss mån. Tre lärare tyckte att spridningen på det hela taget var densamma, och en hade ingen uppfattning. Majoriteten av lärarna, tio av fjorton, med lång, minst 15 års, undervisningserfarenhet från gymnasiet ansåg således att spridningen i kunskaper och färdigheter mellan elever ökat över tid.

Dessa lärares kommentarer om på vilka sätt spridningen mellan eleverna ökat är mycket intressanta. Några har vi redan tagit del av, som den lärare som påpekade att uppdelningen mellan ”svaga skolor” och ”kvalitetsskolor” gjort att spridningen eleverna emellan ökat. Övriga lärare säger följande om på vilka sätt spridningen i kunskaper och färdigheter mellan eleverna ökat:

Det finns fler ’duktiga’ elever på de yrkesförberedande programmen och fler svaga på de studieförberedande.



De svaga eleverna är väldigt mycket svagare. Läsförståelse + ordkunskap, många gånger mycket bristfälliga kunskaper då det kommer till 1:an i gymnasiet.

Det har alltid funnits starka och svaga elever, men klasserna är mer heterogena idag i och med att alla elever går i gymnasiet. Idag går alltfler elever på studieförberedande program, elever som tidigare kanske skulle valt yrkesförberedande. Detta kan också bero på skolans läge. I staden är det vanligare att gå på studieförberedande, medan ute på 'landet' är det inte lika givet och självklart att studera vidare och därför går man på yrkesprogram.

Alla går ju på gymnasiet nu. Fler invandrare med sämre svensk-kunskaper nu.

I sina kommentarer om hur spridningen i kunskaper och färdigheter mellan eleverna ökat talar lärarna om nya elevgrupper, att "alla" går på gymnasiet idag, att det går fler starka elever på yrkesförberedande program och fler svaga på de studieförberedande. Fler elever har dåliga förkunskaper från grundskolan. De svaga eleverna har blivit fler på gymnasiet, och de är ännu svagare än tidigare.

Här kan vi se att gymnasielärarnas intryck stämmer överens med högskolelärarnas: högskolelärarna tycker också att andelen svaga studenter blivit större. En stor förklaring verkar vara att så många fler idag läser vidare, först på gymnasiet och sedan på högskolan. Bland dessa återfinns elever och studenter som tidigare skulle ha valt att börja arbeta tidigare, och elever och studenter med andra modersmål än svenska, vars sämre kunskaper i svenska språket kan leda till extra svårigheter i den svenska skolan. Gymnasiet tar emot nya elevgrupper, och högskolan nya studentgrupper, jämfört med tidigare. Som vi såg i kapitlet om studenterna har ganska många av dagens studenter *inte* någon förälder som tidigare läst på högskolan.

Men vi har också snuddat vid en annan problematik, och en annan möjlig förklaring till att de svaga eleverna blivit fler och svagare, och att fler studenter upplevs komma till högskolan med sämre förkunskaper än tidigare: den ökande uppdelningen mellan bättre och sämre skolor, och mellan bättre och sämre program. Att de i teorin högskoleförberedande kärnämneskurserna, bland annat i svenska, i praktiken kan ligga på mycket olika nivå och ha mycket olika innehåll, framförallt mellan stu-

dieförberedande och yrkesförberedande program, bör vara ytterligare en viktig anledning till studenterna i svenska språkets skilda förkunskaper.<sup>1</sup>

Ytterligare en intressant fråga, vilken varken gymnasielärarna eller högskolelärarna går in på så mycket i sina kommentarer, är förstås om de ”starka” eleverna också blivit fler, och i så fall på vilka sätt.

### 4.3. Har de blivit sämre?

Av någon anledning tycker vi människor ofta att det mesta blivit sämre i ett kort perspektiv, vanligen under vår egen livstid. Ekonomin är sämre, kriminaliteten har ökat, ungdomar skriver och talar sämre än när vi själva var unga, och så vidare. I ett längre perspektiv tycker vi vanligen att människan har gått framåt och har fått det bättre: värderingar, samhällen, medicin, allmän kunskapsnivå med mera är klart bättre idag än på medeltiden, skulle nog de flesta säga, och bättre än på 1800-talet också. Företeelsen har delvis med igenkänning att göra: ju större skillnaderna är, till exempel i samhällsstruktur och värderingar, desto bättre upplevs av många människor ”det man har”.

Detta resonemang utesluter förstås inte att saker och ting, även i det korta perspektivet, kan bli snabbt och kanske tillfälligt sämre. Men resonemanget syftar ändå till att peka på en viktig mekanism i det mänskliga tänkandet som lätt kan färga våra uppfattningar och omdömen felaktigt. Utbildningsväsendet är annorlunda idag jämfört med för bara något eller några tiotal år sedan. Kan det ha blivit sämre? Ja, det kan det. Kan det ha blivit bättre? Ja, det kan det. Har det förändrats? Ja.

Detsamma gäller förstås elevers och studenters kunskaper och färdigheter. Ja, de kan helt enkelt ha blivit sämre. Men de kan också ha blivit bättre. Hursomhelst kan vi konstatera att förändringar i kunskaper och färdigheter hos elever och studenter har skett. Antalet elever på gymnasiet och antalet studenter på högskolan, samt vilka kunskaper och färdigheter man mäter påverkar omdömet.

Vi har sett att högskolelärarna tycker att studenterna som helhet har sämre, och mer heterogena förkunskaper från gymnasiet idag än tidigare. Man kan inte längre räkna med någon gemensam förkunskapsnivå hos studenterna, upplever högskolelärarna, och studenternas allmänbildning är sämre. Vidare tycker dessa lärare att studenterna skriver

---

<sup>1</sup> En annan viktig aspekt som vi inte går närmare in på i detta sammanhang är förstås ämnets status: Hur attraktivt är det att läsa svenska språket på högskolan idag? Denna aspekt torde också påverka hur bra svenskstudenterna är.

mindre korrekt än förr, och att de har svårt att förstå och använda sig av kurslitteratur, framförallt av böcker: de har en bristande studieteknik. Möjligen har studenterna å andra sidan blivit bättre muntligt och tar en mer aktiv del i undervisningen. De har i mindre utsträckning ”skrivkramp” än tidigare. De har lätt för att ha åsikter och tänka själva – om än inte alltid så välgrundat, tycker lärarna.

Vilket intryck har gymnasielärarna – tycker de också att elevernas kunskaper och färdigheter förändrats över tid? Vi ställde denna fråga till de gymnasielärare som undervisat i minst cirka femton år på gymnasiet (av vilka alla utom en arbetade på de kommunala skolorna i undersökningen). Av de femton lärare som besvarade frågan tyckte tretton att elevernas kunskaper och färdigheter förändrats. De flesta valde svarsalternativet *Ja, i viss mån*. Vi ska ta del av de flesta av deras kommentarer:

[Eleverna] är mognare idag att ta till sig större språkfärdighet på fler sätt och områden.

[De är] sämre på stavning, ordkunskap. Bättre på det muntliga.

Kommunikativa förmågan har generellt sett förbättrats.

De läser sämre.

Frimodigheten är större men respekten för språket som värdefullt hantverk är mindre.

Jag tror att elever idag får mer träning i att tala. De vågar tala idag på ett annat sätt än tidigare.

De kommer till gymnasiet med ett mindre korrigerat språk, men uttrycksbehovet är detsamma. De är mer talspråkliga än skriftspråkliga. Läser mindre.

De är frimodigare i tal, till exempel med PowerPoint-presentationer.

Språknormer friare; mindre rädsla för muntliga presentationer.

Sämre känsla för språket, sämre korrekthet.

Läsförståelsen är sämre.

Gymnasielärarnas kommentarer stämmer nästan skrämmande väl överens med och förklarar väl högskolelärarnas intryck. Dagens elever är bättre muntligt än tidigare, men framförallt korrektheten har försämrats i

skrivandet. Kanske har de lättare för att skriva och skriver mer varierat än förr. Deras allmänna kommunikativa förmåga är god. De läser mindre och läsförståelsen har blivit sämre.

Så har de blivit sämre, eleverna och studenterna? Ja, på vissa områden, verkar det som. På andra områden har förbättringar skett. Och fler kan mer. Ytterst måste vi fråga oss om utvecklingen följer samhällets och individernas behov och är förenlig med en önskad utveckling i ett civiliserat samhälle. Kan vi svara *Ja* på sådana frågor finns det egentligen inga problem med den utveckling vi ser. Blir svaret i vissa fall *Nej* är problemen stora – och måste åtgärdas.

#### 4.4. Sammanfattning

Högskolelärarna i undersökningen anser att studenternas förkunskaper i svenska språket har minskat på senare tid. Ett område där detta märks tydligt är kunskap om grammatik. Studentgrupperna är också, beträffande kunskaper och färdigheter, mer heterogena än tidigare. Det finns inte längre någon gemensam referensram av kunskaper hos studenterna. Spridningen mellan studenterna har ökat, och de svagare studenterna har blivit fler. Många studenter har lätt för att skriva, framförallt ledig prosa, men korrektheten brister ofta. Studieteknik och förmåga att läsa och hantera kurslitteratur upplevs också som bristande hos många studenter. Många högskolelärare uppfattar att studenterna vill ha korta kompendier och tydliga anvisningar av läraren. Studenterna är aktiva i diskussioner och bra på att tänka själva, men ibland är åsikterna alltför dåligt grundade i fakta. Möjligen har studenterna blivit bättre muntligt – men detta testas sällan i svenskan på högskolan i undersökningen.

Högskolelärarnas bild bekräftas och förklaras av gymnasielärarna. Eleverna är i svenska duktiga på muntlig framställning, de är kreativa och tycker om att uttrycka sig och att kommunicera. De är sämre på mer formella språkliga aspekter, som korrekthet. Spridningen mellan bra och dåliga skolor, mellan program, klasser och elever kan vara stor, och har ökat, anser gymnasielärarna. Skillnaderna är stora mellan studie- och yrkesförberedande program, men också mellan till exempel bra och dåliga samhällsklasser.

Att fler läser på gymnasiet och på högskolan, och delvis nya grupper av elever och studenter (från studieovana miljöer och med andra modersmål än svenska) kan vara en delförklaring till de förändringar i

kunskaper och färdigheter som lärare upplever. Den eventuellt ökande utslagningen av svaga elever på gymnasiet kan vara en annan.

Elevers och studenters kunskaper och färdigheter i svenska språket har förändrats på senare tid. En stor skillnad är att formella kunskaper i till exempel grammatik och språkhistoria fått träda tillbaka till förmån för ett mer färdighetsbetonat utövande av kommunikation i tal och skrift. Om detta är en önskvärd och lyckad utveckling måste ytterst avgöras utifrån hur samhällets och individernas behov av svenska språket ser ut idag.

## **5. Vad händer med svenskämnet på gymnasiet? Gymnasielärarna berättar**

I förra kapitlet fick vi reda på att eleverna, enligt gymnasielärarna, är bra på och ofta tycker om att uttrycka sig i tal och skrift. De är kreativa och har ofta åsikter. Däremot är de sämre på mer formella språkliga aspekter, som korrekthet och grammatik. Denna bild stämmer överens med högskolelärnarnas bedömning av studenternas kunskaper och färdigheter. Bakom gymnasielärarnas omdömen anar vi framväxten av ett delvis nytt svenskämne på gymnasiet – ett ämne där delvis andra förmågor än tidigare prioriteras och uppmuntras hos eleverna. Stämmer detta intryck? Vi vänder oss återigen till gymnasielärarna för att höra efter vad de har att berätta om svenskundervisningen på gymnasiet. Vad gör man i svenska språket? Vilka områden prioriteras? Hur arbetar man? Vad syftar språkundervisningen ytterst till? Mot slutet av kapitlet vänder vi åter till högskolelärnarna. Vet högskolelärnarna något om vad som händer med svenskan på gymnasiet? Stämmer utvecklingen med högskolelärnarnas uppfattning om hur svenskundervisningen på gymnasiet och på högskolan bör skilja sig åt? Vad tycker högskolelärnarna om studenternas beteende i undervisningssituationen? Dessa och andra frågor ska vi beröra i detta kapitel. Vi börjar med bilden av svenskämnet på gymnasiet idag, förmedlad av gymnasielärarna i undersökningen.

### **5.1. Svenskämnet på gymnasiet idag**

Det finns naturligtvis mycket att ta upp kring undervisningen i ett visst ämne, både beträffande vilken syn på ämnet som verkar råda och hur undervisningen riktas in och bedrivs. I detta avsnitt ska vi ta upp vilka faktorer som gymnasielärarna upplever styr deras undervisning i svenska språket, förhållandet mellan språk och litteratur i ämnet, vilka moment som får mest utrymme i språkdelen av svenskan, hur man arbetar och examinerar och hur svenskan används tillsammans med andra

ämnen. Sist i avsnittet berörs svenskämnet status i förhållande till andra ämnen, såsom lärarna upplever den.

### *5.1.1. Vilka faktorer styr undervisningen?*

Det finns i stora drag två saker som påverkar undervisning: direktiv från myndigheter (vad ska undervisningen innehålla, vad ska den syfta till) och den praktiska undervisningssituationen (vad fungerar i klassrummet). Lärarens egen övertygelse om vad som är viktigt för eleverna att lära sig, och kanske lärarens egna intressen inom ämnet, kan också inverka på undervisningen, liksom eventuella önskemål på den skola undervisningen äger rum på (om skolan till exempel har en viss profil).

Vi frågade gymnasielärarna i undersökningen hur mycket de bedömde att ett antal olika faktorer påverkade deras undervisning i svenska. Faktorerna var kopplade till de områden som precis nämnts. Den skala lärarna fick använda var: 1 = Påverkar inte alls, 2 = Påverkar lite, 3 = Påverkar och 4 = Påverkar i högsta grad.

De 35 lärare på fyra olika gymnasieskolor som fyllde i enkäten gjorde den samlade bedömningen att den nationella kursplanen i svenska tillsammans med elevernas kunskaper och färdigheter var de två faktorer som påverkade deras undervisning i svenska allra mest (i högsta grad). Dessa två faktorer fick samma värde, 3,6. Det är alltså direktiv från myndigheter, här i form av det ämnesinnehåll som definieras av Skolverket i den nationella kursplanen i svenska (syften, målsättningar, betygskrav etc.) och utgångspunkten i klassrummet (var eleverna befinner sig i ämnet, ifråga om kunskaper och färdigheter), som, inte oväntat, i första hand styr de flesta lärares svenskundervisning. Lärarna försöker tolka och anpassa direktiven i den nationella kursplanen utifrån och i enlighet med sina elevers förutsättningar.

Därefter ansåg lärarna att deras undervisning också påverkades av elevernas önskemål (3,3), gruppstorleken och den lokala kursplanen i svenska (3,2), programmets inriktning (3,0), nationella provet (för språkdelen i ämnet) och vad i ämnet läraren själv är mest intresserad av (2,9), liksom av ekonomiska resurser på skolan (2,5). Skolans profil (2,4) och läromedel (1,9) ansågs påverka lite.

Det finns förstås en del skillnader i värdering av faktorerna skolorna emellan, och naturligtvis också lärarna emellan, varav några särskilt kan nämnas. Den lokala kursplanen i svenska värderas högre på friskolorna, där den anses påverka undervisningen i högsta grad (den får på dessa skolor faktiskt högre värde än den nationella kursplanen), än på de

kommunala skolorna, där den nationella kursplanen generellt ges tolkningsföreträde framför den lokala av lärarna. Detta resultat är inte oväntat. Friskolorna i undersökningen är små, ganska nya skolor med övergripande profiler, och få lärare som undervisar i varje ämne. På sådana skolor blir det lätt så att lärarna arbetar närmre varandra, och att de försöker skapa en gemensam inriktning och gemensamma krav i undervisningen i ett visst ämne, gärna i enlighet med skolans profil.<sup>1</sup> På en ny skola med få lärare i varje ämne är det ofta de lärare som faktiskt undervisar i ämnet som också skrivit den lokala kursplanen, varför de också är mer motiverade att arbeta enligt den. På en kommunal skola med många lärare i till exempel svenska, en skola som funnits länge, kan den lokala kursplanen ligga längre ifrån vad som händer i klassrummen. Den kan ha skrivits för länge sedan och upplevs kanske inte av till exempel nya lärare på skolan som aktuell, eftersom dessa inte fått vara med och påverka hur den utformats. Vanligt är att den innehåller ett antal ”minsta gemensamma nämnare”, sådant som flertalet lärare i ämnet kan enas kring bör ingå i svenskundervisningen, som att eleverna ska skriva ett visst antal uppsatser och läsa ett visst antal böcker i svenska, men att den i övrigt medger stor frihet för de enskilda lärarna att utforma sin egen undervisning, vilket ofta innebär individuella tolkningar av den nationella kursplanen.

På skolor, kanske särskilt på friskolor, där man vill visa upp sig utåt för att locka elever, anses det ofta att ”det ser bra ut” gentemot föräldrar, elever och även Skolverket att ha en lokal kursplan. Lärare kan också uppleva den lokala kursplanen som ett stöd i den egna undervisningen och kanske också i betygsättningen – att vissa inslag och krav i ett ämne är lika för alla elever på skolan. Samtidigt vill många lärare också kunna anpassa sin undervisning efter elevgrupp och egna intressen – och inte minst efter det undervisningsmaterial de arbetat fram under åren.

Elevernas önskemål värderas i undersökningen högst av lärarna på den populäraste friskolan, där tre av de fyra lärarna satt en fyra på hur denna faktor påverkar deras undervisning: de anser således att elevernas önskemål påverkar deras undervisning i svenska i högsta grad. Den fjärde läraren har satt en trea, påverkar, på denna faktor. På de tre övriga skolorna ligger snittvärdet runt 3,2-3,3. Även i detta sammanhang är det lätt att se ett samband mellan en liten friskolas popularitet, behov av att locka elever för att ”överleva”, och att lärarna försöker tillgodose ele-

---

<sup>1</sup> I undersökningen värderas dock inte skolornas profil anmärkningsvärt högt av lärarna på någon skola. De skolor där profilen får högst värde, runt 3, är de två mest populära skolorna, varav den ena är en friskola och den andra en kommunal skola.



vernas önskemål i undervisningen. Samtidigt kan man inte utesluta att eleverna kanske faktiskt önskar sig den undervisning som bäst fyller deras behov, särskilt om det är fråga om duktiga och studiemotiverade elever, vilket verkar vara fallet på denna skola.

Lärarna gavs också möjlighet att lägga till egna alternativ i form av ytterligare faktorer som de ansåg påverkade deras svenskundervisning. Få lärare gjorde detta, vilket bör kunna tolkas som att de viktigaste faktorerna fanns med i frågan. Två lärare har dock lagt till faktorerna ”det jag tror att de [eleverna] behöver i sina liv” och ”läs- och skrivproblem”. Ytterligare två lärare har kommenterat frågan. Den ena kommentaren talar om att lärarna trots att gruppstorleken kan vara ansträngande stor försöker ge samma undervisning ändå, som de skulle ha gjort om grupperna varit mindre. Den andra berör också elevernas behov av svenska i livet efter skolan. Kanske är detta egentligen den faktor som på ett mer personligt, filosofiskt plan styr många lärares undervisning allra mest, och det var synd att den inte fanns med bland de faktorer som alla lärare fick bedöma. Vi låter kommentaren ifråga avsluta detta avsnitt.

Eftersom jag anser att det är oerhört viktigt för eleverna att kunna använda sitt språk (muntligt och skriftligt) efter skolan (högre studier/arbetsliv) så påverkar det givetvis min undervisning.

### **5.1.2. *Fördelningen mellan språk och litteratur i ämnet***

Svenskämnet i gymnasieskolan innehåller idag både språk och litteratur. Eleverna får betyg på kurser, Svenska A och B, vilka ska inkludera båda dessa delar av ämnet, istället för att ämnesbetyg som tidigare ges i dels språk, dels litteratur. Förhållandet mellan språk och litteratur är olika i Svenska A och Svenska B. När lärarna i undersökningen tillfrågades om hur fördelningen mellan språk och litteratur var i deras svenskundervisning kommenterade också några lärare frågan med att svenskkurserna i sig har olika inriktning inom ämnet. Denna reservation till trots uppgav 23 av de 34 lärare som besvarade frågan att språk och litteratur fick lika stort utrymme i deras svenskundervisning. Åtta lärare svarade att språkdelen av ämnet dominerade i deras undervisning, och tre lärare svarade att i deras undervisning dominerade litteraturdelen.

I sina kommentarer talade några av de lärare som valt svarsalternativet *Språk och litteratur får lika stort utrymme* om att språk och litteratur ofta slås ihop i undervisningen: ”[Språk och litteratur får lika stort utrymme] samtidigt, inte var för sig”, ”Svårt att avgöra då de ofta ’vävs

ihop”, ”...jag utgår ofta från litteraturen i skrivandet till exempel”. Ofta utnyttjas litteraturen som innehåll i språkundervisningen, i både skriftliga och muntliga uppgifter. Eleverna kan till exempel få skriva om och muntligt redovisa om en författare eller en roman, eller göra en modern tolkning av en myt. Ren litteraturhistoria, vilket ofta innebär att eleverna får läsa in idéer, författare och verk som hör till skilda litterära epoker, är dock svårare att integrera i språkundervisningen. Vi kan fundera över hur även detta förhållande med ett svenskämne istället för två och integration av språk och litteratur i undervisningen påverkar litteraturhistoriens ställning i dagens gymnasieskola.

### *5.1.3. Undervisningen i svenska språket*

Vad gör man i språkdelen i svenskämnet på gymnasiet? Vad lägger man tid på? Hur arbetar man? Vi ställde dessa frågor till gymnasielärarna i undersökningen.

#### *5.1.3.1. Vilka moment får mest utrymme?*

Att ett moment får stort utrymme i tid räknat i undervisningen behöver inte betyda att det automatiskt ses som viktigare än andra moment. Vissa moment tar helt enkelt längre tid att genomföra än andra. Ska till exempel alla 32 elever i en klass hålla varsitt muntligt föredrag tar detta ett antal lektioner och veckor att genomföra, medan en skrivuppgift, som alla skriver samtidigt, kan genomföras på mycket färre lektioner. Denna reservation till trots säger det förstås något om vad som prioriteras i undervisningen vilka moment läraren brukar lägga mest tid på.<sup>1</sup>

Vi bad lärarna att tala om vilka fem moment de brukade lägga mest tid på i språkdelen av svenskämnet, och att rangordna momenten efter hur stort utrymme de fick. Tid och utrymme användes alltså synonymt i frågan. För att göra det lättare för lärarna att urskilja moment och för oss att sammanställa deras svar, uppmanades de att använda sig av moment (kunskaper och färdigheter) som de i frågan innan fått värdera.<sup>2</sup> De

---

<sup>1</sup> Hur mycket tid läraren själv lägger på ett visst moment är en annan sak: i lärarens tid inkluderas också förberedelser och efterarbete, som bedömning av inlämnade uppgifter.

<sup>2</sup> Resultatet av denna värdering redovisas i nästa kapitel.

kunde också lägga till egna moment, som inte fanns med i föregående fråga.

De kunskaper och färdigheter i svenska språket lärarna hade att utgå från var följande: Skriva korrekt, Genreanpassat skrivande, Kunskap om språkssystemet, Textanalys, Språksociologi, Språkhistoria, Kunskap om grannspråken, Vetenskapligt förhållningssätt och Muntlig framställning. Frågan besvarades av 29 lärare. Tre lärare på friskolorna avstod från att besvara frågan med motiveringen att de tyckte att det var svårt att rangordna vilket utrymme olika moment fick i deras undervisning. De lärare som besvarat frågan har i stor utsträckning använt sig av de givna momenten, ibland med vissa omformuleringar.

Så vilka moment får störst utrymme i gymnasielärarnas undervisning i svenska språket? Vi ska titta på hur många gånger de olika momenten överhuvudtaget, oavsett plats, finns med bland de fem moment lärarna tog med.<sup>1</sup> De fyra moment som nämns oftast av lärarna är Muntlig framställning (27 gånger), Textanalys (26 gånger), Skriva korrekt (19 gånger) och Genreanpassat skrivande (19 gånger). Dessutom har sex lärare tagit med momentet Skriva och en har med Kreativt skrivande, vilket ökar på skrivandets kvot totalt sett. Slutsatsen blir att nästan alla lärare som besvarat frågan har med dessa moment (muntlig framställning, analysera och skriva texter (korrekt och genreanpassat)) bland de fem moment som får störst utrymme i deras undervisning i svenska språket. Inte oväntat är det också dessa fyra moment som huvudsakligen har placerats på första och andra plats av de fem momenten, det vill säga de får störst utrymme i lärarnas undervisning. Egentligen är det inte förrän på femte plats som andra moment på allvar börjar tränga undan dessa fyra moment i lärarnas rangordning.

Så hur är det med de övriga momenten lärarna hade att välja på när de gjorde sin rangordning? Kunskap om språkssystemet (grammatik) har tagits med tio gånger, alltså av en tredjedel av lärarna. Sex av dessa gånger har momentet placerats på femte plats. Här är det intressant att notera att alla utom en av de lärare som medtagit grammatiken bland sina fem moment arbetar på de kommunala skolorna. Merparten, sex lärare, arbetar på den ena kommunala skolan. Här har sex av nio lärare tagit med grammatik, mot tre av femton på den andra kommunala skolan. På denna kommunala skola har de flesta svensklärarna minst femton års undervisningserfarenhet; det är ett äldre lärarkollegium. På de övriga skolorna arbetar huvudsakligen lärare med kortare undervisningserfarenhet i år räknat, vilka tog examen senare. De "äldre"

---

<sup>1</sup> Inte alla lärare tog med fem moment dock, några tog med fler, några färre.

lärarna är också de enda som ibland gett grammatiken en bättre placering än på femte plats: en gång på andra plats, en gång på tredje, och två gånger på fjärde. Lärarna på skolan med det ”äldre” kollegiet har också två gånger tagit med språkhistoria bland de fem momenten. På den andra kommunala skolan finns språkhistoria med en gång. Totalt har språkhistoria alltså medtagits tre gånger, av tre lärare.

Ett moment som istället i högre utsträckning medtagits av de ”yngre” lärarna, på den andra kommunala skolan och på friskolorna, är Vetenskapligt förhållningssätt (11 gånger), och Vetenskapligt skrivande (3 gånger). Endast en lärare på skolan med det ”äldre” svensklärarkollegiet har med detta moment bland de fem som får störst utrymme, att ställa mot tio av femton lärare på den andra kommunala skolan, och tre av de fem friskolelärarna som besvarat frågan.

Här ser vi alltså en intressant skillnad mellan skolorna, vilken verkar vara kopplad till när lärarna tagit examen. Det verkar som att äldre lärare i större utsträckning än yngre prioriterar grammatiken i svenskundervisningen, medan yngre lärare i större utsträckning prioriterar ett vetenskapligt förhållningssätt, vilket i svenska ofta innebär vetenskapligt skrivande. Här verkar ett paradigmskifte ha skett, vilket kan vara kopplat till vilken högskoleundervisning lärarna själva fått. Ofta vill man föra vidare det man själv upplevt som viktigt på högskolan till gymnasieeleverna. Även skrivningarna i den nationella kursplanen inverkar förstås.<sup>1</sup>

Av de två kvarvarande momenten på listan har åtta lärare tagit med språksociologi, huvudsakligen på femte plats. Ingen lärare har med Kunskap om grannspråken bland de fem moment som får mest utrymme. Några ytterligare moment som nämns av enstaka lärare är Journalistiskt [skrivande?], Argumentation, Språkvetenskap, Ordkunskap och Följa instruktion.

Det är uppenbart att de moment som totalt sett får störst utrymme i undervisningen i svenska språket på gymnasiet är att analysera och skriva texter, varvid korrekthet och genreanpassning ses som viktigt, och muntlig framställning. Den bild detta trettiotal lärare på fyra skolor ger är mycket enhetlig, och det finns ingen anledning att betvivla att den är representativ för svenskundervisning på gymnasiet generellt. Den enda skillnad i lärarnas rangordning som kan noteras är att ”äldre” lärare

---

<sup>1</sup> Vi frågade inte uttryckligen efter lärarnas ålder, och antagligen har det större betydelse vilken utbildning de fått än hur gamla de är. För enkelhetens skull talar jag ibland om ”äldre” lärare, och avser då de lärare som tagit examen längre tillbaka, och ”yngre” lärare, med avseende på dem som tagit examen på senare år.

oftare tar med grammatik, medan ”yngre” lärare oftare har med vetenskapligt förhållningssätt.

### 5.1.3.2. *Arbetsätt och examinationsformer*

Arbetsätt och examinationsformer styrs naturligtvis av undervisningens innehåll. Vi har precis fått veta att en stor del av undervisningen i svenska språket på gymnasiet ägnas åt att skriva och analysera texter, och åt muntlig framställning. Därför är det inte överraskande att de arbetsätt lärarna beskriver är föreläsning, självständigt arbete, grupp-arbete och diskussion. Huvudintrycket är att föreläsningar, eller genomgångar, som många lärare kallar det, är ganska korta och ofta kanske innebär att läraren ger instruktioner till en uppgift, medan huvuddelen av elevernas arbete i svenska språket bedrivs självständigt, och ibland i grupp. Några lärarkommentarer som visar på detta förhållande är följande: ”20 % föreläsningar. 70 – 80 % självstudier”, ”Korta genomgångar följt av självständigt-/grupparbete” och ”Kort genomgång av struktur/syfte etc. Därefter ofta stoffsamling och disponeringsövning i grupp innan eleverna gör individuella uppgifter.”

Examinationsformerna följer den bild som redan tecknats. Flertalet lärare nämner olika typer av muntliga och skriftliga redovisningar som den examinationsform de huvudsakligen använder sig av i undervisningen i svenska språket. Endast tio av 35 lärare som besvarat frågan nämner också prov. Några av lärarnas beskrivningar av examinationsformerna lyder: ”Uppsatser, kortare tal, debatter, grammatikprov (ett, SvA [Svenska A-kursen]”, ”Uppsatsskrivning (med eller utan förberedelse), aktiva diskussioner om språkliga förändringar, skriva recension och refererat, grammatikprov muntliga. Föredrar novellskrivning. Textläsning med diskussion om språkliga fenomen”, ”Olika former av texter, skrivna hemma eller i skolan”, ”Skriva, skriva, skriva, tala, tala, tala + respons”, ”Inlämningsuppgifter, muntliga presentationer”, ”Olika former av muntliga och skriftliga redovisningar, förberedda hemma eller i skolan. Sällan prov” och ”Uppsatser och småprov”.

Inte heller de lärare som nämner prov verkar ge dem något större utrymme som examinationsform. I den mån prov förekommer verkar det oftast handla om enstaka eller mindre prov. Vanligen utgörs examinationsformerna, som sagt, av olika typer av muntliga och skriftliga redovisningar.

Hur stor del av skrivuppgifter som görs av eleverna hemma respektive i skolan under lektionstid verkar variera. Inte alla lärare kommenterar detta.

terar detta, så det är svårt att få någon tydlig bild. Flera lärare nämner dock att eleverna författar skriftliga inlämningar även under lektionstid. Syftet med detta verkar vara att läraren ska kunna vara säker på att eleverna verkligen skrivit texterna själva.

#### 5.1.4. *Samarbete med andra ämnen*

I dagens gymnasieskola ses det ofta som positivt och modernt att samarbeta med andra ämnen i ämnesintegrerande projekt. Lärare som endast håller sig för sig själva och bedriver ren ämnesundervisning betraktas ofta som reaktionära och opedagogiska. I detta finns en tanke om att eleverna ska lära sig att tillämpa sina ämneskunskaper, att skaffa sig erforderliga kunskaper utifrån till exempel ett visst problem vilket rör flera ämnen, och att se större sammanhang, som till exempel att det är viktigt att skriva bra vad man än skriver, och inte bara i svenska. Detta synsätt antas också motivera eleverna bättre att ta till sig olika kunskaper och färdigheter.

På frågan ”Händer det att du samarbetar med andra ämnen i svenskundervisningen?” har 27 lärare ringat in *Ja*, och nio lärare *Någon enstaka gång*.<sup>1</sup> Inte en enda lärare har ringat in *Nej*. Detta får förstås tolkas som att svensklärarna i undersökningen är positiva till att låta svenskan ingå i ämnesintegrerande projekt, vilket många också är, men samtidigt får man ha i åtanke att det idag ofta anses att man *bör* samverka med andra ämnen i undervisningen, åtminstone ibland, även om detta sällan är ett direkt uttalat krav. Den kommunala skolan med det äldre kollegiet har procentuellt det största antalet lärare som svarat *Någon enstaka gång* (fyra av elva) istället för *Ja*. Av de nio friskolelärare som besvarat frågan har åtta svarat *Ja*, och endast en *Någon enstaka gång*. Även i detta sammanhang kan det således finnas en skillnad mellan äldre och yngre svensklärare på så sätt att de yngre lärarna är mer benägna att samarbeta med andra ämnen än de äldre.

Vi bad också lärarna att beskriva hur samarbeten med andra ämnen kan se ut. Vilka ämnen kan man samarbeta med, och i vilka typer av uppgifter? Lärarnas beskrivningar av dessa ämnesintegrerande projekt är mycket intressanta och säger mycket om svenskämnets roll i dagens gymnasieskola. Därför tar jag med ganska många av lärarnas kommentarer:

---

<sup>1</sup> En lärare har alltså svarat två gånger, eftersom det totala antalet lärare blir 36 istället för 35.

Samarbetar med deras projektarbeten där de får öva på PowerPoint & presentationsteknik. (Svc) Ämnet de ska redovisa är deras projektarbete.

Till exempel av vetenskaplig rapport som berör något annat ämnesområde.

Planerar ett samarbete ihop med musik där eleverna arbetar med låttexter på svenska.

Utredande uppsats med So- eller No-ämnena. Retorik/politik med sh.

Nättidning, ett samarbete mellan svenska/samhällskunskap/Webbdesign.

Kriminalhistoria/teknik SV/ENG/KE. Politiska idéer, SV/SH (upplysningen).

Till exempel argumenterande text kring ett ämne inom biologi. Låt eleverna skriva om stamcells forskning, ta ställning och argumentera för eller emot ämnena.

Yrkesämnet till exempel projekt som innefattar informationssökning och muntlig eller skriftlig redovisning.

Mycket varierande!! Exempelvis 'sh-projekt', samarbete med SH och HI = förberedelse: läsning roman som utspelar sig under 1900-talet, 'forskning' om släkt + svensk 1900-talshistoria, redovisning i form av reportage.

Precis nyligen har jag haft ett samarbete med mediekommunikation. Vi har arbetat med ett reklamkampanjupplägg. Allt ifrån hur språket och bilderna påverkar till produktion av exempelvis annons.

Projekt med de flesta kurserna/ämnena involverade. Rapporter, redovisningar, utställningar, dramatiseringar.

Med teater/musik: De skriver manus, sagor som blir föreställning.

Tvårvetenskapliga tematiska studier/projekt. Arbetar enbart så för närvarande + 'verktygspass' med ren färdighetsträning.

Till exempel matematik; utredande text med problemformulering inom matteämnet – i sv-ämnet blir texttypen som sådan föremålet.

Ordkunskap och yrkesspråk i yrkesförberedande förberedelse för EU-rollspel, ämnena för skrivning från karaktärsämnena.

Till exempel naturkunskap - att referera och söka information.

Romananalys i samarbete med psykologi. Natur- och samhällsvetenskapliga projekt till exempel naturkatastrofer, livsmedelssituationen i världen, farsoter, kropp och själ, medeltiden i samarbete med historia etcetera.

Exempel, Shakespeare – eleverna läser ett verk i svenskan eller engelskan. Spelar upp – dramatiserar – några valda episoder på engelska. Engelskspråkläraren är med under detta uppspel. Exempel 2. Referat – artiklar i samverkan med biologi, naturkunskap. 3. Historia – muntliga redovisningar.

Naturkunskap. Referera innehållet i artiklar från tidskrifter eller nätet. Skriva sammanställningar/översikter. Jämföra källor.

Vad alla dessa citat, tillsammans med de som ej medtagits, tydligt visar är att svenskämnet sällan bidrar med något ämnesinnehåll när det ingår i ämnesintegrerande projekt. Svenskan är verktyget, i form av att söka och sammanställa information, skriva olika typer av texter och göra muntliga presentationer. Innehållet i dessa projekt kommer från andra ämnen, som samhällskunskap, historia, religion, biologi, matematik med flera. Endast undantagsvis verkar svenskan bidra med något ämnesinnehåll. I de fall ett sådant nämns verkar det i första hand vara från litteraturdelen av ämnet detta innehåll hämtas, i form av roman-, författar-, eller epokläsning i samarbete med till exempel historia eller engelska. Svenskan används också till kreativt skapande i samarbete med andra konstnärliga ämnen, som musik. Här är det dock eleverna själva som skapar sitt innehåll. Det verkar vanligt att svenskämnet används som verktyg i samarbete med elevernas karaktärsämnen, det vill säga de ämnen som utmärker ett visst program, till exempel yrkesämnena på yrkesförberedande program.

En lärare skriver som kommentar till en senare fråga om svenskämnets status att ”Det finns ofta en önskan att få med svenskläraren när eleverna arbetar med olika projekt”. På ett sätt pekar detta mot att svenskämnet ses som centralt och viktigt på gymnasiet idag. Samtidigt är det svenska språket som verktyg som verkar värderas av lärarna i de andra ämnena.

Vad vi bör fundera över är förstås bilden av svenskämnet som ämne i dagens gymnasieskola. Börjar ämnet tappa sin identitet som självständigt ämne med eget ämnesinnehåll? Håller svenskan på att bli ett allmänt hjälpämne till andra ämnen, vilka i högre grad står för innehållet i verksamheten? Och vilket är egentligen svenskämnets, språkdelens, eget, unika innehåll – vari består det? Vi ska återvända till dessa frågor senare.



### 5.1.5. *Svenskämnets status*

Lärarna fick också svara på frågan ”Hur uppfattar du synen på svenskämnet på din skola, från skolledning och kolleger i andra ämnen?” genom att ringa in en siffra på en skala från ett till fem, där ett betydde att *svenska ses som ett oviktigt ämne*, tre att *svenska ses som ett ämne bland alla andra*, och fem att *svenska ses som ett extra viktigt ämne*. Som man kanske kunde förvänta sig hamnar snittet bland lärarna på 3,1, vilket alltså innebär att lärarna som grupp uppfattar att *svenska ses som ett ämne bland alla andra* på deras skolor. Möjligen intressant är att friskolelärarna har något lägre snittvärden på denna fråga (2,5 och 3,0), medan de kommunala skolorna ligger högre (3,2 och 3,3). På de kommunala skolorna finns det några lärare som bedömt svenskämnets status med en fyra eller femma, vilket det inte gör på friskolorna. Den skola som har det högsta snittvärdet är skolan med det ”äldre” svensklärarkollegiet – de som oftare undervisar i grammatik och kanske i mindre utsträckning medverkar i ämnesintegrerande projekt. Detta är en intressant tendens: Sjunger svenskämnets status i takt med att ämnet tappas identitet i form av eget ämnesinnehåll? Borde det inte vara tvärtom – att ämnets status höjs när andra lärare och skolledning märker hur användbart det är för alla andra ämnen? Dock är värderingsskillnaderna och lärargrupperna alldeles för små för att någon sådan slutsats säkert ska kunna dras.

De få lärarkommentarer som finns till denna fråga talar om att skolledningar inte ser svenskämnet som viktigt och att ”språkämnen har låg status generellt”. ”Önskar att jag kunde sätta en 5:a [har satt en 3:a]. Svenska är det viktigaste ämnet, på vilket alla andra ämnen vilar. Jämför våra nordiska länder!”, skriver en lärare, och menar därmed att modersmålet som ämne har högre status i våra grannländer.

I en övrig kommentar i enkäten har en lärare skrivit att ”[Undersökningen] kändes viktig för svenskämnet har degraderats så mycket.” Tyvärr preciserar inte läraren *hur* ämnet har degraderats.

Intressant i sammanhanget är också den glädje och entusiasm vi mött från gymnasielärarna på våra undersökningsskolor över att vi gjorde den här undersökningen. Svensklärarna i undersökningen har ofta sagt att de tycker att det är roligt att någon för en gångs skull intresserar sig för svenskämnet, istället för andra ämnen. Även om inte heller dessa uttalanden utgör något statistiskt tillförlitligt underlag är de ändå i sammanhanget, svenskämnets status, värda att notera.

## 5.2. Hur har undervisningen i svenska på gymnasiet förändrats?

I skildringen ovan av svenskundervisningen på gymnasiet idag får vi bilden av att särskilt språkdelen av ämnet alltmer riktas mot att använda språket i olika sammanhang, gärna tillsammans med andra ämnen, medan de mer rena kunskapsmomenten i språkdelen minskar. Det är nästan som att ett nytt svenskämne börjar träda fram. Stämmer detta intryck med vad gymnasielärare med minst femton års undervisningserfarenhet berättar ifråga om och i så fall hur undervisningen i svenska på gymnasiet har förändrats?

Av de sexton lärare som besvarat frågan ”Om du jämför din undervisning i svenska språket idag med för 15 år sedan, och eventuellt ännu längre tillbaka: Har den förändrats?” har elva lärare valt svarsalternativet *Ja, väsentligen*, och resterande fem lärare *Ja, i viss mån*. Alla sexton lärare med minst 15 års undervisningserfarenhet anser alltså att undervisningen i svenska språket förändrats, och merparten tycker att den förändrats mycket.

Lärarna ombads också tala om hur undervisningen förändrats. Kommentarererna är mycket intressanta, och vi ska ta del av en del av dem här:

Från föreläsning till elevcentrerade övningar. Från grammatik till praktisk tillämpning. Från extra mycket skriva till mer retorik och muntlig kommunikation/argumentation.

Minskat beroende av lärobok. Slutat med prov.

Nya kursplaner och betygskriterier, ny läroplan, program mål. Förändrade arbetssätt. Utvecklad didaktisk kompetens.

Eleverna läste mer böcker förr och hade därmed större läsvana. Inställningen till ämnet har däremot förbättrats.

Jag tänker längre än tre gymnasieår nu och jag är tryggare i att kunna bedöma elever utan faktaprov. De nya kursplanerna gjorde också att jag bytte fokus.

Jag föreläser mindre, elevernas medverkan och aktivitet är stor. Dialog.

Skrivprocessen och mina kunskaper i retorik har gett mig redskap att träna eleverna i hela arbetsgången från analys till färdig slutprodukt. Litteraturundervisningen har inte samma utrymme och djup som tidigare. Tid saknas.

Vi har en gymnasieskola för alla där alla har samma kursplan, betygskriterier – Dåliga förutsättningar att ge alla en chans att utvecklas utifrån sina förutsättningar.

Litteraturhistoriens minskning på grund av sammanslagningar av de 2 betygen och färre timmar till ämnet. Sämre allmänna kunskaper på grund av minskad läsning generellt.

Färre 'kateder'-lektioner, mer grupp-arbeten.

Mindre fokus på litteraturhistoria. Mer elevaktivitet. Mer utnyttjande av tekniska hjälpmedel.

Förr betydligt mer föreläsande och användande av läromedel mer. Nu mer självständigt arbete och sammanställande från fler källor.

Lärarnas kommentarer ger en tydlig bild av att elevaktiviteten och andelen självständigt arbete ökat avsevärt i svenskundervisningen. Även om det i frågan betonades att det var språkdelen av ämnet vi var intresserade av nämner ändå flera lärare att undervisningen i litteraturhistoria minskat – antagligen finns här åtminstone en delförklaring till att föreläsningar blivit mindre vanliga i svenska. Några lärare nämner också den nya kursplanen i svenska, vilken bland annat innebär att språk och litteratur slagits samman till ett ämne. Det är intressant att flera lärare säger att användningen av läroböcker minskat – jämför högskolelärnarnas intryck av att studenterna har svårt att hantera kurslitteratur, framförallt böcker.

Om kommentarerna har en positiv eller negativ ton varierar. En del lärare verkar uppleva förbättringar med den förändrade svenskundervisningen, andra upplever försämringar. En ung friskolelärare som inte undervisat i femton år men som ändå valt att besvara frågan är dock ohöjligt positiv: "Mycket roligare och mer kreativ undervisning idag än för 15 år sedan." Vi får anta att läraren jämför med sin egen gymnasietid.

Vi frågade också denna lärargrupp, lärare med minst femton års undervisningserfarenhet i svenska på gymnasiet, om de upplevde att syften och målsättningar med undervisningen i svenska språket förändrats. Av de sexton lärarna svarade sju *Ja, väsentligen*, åtta svarade *Ja, i viss mån*, och en svarade *Nej, på det hela taget inte*. Lärargruppen som helhet ansåg alltså att även syften och målsättningar med undervisningen förändrats, och inte bara till exempel arbetsätten. Även här är lärarnas kommentarer mycket intressanta:

Mer kommunikativt tänkande.

Stavning och d[ylikt] mindre viktigt. Det muntliga tar större plats.  
Tydligare målfokusering och större valfrihet när det gäller att nå målen.

Man hade mer grammatikundervisning förr och gör fler större projekt numera.

Från fakta till funktion. Från medelbetyg till utveckling.

Mindre korvstoppling, mer utförande av färdigheter.

Att elever idag förväntas skriva utredande texter. Det fria skapandet och poesin är svårt att hinna med.

Jag upplever att fokus har flyttats från 'traditionell' litteraturundervisning, till mer stora svep (på grund av tidsfaktorn) och bättre stöd och hjälp till eleverna i den skriftliga och muntliga delen.

Den västerländska bildningstraditionen äger inte samma giltighet längre.  
Kärnan i ämnet konkretiseras av mig annorlunda idag.

Mer kommunikation, mer inriktning mot muntlig och skriftlig framställning än tidigare, skrivprocessen, nya elevgrupper, formella kunskaper i till exempel stavning och grammatik mindre viktiga, funktionalitet istället för fakta... Bilden av ett nytt svenskämne bekräftas av lärarna: ett ämne med nya syften och målsättningar, där undervisningen i svenska språket bedrivs på nya sätt och med nytt innehåll, eller åtminstone med ett nytt fokus. Det centrala i detta nya svenskämne verkar vara *Kommunikation* – att använda språket för att kommunicera med andra i tal och skrift. Det är mot detta syfte undervisningen till stor del riktas. Eleverna ska lära sig att på ett adekvat sätt förmedla ett innehåll i ett visst sammanhang. Innehållet kan komma från litteraturdelen av ämnet eller från andra skolämnen, eller skapas av eleverna själva (kreativt skapande, personliga intressen och åsikter etc.).

I klassrummet pågår också i många fall en ständig dialog mellan läraren och eleverna kring undervisningen – vad man gör och varför, samt kring hur man ska arbeta. Eleverna deltar aktivt i undervisningens utformning. Kommunikationen finns också i skolvardagen. Många lärare verkar positiva till detta "nya svenskämne", andra är mer negativa, åtminstone till delar av förändringen.

### 5.3. Hänger högskolelärarna med i utvecklingen?

Hittills i det här kapitlet har bilden av ett förändrat svenskämne på gymnasiet tecknats, utifrån gymnasielärarnas iakttagelser. Det är, åtminstone delvis, ett nytt svenskämne som börjar träda fram. Flera av de problem med svenskstudenterna som högskolelärare upplever har börjat få en förklaring. Undervisningen i svenska språket på gymnasiet idag är i första hand funktionellt och kommunikativt inriktad, undervisningen i rena kunskapsmoment, som grammatik, har minskat avsevärt. Det muntliga har fått en framträdande roll, även i form av diskussioner i klassrummet. Elevaktivitet i undervisningssituationen uppmuntras, att läraren och eleverna för en dialog kring undervisningen. Föreläsningar och prov har minskat till förmån för korta instruktioner från läraren, självständigt arbete och inlämningsuppgifter. Svenska språket är i första hand ett redskap, medan innehållet i muntliga och skriftliga uppgifter hämtas från litteraturdelen av ämnet, från andra ämnen eller skapas av eleverna själva. Läsningen har minskat bland annat genom att läroböcker används i mindre utsträckning än förr, och kanske också för att litteraturdelen av ämnet fått ett minskat utrymme till förmån för språkdelen.

Bilden bekräftar högskolelärarnas intryck av bristande formella förkunskaper hos studenterna och av att studenterna ibland har svårt att hantera kurslitteratur, särskilt böcker. Högskolelärarnas intryck att studenterna idag har lättare att uttala sig i klassrummet, men att uttalandena inte alltid är helt genomtänkta, bekräftas också: från gymnasiet är studenterna vana att ha en pågående dialog med läraren. Att studenterna har lätt för att skriva förklaras också av att de har stor vana från gymnasiet vid skrivande. Den bristande korrektheten som högskolelärarna upplever är möjligen svårare att förklara: att eleverna ska skriva korrekt var ett av de moment som gymnasielärarna sa sig ägna mest tid åt i språkundervisningen i svenska. Samtidigt finns det gymnasielärarkommentarer som talar om att till exempel stavning anses mindre viktigt idag och att det muntliga får större utrymme. Den allmänna betoningen av kommunikation och funktionalitet, av att eleverna ska utveckla färdigheter som de kan ha nytta av hela livet efter gymnasiet, kan antagligen också leda till att felrättandet begränsas till förmån för att viljan att skriva och uttrycka sig uppmuntras. Som lärare vill man inte riskera att elever "lägger av" eller hämmas i sin språkutveckling av för mycket felrättande.

Men hur är det då med högskolelärarna – hänger de med i denna utveckling mot ett nytt svenskämne på gymnasiet? Delvis har väl redan frågan besvarats, genom att det framgår att många högskolelärare är

ganska frågande inför och irriterade över det de upplever som bristande förkunskaper, skrivfel, bristande studieteknik m.m. hos studenterna. Många talar i och för sig också om bland annat behovet av anpassning till nya studentgrupper. Övergripande kan sägas att samtidigt som många högskolelärare har uppfattningar om vad studenterna bör ha med sig i svenska språket från gymnasiet till högskolan (vad de bör ha gjort och på vilken nivå), säger de flesta också att de inte vet särskilt mycket om vad undervisningen i svenska språket på gymnasiet idag egentligen innehåller.

I följande avsnitt ska vi ta del av högskolelärarnas svar på frågor som rör förhållandet mellan gymnasieskolans och högskolans respektive undervisning i svenska språket. Delvis är frågorna och svaren allmänna för hur gymnasieskola och högskola förhåller sig till varandra, men i rubriken till frågorna ses det att frågorna rörde undervisning i svenska, och lärarna svarar också utifrån sin erfarenhet av att undervisa i just svenska språket på högskolan.

### ***5.3.1. Är högskolan bra på att möta gymnasieskolan och de förändringar som sker i den?***

I sina svar på frågan ”Anser du att vi på institutionen överlag är bra på att möta gymnasieskolan och de förändringar som sker i den?” betonar flertalet högskolelärare, som tidigare nämnts, att de vet för lite om vad svenskundervisningen på gymnasiet innehåller. Några svar lyder ”Vet ej så mycket om den svenska gymnasieskolan”, ”Ingen uppfattning”, ”Jag tror att vi ofta har för dålig kunskap om vad som sker i gymnasieskolan och det kan göra att man har svårt att veta vilken nivå man skall lägga sig på initialt” och ”Jag är inte insatt i detta – men skulle gärna veta mer om hur situationen i språkundervisningen faktiskt ser ut idag i gymnasieskolan. Övergången till Svenska A [första grundkursen] verkar vara tung och svårforcerad för många”<sup>1</sup>.

En del lärare verkar frukta att högskolan ska sänka kraven, vilket kommer att leda till kvalitetssänkning i undervisningen – detta för att anpassa kraven efter den ”dåliga” undervisningen i svenska på gymnasiet. Detta uttrycks i kommentarer som ”Av ren bekvämlighet kan det hända att vi sänker kraven, släpper igenom mer etc. Men det är en farlig utveckling!” och ”Kravlös mjuk vänlighet = gymnasieskolan. Faran är

---

<sup>1</sup> Grundkursen i svenska språket, 20 poäng, inleds på institutionen i undersökningen med ett grammatikmoment.

väl att samma tendens tas upp här och vart tar då begreppet kvalité vägen?” Även i en kommentar som ”Jag tror att vi missbedömer vad de haft för möjligheter att lära sig. Vi har för dåliga kunskaper om innehållet i dagens skola”, framgår detta synsätt: problemet är att eleverna får lära sig för lite i svenska på gymnasiet idag – av oklar anledning, men bland annat verkar de inte mötas av tillräckliga krav. Ytterligare en kommentar som visar på detta synsätt är:

Tanken är ju att högskolan skall ge fördjupade ämneskunskaper, mer problematisering etc., men den undervisning som bedrivs hos oss närmar sig allt mer den nivå som gäller gymnasiet. Det verkar finnas sådana brister på gymnasie- (och grundskole-)nivån att vi får lägga oss på gymnasienivån istället.

Å andra sidan är det en lärare som besvarar frågan om högskolan är bra på att möta förändringar i gymnasieskolan med ”Nej. Vi tar vår egen verklighetsbild för mycket för given och vi vet för lite om hur gymnasiet fungerar”, och som därmed uttrycker en mer ödmjuk inställning vilken innebär att anpassning måste komma från båda hållen.

### ***5.3.2. Hur kan högskolan bli bättre på att möta gymnasieskolan?***

Lärarna fick också ge förslag till hur högskolan skulle kunna bli bättre på att möta gymnasieskolan. I detta sammanhang talar många lärare om behovet av ökad kunskap om vad man gör i svenska på gymnasiet. Flera föreslår ett ökat samarbete och utbyte med gymnasieskolan. De vill få träffa gymnasielärare och ta del av kursplaner och läromedel i svenska på gymnasiet. Någon talar om diagnostiska prov när studenterna kommer till högskolan, för att få reda på vilka kunskaper de har. ”Gymnasieexamen (alt. inträdesprov) bör kunna garantera minimikunskaper och färdigheter så att grupperna börjar på samma nivå”, menar en annan lärare.

Ytterligare förslag till hur högskolan kan förbättra mottagandet av studenterna är genom att ha kurser i studieteknik och akademiskt skrivande för de studenter för vilka svenska är det första de läser på högskolan, och genom bättre information till studenterna om vad det innebär att läsa svenska på högskolan. I kommentaren nämns att högskolan först måste ta reda på mer om vilken arbetsmiljö studenterna kommer ifrån och vad de har gjort i svenska på gymnasiet. En lärare uttrycker samtidigt frustration och resignation inför den gymnasieskola som högskolan idag måste anpassa sig till:

Gymnasieskolan är ett lapptäcke av olika nivåer, krav, program, metoder – vad kan vi göra annat än att vara följsamma; om vi inte ska agera politiskt/fackligt för en grundläggande förändring – göra skolan statlig igen t.ex.

Just detta att man inte kan veta vad studenterna har gjort på gymnasiet och vad de kan, att det inte finns någon gemensam kunskaps- och färdighetsnivå hos studenterna efter gymnasiet, verkar många högskolelärare uppleva som det största problemet. Den minskade gemensamma allmänbildningen hos studenterna är ett annat problem. Ytterligare en kommentar som nämner båda dessa områden är följande:

Det stora problemet är just heterogeniteten! Dessutom en allmän tendens till mindre allmänbildning av traditionell typ (dvs. vad gäller litteratur, historia o.d.) som gör att man inte kan ta *något* för givet (eller är det bara jag som är för gammal och har för gamla referensramar?!).

Spridningen i kunskaper och färdigheter upplevs som stor mellan studenterna, och lärarna tycker att det är svårt att veta vilken nivå de ska lägga undervisningen på för att studenterna ska få sina behov tillgodosedda. Antagligen är dessa svårigheter störst i mer kunskapsbetonade moment, som grammatik, där gemensamma föreläsningar och lektioner avslutas med ett för alla studenter gemensamt prov. I moment som textanalys och textproduktion är det lättare för studenterna att göra uppgifterna på den nivå de befinner sig på, vilket övergripande gäller för alla mer färdighetsbetonade moment.

Sammanfattningsvis kan konstateras att merparten av högskolelärarna i svenska anser sig veta för lite om vad undervisningen i svenska på gymnasiet innehåller. Detta framgår också tydligt av att de förväntar sig en gemensam grund av bland annat vissa förkunskaper i ämnet – en grund som dagens gymnasieundervisning i svenska, utifrån den nationella kursplanen för ämnet, inte syftar till att ge.

### ***5.3.3. Vari bör skillnader mellan gymnasieundervisning och högskoleundervisning bestå?***

De skillnader som bör finnas mellan gymnasiets och högskolans undervisning, vilka högskolelärarna huvudsakligen lyfter fram, är ökade krav på högskolan på analysförmåga, problematisering, vetenskapligt förhållningssätt, självständighet i studierna och i egna resonemang, att ta ansvar för de egna studierna, att kunna hitta och bearbeta litteratur på



egen hand, teorimedvetenhet, kritiskt tänkande, att ha större helhetssyn och perspektiv på det man lär sig. ”Dessutom bör det ställas högre krav på skrivandet – den stilistiska förmågan och förmågan att skriva klart, koncist och begripligt”, tillägger en lärare. En annan nämner det akademiska skrivandet.<sup>1</sup>

I nedanstående citat kan vi se hur några högskolelärare formulerar de skillnader de tycker bör råda mellan gymnasiet och högskolans undervisning:

Ett ännu mer vetenskapligt och problematiserande förhållningssätt. Medvetenhet om olika forskningsinriktningar. Och om kunskapens relativitet.

Högre krav på analysförmåga, självständiga resonemang. Krav på att ta eget ansvar för sitt eget lärande, kunna avgöra vad som är det väsentliga i undervisningen och förmåga att prioritera det.

Komplexare frågeställningar, en annan form av applikation av kunskaperna, självständigare arbete.

Ökat initiativtagande från studenterna, att undervisningen skall vara mer dynamisk på högskolan än på gymnasiet och att studenterna skall ges större inflytande över undervisningens utformning och innehåll.

Att man kan förvänta sig vissa förkunskaper hos studenterna och snabbt bygga vidare på dem. Större självständighet och kapacitet hos studenterna.

Kräva större självständighet och främja kritiskt och kreativt tänkande.

Högskolan skall vara baserad på forskning och vetenskapligt tänkande. Vägen fram till svaret blir viktigare än svaret i sig, så att säga. Kritiskt tänkande, förmåga att på egen hand ta ställning till olika lösningar på problem är viktigare här. Att förstå varför man gör något.

Det är slående att merparten av det som högskolelärarna tycker särskilt bör utmärka högskoleundervisningen är sådant som idag har en central roll i gymnasiet undervisning. Vi har sett att sådant som självständigt arbete, informationssökning, textanalys, vetenskapligt förhållningssätt, problematisering och kritiskt tänkande är vanligt förekommande i svenskundervisningen, och även i andra ämnen, på gymnasiet idag. Ofta är dessa moment centrala i till exempel ämnesintegrerade projekt. Håller gymnasieskola och högskola på att byta roller, på så sätt att gym-

---

<sup>1</sup> I frågan efterfrågades skillnader *utöver* fördjupade ämneskunskaper.

nasieskolan övertar ”färdigheter” som tidigare i första hand utmärkte högskoleundervisningen, medan högskolan får ta hand om en större del av kunskapsundervisningen? Grammatik lär man sig på högskolan, om man vill läsa vidare, men kritiskt och självständigt tänkande bör alla lära sig redan på gymnasiet – är det denna uppfattning som råder? Kunskap kan man ta reda på vid behov och intresse, förhållningssätt måste odlas tidigt – är det så? Och är det så att det som med detta synsätt avses med kunskap egentligen är *fakta* i ett visst sammanhang?

Påpekas bör att högskolelärarna anser att högskolan *ska* ge fördjupade ämneskunskaper. Det problem många upplever är att de får lägga sig på en för låg, en alltför grundläggande, nivå kunskapsmässigt i undervisningen. Dessutom verkar man idag i gymnasieskolan ägna sig mycket mer åt sådant som problematisering och vetenskapligt förhållningssätt än vad högskolelärarna förväntar sig.

I och för sig kanske många lärare och andra som deltar i diskussionen och beslutsfattandet kring skolan utgår från en nivåskillnad mellan olika skolstadier – i detta fall att vetenskapligt förhållningssätt, kritiskt tänkande, problematisering och så vidare ska ligga på olika nivåer i undervisningen på gymnasiet och på högskolan. Samtidigt definieras inte vari nivåskillnaden i så fall ska bestå, till exempel i den nationella kursplanen i svenska. Om man inte säger något om det material, det kunskapsinnehåll, som den kritiska analysen ska utgå från och tillämpas på, eller något mer precist om vad en kritisk analys är – hur vet man då att en kritisk analys på tillräckligt hög nivå äger rum, och att en verklig utveckling av den kritiska analysen sker från ett utbildningsstadium till ett annat?

Samarbetar gymnasieskola och högskola eller motverkar de, kanske omedvetet, varandra? En allmän omedvetenhet från båda håll om övergången mellan utbildningsstadierna verkar råda, i detta fall i ämnet svenska språket.

Övergripande kan vi i detta avsnitt konstatera att det många högskolelärare tror ska utmärka undervisningen på högskolan i förhållande till gymnasieskolans undervisning – vetenskapligt förhållningssätt, självständigt arbete, analys och problematisering – är sådant som är centralt i undervisningen på gymnasiet idag, i svenska och i andra ämnen. Frågan är var de rena kunskapsmomenten i svenskämnet har hamnat i allt detta. Vilken lärargrupp, och på vilken utbildningsnivå, i vilken omfattning och på vilken nivå, ska ta hand om dem? Och har de längre någon plats, något existensberättigande, i undervisningen i svenska språket?

### 5.3.4. *Har studenterna rimliga förväntningar på lärare och undervisning på högskolan?*

Hur högskolelärarna uppfattar studenternas förväntningar på vad undervisningen och läraren ska erbjuda, kan ses som ytterligare ett mått på hur väl gymnasiet och högskolan går ihop. Uppfattas studenternas förväntningar som helt orimliga kan man konstatera att glappet mellan gymnasie- och högskola, i detta fall i svenska språket, är mycket stort. Uppfattas det däremot som att studenterna, utifrån givna förutsättningar<sup>1</sup> har rimliga förväntningar, är läget inte katastrofalt och det bör vara lättare att föra en diskussion kring förändring och förbättring av övergången från gymnasiets till högskolans svenskundervisning.

Utifrån ovanstående resonemang glädjande är att majoriteten av högskolelärarna i undersökningen uppfattar studenternas förväntningar på undervisningen och på dem själva som lärare som rimliga, åtminstone för det mesta. Sex av 36 lärare tycker dock att studenterna har orimliga förväntningar. Nästan alla lärare med längre undervisningserfarenhet tycker att studenternas förväntningar har förändrats, väsentligen eller i viss mån.

Lärarna verkar i sina kommentarer till dessa frågor kluvna ifråga om hur de upplever studenternas ändrade förväntningar. Ungefär samma kluvenhet som framkom kring hur högskolelärarna såg på studenternas förmåga till kritiskt och självständigt tänkande känns igen. En del lärare tycker att studenterna är alldeles för osjälvständiga idag, och att de förväntar sig för mycket och fel typ av hjälp från läraren. ”De förväntar sig att man ska tala om för dem vad som är viktigt, rätt och fel”, ”De förväntar sig att materialet redan är anpassat och strukturerat”, ”De förväntar sig att bli mer omhändertagna. Ansvar för deras studier verkar ligga mer på oss numera” och ”Studenterna är inte lika inställda på självständigt arbete nu”, säger några kritiska lärare. Kritiken, både den negativa och en mer positiv sådan, framgår också i följande citat, från lärare som undervisat i minst elva år:

Större krav, mer eller mindre explicita, på 'skedmatning' av undervisningsstoff. Större krav på skriftlig/muntlig respons på examinationsuppgifter – och allra helst enbart positiv sådan. Större krav på att motivera innehållet i och uppläggningsen av olika delkurser: läraren betraktas inte alltid som en person som har erfarenhet och kunskaper som är tillräckliga för att avgöra kursinnehållet och kursuppläggningsen.

---

<sup>1</sup> Detta tillägg gjordes i frågan.

De är medvetna om vad de vill och har ofta bra idéer i samband med undervisningen. Denna medvetenhet (på gott och ont) märkte jag inte så tydligt förr.

De väntar sig mer stöd än förr. I huvudsak är detta mycket bra och ger bättre resultat och kunskaper.

Att studenterna uttrycker önskemål och ställer krav i undervisningssituationen uppfattas alltså på olika sätt av olika lärare. Vissa tycker att detta tyder på osjälvständighet, att man inte klarar saker på egen hand, andra att det tyder på ett mer kritiskt, och faktiskt mer självständigt, förhållningssätt. ”De har lättare för att kritisera och kräva förbättringar” och ”De ställer högre krav idag. Jag arbetar hårdare med pedagogiken och framförandet nu än för 15 år sedan – och jag tror att studenterna förväntar sig mer av oss nu än tidigare”, säger ytterligare två lärare som är inne på den sistnämnda linjen.

I detta sammanhang kan nämnas en lärares kommentar när vi började presentera dessa resultat på den institution där undersökningen gjordes. Läraren, som är i fyrtioårsåldern, sa att studenterna visst undrade över lika mycket i och kring undervisningen när läraren själv var student som studenterna gör idag, men att skillnaden var att studenterna då inte vågade fråga. Detta kan förstås vara en av förklaringarna till den ökade osäkerhet och osjälvständighet hos studenterna som vissa högskolelärare upplever: idag tar studenterna bladet från munnen och säger mer rent ut vad de inte förstår i undervisningen och uppgiftsinstruktionerna, vilket de inte i lika stor utsträckning vågade göra längre tillbaka. Med denna tolkning är studenternas ”nya” beteende överlag positivt.

Samtidigt kan vi inte helt bortse från de lärarkommentarer som talar om att studenterna vill ha ”färdigtuggat material”, vill ha ”detaljinformation om matnyttigheten” kontinuerligt i undervisningen och vill att läraren ska vara just *lärare*, istället för *samtalsledare*, som en lärare uttrycker det. En osjälvständighet i studiesituationen upplevs också av en del lärare:

...vissa kan i för hög grad tro att läraren ska ’fixa’ deras situation varje gång de inte kan närvara, inte lämna in uppgifter i tid etc. Istället för att be kurskamrater att ta extra stenciler eller instruktioner ber man läraren att skicka dem.

I samband med uppsatshandledning kan de ha lite märkliga krav ibland, vissa verkar tycka att man ska anpassa det hela efter deras liv (t.ex. extrajobb).

Man måste förklara varför vi har lite undervisning. Måste schemalägga grupparbeten så att de studerande inser att de måste arbeta själva.

Utifrån dessa kommentarer anar man en omedvetenhet om vad högskolestudier innebär hos vissa studenter. Bland annat skiljer sig lärarrollerna åt på gymnasiet och på högskolan, vilket vi strax ska gå närmare in på i avsnittet "De två lärarkåren". På gymnasiet är lärarens primära uppgift att undervisa, och att ta hand om olika typer av situationer kring undervisningen. Mer och mer har det blivit naturligt för eleverna att söka upp läraren och be om extra instruktioner, senare inlämning och andra typer av specialarrangemang om eleven av någon anledning inte kan delta i den ordinarie undervisningen på samma sätt som den övriga klassen. I detta ingår också att eleven ska redogöra för omständigheterna till varför hon eller han behöver detta specialarrangemang. Läraren finns ofta på sitt arbetsrum, på plats för att besvara elevernas frågor – i alla fall upplever nog många elever lärarens roll på detta sätt.

På högskolan kan många lärare också ha andra uppgifter vid sidan av undervisningen. Undervisningen kan i vissa fall utgöra endast en liten del av "lärarens" totala tjänst. En doktorand kan till exempel undervisa på 20 procent av sin tjänst, medan resterande 80 procent är tänkta att ägnas åt avhandlingsarbete. Sådana "lärare" kan uppleva det som mycket störande och frustrerande när studenter "i tid och otid" hör av sig till läraren med olika frågor och önskemål kring undervisningen. Antagligen är flertalet studenter helt naturligt högst omedvetna om hur högskolelärarnas arbetssituationer kan se ut, och anar inte hur störande deras önskemål kan upplevas av lärarna. "Jag förväntar mig att studenterna ska lösa problem som ingår i lärprocessen på egen hand", säger en lärare som upplever att studenterna har orimliga förväntningar. Ytterligare två lärare upplever krav från studenterna på att läraren ska vara underhållande respektive krav på allmän bekräftelse, vilket denna andra lärare varken anser sig ha tid eller uppdrag för.

Flera lärare berör att tiden är ett problem i undervisningssituationen. "Läraren har för lite tid och studenten lägger ner för lite tid (generellt sett)", menar en lärare. En lärare som tycker att studenternas krav i och för sig är rimliga gör tillägget: "Men de hinns egentligen inte med på den tid som anslås. Jag kan dock inte säga att det är studenterna som kräver för mycket utan det är tiden som är för snålt tilltagen." "De ökade kraven [från studenterna] på respons, motivering och till vissa delar individualisering motsvaras inte av en ökning av den tillmätta arbets-

tiden”, anser en annan lärare. Verkligt oroväckande är den lärares kommentar som säger:

Med tanke på de knappa resurserna hinner man inte låta dem [studenterna] försöka tänka själva.

I detta citat framkommer en annan möjlig vinkling av talet om ”färdigtuggat material” och ”skedmatning” av kunskaper. Är det så att de ökade kraven på effektivisering av högskolestudier i form av högre krav på genomströmning av studenter, att studenterna ska klara av studierna på kortare tid, att de ska läsa just den utbildning de kan ha konkret nytta av i yrkeslivet och inget annat (ingen ”nöjesläsning”), att studenterna idag har en oerhört tuff ekonomisk situation (många studenter upplever, som vi tidigare sett, att de *måste* arbeta extra för att klara ekonomin) – är det så att allt detta gör studenterna oerhört stressade och resultat-inriktade, gör att de kräver snabba och tydliga svar från sina högskolelärare på vad de ska lära sig, hur och varför? Stressas även högskolelärarna av denna allt mer resultat-inriktade undervisningsverksamhet på högskolan – en verksamhet där utrymmet för reflektion fri från krav på prestation och resultat minskat betydligt?

Samtidigt finns bilden av fler studenter och nya studentgrupper på högskolan – och av den möjliga ökande skillnaden mellan starka och svaga studenter på gymnasiet. Är det så att en del studenter idag är ”starkare” än förr, att de är självständigare, ifrågasätter mer och ställer krav på ett positivt sätt, medan andra blivit svagare, osjälvständigare, kan mindre, och helt enkelt behöver mycket mer hjälp av läraren än tidigare? Har skillnaderna mellan studenter även på detta sätt ökat?

Sammanfattningsvis upplever högskolelärarna i undersökningen att studenternas förväntningar på dem och på undervisningen för det mesta är rimliga, men att tiden kan vara för knapp för att läraren ska hinna tillgodose dem, rimligheten till trots. Lärarna tycker också att studenternas förväntningar förändrats över tid. Vissa anser att studenterna blivit mer medvetna och ställer mer krav i undervisningssituationen, vilket dessa lärare uppfattar som positivt, medan andra lärare tycker att studenterna blivit osjälvständigare och förväntar sig orimligt mycket, och fel, hjälp av läraren, vilket en del lärare verkar skylla på gymnasieskolan.<sup>1</sup> Det är svårt att hitta entydiga förklaringar till dessa skilda upplevelser.

---

<sup>1</sup> Eftersom det är gymnasiet som föregår högskolan som utbildningsnivå, och eftersom det var övergången gymnasieskola – högskola vi frågade om i enkäten, är

#### 5.4. De två lärarkårerna i förhållande till undervisningen i svenska

Vi har redan talat mycket om lärarna på gymnasiet och på högskolan, och vi har hört en hel del av vad de har att säga om undervisningen och om eleverna och studenterna i svenska språket. I detta avsnitt ska vi titta lite närmare på de två lärarkårerna i undersökningen, gymnasielärare i svenska och högskolelärare i svenska språket, samtidigt som vi frågar oss hur dessa lärargrupper skiljer sig åt. Även en del skillnader inom respektive grupp berörs.<sup>1</sup> Ytterst ställer vi frågan hur lärarkårens respektive sammansättning på gymnasiet och på högskolan, i kombination med undervisningens organisation, inverkar på ämnets utformning.

Alla gymnasielärare i undersökningen utom en är behöriga gymnasielärare i svenska. De har således gjort ett aktivt val att bli lärare. Deras utbildning och egna undervisning omfattar både språk och litteratur. Som gymnasielärare i svenska *behöver* ens primära intresseområde inte vara svenska språket; man kan också vara i första hand intresserad av litteraturdelen av ämnet.

Högskolelärarna har inte alla på samma sätt som gymnasielärarna aktivt valt att vara lärare. Undervisning är bara en av högskolans uppgifter. Andra uppgifter som anställda på högskolan kan ha rör forskning, administration, författa handböcker och läroböcker, och att sprida forskningsresultat till allmänheten. Många högskoleanställda har flera olika uppgifter, på olika procenttal, inom sina tjänster.

Vilka högskolelärare som fyllde i enkäten verkar i första hand ha styrts av vilka som ansåg sig ha med undervisningen att göra. Detta är delvis att beklaga, eftersom även anställda som inte primärt undervisar är med och formar institutionens verksamhet och synen på ämnet. De flesta som fyllde i enkäten var lektorer, adjunkter och doktorander. De två förstnämnda grupperna sysslar primärt med undervisning. Även doktorander undervisar i stor utsträckning på högskolan, ibland av fri vilja, ibland för att de upplever att det förväntas, eller rentav krävs, av deras institutionen.

På högskolan finns det alltså ”lärare”, i grupper som doktorander och forskare, vilka egentligen inte valt att vara lärare, och som kanske inte alls trivs i undervisningssituationen. Att de i olika lägen tvingas undervisa kan ha att göra med sådant som lärarbrist på en institution, deras ställning i den akademiska hierarkin eller ekonomiska hänsyn – alltså

---

det naturligt att lärarna talar om gymnasiet i sammanhanget, även om naturligtvis också grundskolan bör ingå i diskussionen som helhet.

<sup>1</sup> För fakta om informantgrupperna, se också inledningskapitlet.

anledningar som ligger utanför vad som alltid är pedagogiskt riktigt i undervisningssituationen. Både ”lärare” och studenter riskerar att drabbas negativt i sådana fall.

Frågan är också om högskolelärarna, inklusive lektorer och adjunkter, vet hur de ska hantera undervisningssituationen. Har de till exempel någon pedagogisk utbildning? Ungefär tre fjärdedelar av högskolelärarna i undersökningen uppger att de har någon form av pedagogisk utbildning. Vari denna består är mycket skiftande. En del är utbildade grundskollärare, en del gymnasielärare, andra har läst olika kurser i pedagogik på högskolan, omfattande mellan en och tio poäng. Femton av trettiosju lärare säger sig ha erfarenhet av att ha undervisat på gymnasiet. Vi bad dem inte precisera vari denna erfarenhet bestod, men intrycket från andra sammanhang och utifrån svaren på vissa frågor i enkäten, är att det för flertalet av dessa femton lärare handlar om begränsade erfarenheter, vilka ofta ligger långt tillbaka i tiden. Även om det inte alltid finns något direkt samband mellan pedagogisk utbildning och undervisningsskicklighet ökar vanligen förmågan att hantera olika klassrumssituationer och att lägga upp undervisningen på olika sätt om man under en utbildning fått undervisning i och fått möjlighet att diskutera olika scenarier. *Undervisningserfarenhet* är dock naturligtvis en annan mycket viktig faktor i sammanhanget.<sup>1</sup>

Jämfört med gymnasielärarna är högskolelärarna en splittrad, eller i alla fall oenhetlig, lärarkår. Gymnasielärare i svenska, särskilt om de läst sin utbildning ungefär vid samma tid, har alla fått ta del av samma råd och direktiv kring undervisningen. De ”vet vad som gäller”, i alla fall till stor del, när de börjar undervisa. I den mån de inte vet det får de ofta hjälp av kolleger; de blir snabbt en del av ett ofta ganska sammansvetsat lärarkollegium, vilket till stor del delar en gemensam pedagogisk grundsyn. Man kan uttrycka det som att den gemensamma pedagogiska diskussionen kring eleverna och undervisningen är sammanhållande på gymnasiet. Ofta sker en kontinuerlig och livaktig diskussion kring arbetssätt, målsättningar, gemensamma projekt o.s.v. på skolorna, vilka inkluderar hela lärarkollegiet och alltså går över ämnesgränser. Trots den ämnesmässiga spridningen på gymnasiet, dels inom svenskämnet, dels i form av mångfalden av skolämnen, finns det, jämfört med högskolan, ofta en sammanhållande, gemensam grundsyn i verksamheten,

---

<sup>1</sup> Påpekas bör att på den institution där undersökningen gjordes är studenterna i allmänhet nöjda, eller till och med mycket nöjda, med undervisningen och med lärarna (se kapitel 3). Resonemanget om lärarrollen och lärarkåren på högskolan i jämförelse med desamma i gymnasieskolan är generellt.



även om enskilda lärare och skolledare förstås kan ha individuella uppfattningar och synsätt.

De skiljelinjer som finns inom lärarkårerna på gymnasiet, i form av olika åsikter och synsätt, kan ha att göra med vilka skolor och program lärarna undervisar på. Den vanligaste skiljelinjen är dock den mellan äldre och yngre lärare, vilka fått delvis olika utbildningar och har delvis olika erfarenheter utifrån sin egen skoltid och egna undervisning. Vi uppmärksammade till exempel tidigare en tendens i undersökningen att äldre, mer erfarna lärare verkar värdera grammatik högre än yngre lärare, medan de senare möjligen istället värderar ett vetenskapligt förhållningssätt högre. I vissa fall utgörs en hel lärargrupp i ett ämne av lärare i ungefär samma ålder – och därmed, vilket är viktigare, av lärare som gått sin lärarutbildning vid samma tid och har ungefär samma erfarenheter av skolans utveckling och förändring över tid. Detta kan sätta en viss prägel på undervisningen i detta ämne på den aktuella skolan. I undersökningen finns två skolor med på detta sätt homogena lärargrupper i svenska. På den ena friskolan, den som är särskilt populär bland elever i kommunen, är de fyra svensklärarna unga med kort undervisningserfarenhet. På en av de kommunala skolorna är istället, som tidigare nämnts, nästan alla svensklärare lite äldre med lång undervisningserfarenhet. På de övriga två skolorna är lärargruppens sammansättning, beträffande hur länge lärarna undervisat, mer varierad.

Bland högskolelärarna i undersökningen finns det många som undervisat under lång tid på den institution där undersökningen gjordes. Rimligen är det vanligare att högskolelärare än gymnasielärare förblir på samma arbetsplats under mycket lång tid, eftersom antalet högskolor är mer begränsat än antalet gymnasieskolor. På högskolan finns det, av geografiska skäl, ofta inte samma möjlighet att söka sig någon annanstans för att prova på något nytt, som på gymnasiet. Även av denna anledning kanske högskolelärare i högre utsträckning än gymnasielärare accepterar undervisningssituationen som den är på den institution de arbetar på. Men naturligtvis finns det också många gymnasielärare som arbetar under lång tid på samma skola, och som av olika skäl, inte minst hur arbetsmarknaden är, upplever att de inte har något annat val än att arbeta kvar på samma skola.

Högskolelärarnas undervisning i svenska skiljer sig på några väsentliga sätt från gymnasielärarnas. Som vi redan har varit inne på undervisar inte alla på heltid. Många undervisar på deltid, eller på enstaka kurser eller kursmoment. Det varierar också huruvida högskolelärarna har undervisat på de första momenten nya studenter läser i svenska

språket eller inte, och överhuvudtaget vilka studentgrupper lärarna har undervisat.

Även bland gymnasielärarna finns förstås en variation i vilka elevgrupper man mest undervisar. Störst skillnad är det mellan olika program, men som vi varit inne på kan det även vara skillnad mellan skolor. Lärare som endast undervisar på samma program, eller på en viss typ av program, kan få en uppfattning om hur gymnasieelever är vilken kanske inte är representativ för alla gymnasieelever.

På ett sätt är det förstås större skillnader mellan elever som går olika program än mellan studenter i svenska språket som går olika inriktningar. Eleverna tillhör dock samma åldersgrupp, medan studenterna har stor spridning i åldrar och erfarenheter. Som vi vet kan det också vara ganska stora skillnader i exakt vad i svenska språket de läser, och i vilket sammanhang (kort kurs, längre utbildning o.s.v.).

Det som också skiljer sig åt mellan gymnasiet och högskolan, vilket vi redan varit inne på, är naturligtvis ämnesinnehållet i svenskundervisningen. Svenskan på gymnasiet inkluderar för det första både språk och litteratur, medan dessa ämnen är åtskiljda på högskolan. Vidare inkluderar svenska språket på gymnasiet en mängd olika moment. Samma lärare undervisar eleverna i alla dessa moment, vilket ger läraren en god överblick över hela undervisningen i svenska. På högskolan undervisar en lärare ofta endast i något eller några moment i svenska språket, och får på så sätt inte överblick över hela undervisningen i ämnet. *Kursmomenten* inom ämnet svenska språket på högskolan kan i undervisningen organisatoriskt liknas vid de *olika ämnen* eleverna läser på gymnasiet. Detta är särskilt tydligt på fristående kurs i svenska. På lärarprogrammet eftersträvas ofta mer helhetssyn i undervisningen, bland annat genom att didaktikmoment integreras i ämnesundervisningen.

På gymnasiet, där flertalet lärare har valt att vara lärare, gått liknande pedagogiska utbildningar, arbetar utifrån samma nationella kursplaner, undervisar på heltid och i alla moment av sina ämnen, och där eleverna är lika gamla och befinner sig i samma skede av livet och åtminstone läser samma kärnämnen, är det förstås lättare att föra diskussioner kring undervisningen (pedagogik, målsättningar, hur man hanterar olika problem) och att uppnå samsyn. Den pedagogiska diskussionen kan bli sammanhållande i lärarkollegiet.

På högskolan har inte alla valt att vara lärare, de har olika typer av pedagogisk utbildning eller saknar helt en sådan, många undervisar endast på deltid och har också andra arbetsuppgifter, det kan vara stor variation i vilka studentgrupper och moment i svenska språket lärarna undervisar på. Studenterna utgör i fråga om åldrar och erfarenheter en

heterogen grupp. Det finns inga nationella kursplaner för högskolan; varje högskola utarbetar sin egen, "lokala" kursplan i varje ämne.

Det är svårare att föra en pedagogisk diskussion och att uppnå samsyn kring undervisningen på högskolan. Detta uttrycks bland annat i följande lärarkommentar i undersökningen:

Samtidigt som man som lärare är väldigt styrd av redan fastlagda kursplaner upplever jag att det saknas ett samlat grepp (t.ex. diskussioner angående synsätt och studentbemötande) kring undervisningen. Dessutom [är det] oklart exakt vilka arbetsuppgifter man har som lärare.

Högskolelärarens möjlighet att variera och anpassa undervisningens innehåll till studentgrupp och efter egna intressen är avsevärt mindre än gymnasielärarens. Som uttrycks i citatet ovan är kursplanerna för olika moment ofta redan fastlagda med innehåll, uppgifter och litteraturlistor. I vilken utsträckning läraren ska ta hand om olika uppgifter kring undervisningen (ordna omtentor, svara på studenters frågor, administrera) kan vara oklart, och försvåras ytterligare av att det kan variera mycket från termin till termin vilka lärare som undervisar i ett visst moment. På lärarsidan finns vanligen inte samma kontinuitet i undervisningen på högskolan som på gymnasiet.<sup>1</sup>

Så vad blir sammanhållande i högskolans undervisning i svenska språket? Till stor del får ämnesinnehållet denna roll. Kurserna, momenten, uppgifterna och litteraturen kan i stort sett vara desamma från år till år, medan det mesta andra, framförallt vilka som undervisar, kan variera. Förutsättningarna att föra en pedagogisk diskussion och att uppnå samsyn kring undervisningen är avsevärt sämre på högskolan än på gymnasiet, på grund av lärarkårens sammansättning och undervisningens organisation på högskolan.

Pedagogik och målsättningar på gymnasiet kontra ämnesinnehåll på högskolan som sammanhållande faktor i undervisningen: Vilken betydelse får detta för svenskämnet utformning på de olika nivåerna?

## 5.5. Sammanfattning

Dagens svenskämne på gymnasiet inkluderar både språk och litteratur. Merparten av lärarna i undersökningen säger att språk och litteratur får lika stort utrymme, och ofta integreras, i deras undervisning. Under-

---

<sup>1</sup> Naturligtvis kan det vara stora skillnader mellan högskolor, framförallt mellan större och mindre, i detta avseende.

visningen styrs enligt lärarna i första hand av den nationella kursplanen i svenska, vilken anpassas till elevernas kunskaper och färdigheter. Muntlig framställning, att analysera texter och att skriva korrekt och genreanpassat, får störst utrymme i undervisningen i svenska språket. Det vanligaste arbetssättet är korta genomgångar, en stor del självständigt arbete för eleverna och inlämningsuppgifter. Ämnesintegrerande projekt, där svenskan i första hand utgör ett verktyg, verkar vara vanligt förekommande. Svenskämnet har ungefär samma status som andra ämnen, varken högre eller lägre, upplever lärarna. Svenskämnet har förändrats över tid på gymnasiet, mot ett ämne som alltmer kommit att handla om kommunikation i olika sammanhang. Rena kunskapsmoment, föreläsningar, prov och användningen av läroböcker har fått minskat utrymme. Innehållet i språkdelen av ämnet utgörs av litteraturdelen, av andra skolämnen, eller tillverkas av eleverna själva.

På högskolan vet lärarna ganska lite om svenskundervisningen på gymnasiet. Framförallt väcker heterogeniteten i studenternas förkunskaper frustration hos lärarna. Många verkar sakna en gymnasieskola med innehållsligt mer likartad undervisning för alla elever. En del lärare upplever studenterna som osäkra och att de har bristande studieteknik. Andra upplever studenterna som i positiv mening mer kritiska och engagerade i undervisningssituationen än förr. Mycket av det som lärarna anser ska utmärka högskoleundervisning, som vetenskapligt förhållningssätt och problematisering, är sådant som idag fått en central roll i gymnasieskolans undervisning. Vilken utbildningsnivå som därmed ska ta hand om olika faktakunskaper i svenska språket, och på vilken nivå, är oklart. Många högskolelärare uttrycker önskemål om mer kunskap om och samarbete med gymnasieskolan och dess lärare.

Lärarkåren på gymnasiet och på högskolan skiljer sig åt på olika sätt. Högskolelärarna utgör ifråga om utbildning, i vilken omfattning de undervisar, vilka grupper och i vilka moment de undervisar, en mer heterogen lärarkår än gymnasielärarna. Medan pedagogisk diskussion och gemensamma målsättningar kan bli sammanhållande i undervisningen på gymnasiet, både inom ett ämne och mellan ämnen, har ett fast ämnesinnehåll ofta motsvarande roll på högskolan. Vissa skillnader mellan högskolor i bland annat ämnesinnehåll finns förstås.

## 6. Viktigt och roligt i svenska: Lärares, studenters och gymnasieelevers värderingar och intressen

Vad tycker lärare, elever och studenter *egentligen* om svenskämnets olika delar? Vad är det innerst inne som gör att somliga vill fortsätta att läsa och arbeta med svenska språket? Vad är det som gör att vi fastnar för något?

Hittills har vi mest talat om lärares, elevers och studenters förhållningssätt till olika delar av *undervisningen* i svenska på gymnasiet och på högskolan. Vi har bland annat fått veta om och i så fall varför eleverna i undersökningen kan tänka sig att läsa svenska språket på högskolan. Vi har hört vad studenterna har att säga om svenskundervisningen på högskolan, och om övergången från gymnasiesvenskan. Lärarna har berättat om hur de bedömer elevers och studenters kunskaper och färdigheter i svenska. Av gymnasielärarna har vi också fått höra en hel del om vad undervisningen i svenska på gymnasiet idag innehåller, och av högskolelärarna har vi fått veta vad de känner till om gymnasiet och hur de reagerar på förmågor och beteenden hos de studenter de möter. Skildringen har varit inriktad på de olika informantgrupperna och hur dessa upplever undervisningen i svenska på olika sätt.

I detta kapitel ska vi fortsätta att hålla oss till samma grupper, alltså de grupper som är mest delaktiga i undervisningen i svenska på gymnasiet och på högskolan: gymnasieelever, studenter och lärare. Studenterna är dessutom den grupp som gör själva övergången från gymnasiet till högskolans svenskundervisning. Dock ska vi byta perspektiv från undervisningen i svenska till först själva ämnesinnehållet, och sedan till svenska språket på ett mer allmänt plan. Först undersöker vi hur de olika informantgrupperna värderar olika moment inom språkdelen av svenskämnet, sedan undersöker vi hur de på ett mer personligt plan förhåller sig till svenska språket i sig. Finns det avgörande skillnader eller likheter mellan och inom informantgrupperna i värderingar och förhållningssätt till olika delar av svenska språket?

Kapitlet är omfattande och detaljerat. För att uppfatta de huvudsakliga resonemangen och slutsatserna räcker det med att läsa det följande avsnittet, ”Gruppernas värderingar av olika moment i svenska språket: en jämförelse mellan lärare, studenter och gymnasieelever”, och att sedan hoppa direkt till den avslutande jämförelsen, ”Övergripande resonemang om gruppernas värderingar och intressen”, och läsa vidare från denna.

### **6.1. Gruppernas värderingar av olika moment i svenska språket: en jämförelse mellan lärare, studenter och gymnasieelever**

I tabellen visas hur högskolelärare, gymnasielärare, studenter och elever värderar ett antal moment inom ämnet svenska språket.<sup>1</sup> Högskolelärarna fick värdera hur viktiga de tyckte att momenten var för dels lärarstudenter, dels studenter på fristående kurs i svenska. I tabellen visas värderingen för studenter på fristående kurs, eftersom detta kan sägas vara den tydligast ämnesinriktade utbildningen med endast en studieinriktning, vilken flest av lärarna i undersökningen undervisat på.<sup>2</sup> Gymnasielärarna fick värdera momenten för dels elever på studieförberedande program, dels elever på yrkesförberedande program. I tabellen visas värderingen för elever på studieförberedande program, eftersom de flesta studenterna i svenska språket har gått dessa program.<sup>3</sup> Studenterna och eleverna i tabellen utgörs av samtliga studenter och elever i undersökningen, på olika studieinriktningar och program.

Både siffervärden och vilket omdöme siffervärdet motsvarar visas i tabellen.

---

<sup>1</sup> De moment som visas är de som alla grupper fick värdera. Studenter och elever fick dessutom värdera några ytterligare moment, vilka vi återkommer till senare. Elevernas moment hade delvis andra benämningar i elevenkäten, för att eleverna lättare skulle förstå vad som avsågs.

<sup>2</sup> Värderingen för lärarstudenter tas upp senare i kapitlet.

<sup>3</sup> Värderingen för elever på yrkesförberedande program tas upp senare i kapitlet.

TABELL 6. *Informantgruppernas värderingar av olika moment i svenska språket.*

Kunskap eller färdighet	Högskolelärare (för studenter på fristående kurs)	Gymnasielärare (för elever på studieförberedande program)	Studenter	Elever
Skriva korrekt	Mycket viktigt 3,7	Mycket viktigt 3,7	Viktigt 3,4	Viktigt 3,4
Genreanpassat skrivande	Mycket viktigt 3,7	Viktigt 3,4	Viktigt 2,9	Viktigt 3,3
Kunskap om språksystemet	Mycket viktigt 3,7	Viktigt 2,8	Viktigt 2,8	Viss kännedom är relevant – viktigt 2,49
Textanalys	Viktigt 3,4	Mycket viktigt 3,6	Viktigt 2,8	Viktigt 2,7
Språksociologi	Viktigt 3,3	Viktigt 2,8	Viktigt 2,6	Viss kännedom är relevant 2,1
Språkhistoria	Viktigt 3,3	Viss kännedom är relevant 2,4	Viss kännedom är relevant 2,4	Mindre viktigt – viss kännedom är relevant 1,49
Kunskap om gransspråken	Viktigt 3,1	Viss kännedom är relevant 2,0	Viss kännedom är relevant 2,1	Mindre viktigt 1,3
Vetenskapligt förhållningssätt	Mycket viktigt 3,8	Mycket viktigt 3,6	Viss kännedom är relevant – viktigt 2,48	Viktigt 2,8
Muntlig framställning	Viktigt 3,3	Mycket viktigt 3,9	Viktigt 3,3	Mycket viktigt 3,5 (3,53)

Skala: 4=Mycket viktigt  
 3=Viktigt  
 2=Viss kännedom är relevant  
 1=Mindre viktigt  
 0=Oviktigt

Vid en snabb blick i tabellen kan vi till att börja med konstatera att lärargrupperna generellt har gjort en högre värdering än studenterna och

eleverna av de olika kunskaperna och färdigheterna i svenska språket, vilket väl var förväntat. Vidare kan vi se att värderingarna vanligen sjunker från vänster till höger. Högskolelärarna tycker att de olika momenten är allra viktigast, därefter kommer gymnasielärarna, sedan studenterna, och sist eleverna, vilka generellt gör den lägsta värderingen av momenten. Att högskolelärarna tycker att alla moment är viktiga är naturligt, bland annat eftersom momenten från början urskiljdes ur högskolans svenskundervisning. Lärare och studenter har valt att studera och undervisa i svenska språket, varför det inte är överraskande att de tycker att olika inslag i ämnet är viktigare än vad många elever tycker, vilka "tvingats" läsa svenska på gymnasiet.

I några fall finns dock intressanta avvikelser från den från vänster mot höger sjunkande värderingen grupperna emellan. Gymnasielärarna tycker att Textanalys är något viktigare för eleverna att lära sig än vad högskolelärarna tycker att det är för studenterna. Muntlig framställning tycker gymnasielärarna är mycket viktigare än högskolelärarna. Eleverna har värderat momenten Genreanpassat skrivande, Vetenskapligt förhållningssätt och Muntlig framställning högre än studenterna. De nu nämnda värderingsskillnaderna stämmer med vad vi fått veta om svenskundervisningen på gymnasiet: det är moment som prioriteras högt på gymnasiet vilka gymnasielärare i vissa fall värderar högre än högskolelärare, och eleverna högre än studenterna.<sup>1</sup>

Studenterna värderar alltså i några fall moment lägre än vad eleverna gör. Anmärkningsvärt och lite oroväckande är värderingsskillnaden ifråga om Vetenskapligt förhållningssätt, där man hade kunnat förvänta sig att studenterna skulle värdera detta högre än eleverna. Nu är det istället eleverna, och på alla program, som värderar detta högre än studenterna. Med reservation för att vi inte kan vara helt säkra på vad grupperna tolkar in i benämningarna av momenten, verkar det ändå som att högskolelärarna kan ha misslyckats i att förmedla vikten av ett vetenskapligt förhållningssätt till studenterna – det som högskolelärarna som grupp tycker är något av det viktigaste som ska utmärka högskolestudier i förhållande till gymnasiestudier. Men eleverna tycker att ett vetenskapligt förhållningssätt är viktigare än vad studenterna tycker, så tydligen lyckas gymnasieskolan, anmärkningsvärt nog, bättre förmedla detta än högskolan.

---

<sup>1</sup> Hela tiden får vi dock komma ihåg att det är medelvärden för grupperna vi jämför, vilka avrundats till en decimal. Olika individer gör förstås både högre och lägre värderingar.



Överlag finns det en tendens att eleverna antar gymnasielärarnas värderingar, vilket är naturligt: vi påverkas alla av den miljö vi befinner oss i, med de värderingar som där råder. Att eleverna värderar genreanpassat skrivande, vetenskapligt förhållningssätt och muntlig framställning högre än studenterna kan förklaras av att dessa moment betonas som särskilt viktiga i gymnasieskolan. Tittar vi närmre på värderingskillnaderna upptäcker vi att eleverna generellt ligger närmre gymnasielärarnas värderingar, än vad studenterna ligger nära högskolelärares. Det är större skillnad mellan högskolelärares och studenternas värderingar av moment i svenska språket, än mellan gymnasielärarnas och elevernas, med andra ord. Möjligen har studenterna ifråga om Muntlig framställning, där de värderingsmässigt ligger något lägre än eleverna, och möjligen Språkhistoria och Kunskap om gransspråken, där de ligger klart högre än eleverna, påverkats av högskolelärares inställning, men generellt ligger de närmre gymnasielärarnas värderingar än högskolelärares.<sup>1</sup> Kan det vara så att den större samsynen kring målsättningar med svenskundervisningen på gymnasiet, jämfört med den större splittringen på högskolan, slår igenom på detta sätt?

Innan vi går till de olika gruppernas inbördes värderingar ska vi också titta översiktligt på hur gruppernas värderingar av varje moment förhåller sig till varandra. Momenten Skriva korrekt, Genreanpassat skrivande, Textanalys och Muntlig framställning tycker alla grupper är viktiga, eller till och med mycket viktiga. Kunskap om språksystemet (grammatik) och Vetenskapligt förhållningssätt anses i princip också som viktiga av grupperna, även om eleverna är lite tveksamma till grammatikens värde, och studenterna, som nämnts, till värdet av ett vetenskapligt förhållningssätt. Eleverna är också lite tveksamma till värdet av Språksociologi, men detta moment anses ändå som viktigt av lärargrupperna och av studenterna, även om ingen grupp tycker att det är mycket viktigt. Detta gör att språksociologi på det hela taget värderas lägre än de hittills nämnda momenten.

De moment som totalt sett värderas lägst av grupperna, och vilka endast högskolelärares tycker är viktiga, är Språkhistoria och Kunskap om gransspråken (i första hand avses norska och danska). Eleverna kommer till och med ner i *mindre viktigt* för dessa moment (språkhistoria ligger på gränsen mellan *mindre viktigt* och *viss kännedom är relevant*). Just för dessa moment är det allra störst skillnad mellan den

---

<sup>1</sup> Här får vi dock reservera oss för att särskilt vissa studentgrupper i undersökningen ännu inte hunnit läsa så mycket i svenska språket på högskolan. Alla studenter hade inte hunnit läsa alla moment vi frågade om.

högsta värderingen (högskolelärnarnas) och den lägsta (elevernas). Även gymnasielärarna och studenterna värderar språkhistoria och grannspråken lägst av de kunskaper och färdigheter som ingick i tabellen.

## **6.2. Högskolelärnarnas värderingar av olika moment i svenska språket**

Högskolelärnarna tycker generellt att alla moment i tabellen är viktiga eller mycket viktiga. Allra högst värde får Vetenskapligt förhållningssätt, och det lägsta värdet får Kunskap om grannspråken, vilket dock fortfarande ses som viktigt. Mycket viktiga är, enligt högskolelärnarna, Vetenskapligt förhållningssätt, Skriva korrekt, Genreanpassat skrivande och Kunskap om språkssystemet. Högskolelärnarna värderar kunskapsmomenten i ämnet högre än vad övriga grupper gör. Särskilt grammatiken anses mycket viktigare av högskolelärnarna än av de andra grupperna. Muntlig framställning värderar dock högskolelärnarna något lägre än gymnasielärarna och eleverna.

I de sparsamma lärarkommentarerna till denna fråga nämns ytterligare moment som lärare saknat på listan: semantik, kännedom om flerspråkighet och lärandet (?), filologi, genusperspektiv, realia i samband med grannspråken, kontrastiv grammatik, kulturkunskap, svenskan i kontrastivt perspektiv, språkinläring och språkutveckling. Några lärare talar om konflikten mellan hur man värderar moment och vad som är realistiskt att hinna med i undervisningen, till exempel i följande citat:

Känns naturligt att markera med 4 i båda kolumnerna, eftersom det är naturligt att vilja ge både kvantitet och kvalitet. Samtidigt är det orealistiskt med hänsyn till tid och pengar.

En lärare uttrycker osäkerhet inför vad som avses med ”Muntlig framställning”, vilket kan belysa benämningssproblematiken – att inte alla moment benämns lika på gymnasiet och på högskolan. Alternativt kan det vara den muntliga framställningens mer undanskymda tillvaro på högskolan som illustreras.

### **6.2.1. Värderingsskillnader för olika studieinriktningar?**

Högskolelärnarna fick värdera hur viktiga de tyckte att de kunskaper och färdigheter som finns med i tabellen är för dels studenter på fristående

kurs i svenska/nordiska språk, dels för studenter på lärarprogrammen. Det finns mindre skillnader i högskolelärares värderingar mellan dessa studentgrupper. Störst skillnad är det ifråga om Vetenskapligt förhållningssätt, som fick 3,8 för studenterna på fristående kurs (= *Mycket viktigt*), men 3,4 för lärarstudenterna (= *Viktigt*). Vetenskapligt förhållningssätt anses alltså av högskolelärares viktigare att lära sig för studenterna på fristående kurs än för lärarstudenterna. Kan vi här börja spåra en förklaring till studenternas som grupp låga värdering av detta område? Jämför också med det som sagts tidigare om att det vanligen är från fristående kurs som högskolan räknar med att så småningom rekrytera studenter till forskarutbildningen.

Förutom Vetenskapligt förhållningssätt anses Språkhistoria något mindre viktigt för lärarstudenterna än för studenterna på fristående kurs. Omvänt anses först Muntlig framställning, och därefter, med samma skillnad, Skriva korrekt, Textanalys och Språksociologi som något viktigare för lärarstudenterna (omdömet hamnar på *Mycket viktigt* för lärarstudenterna, mot *Viktigt* för fristående kurs. Skriva korrekt får dock totalt sett *Mycket viktigt* för båda grupperna. Värderingsskillnaderna är små, mellan 0,2 och 0,4 enheter, men troligen säger de ändå något om hur högskolelärares tänker sig att dessa två studentgrupper i framtiden ska använda sina svenskkunskaper.

Övergripande anses således vissa färdighetsmoment, däribland muntlig framställning och språksociologi, något viktigare för lärarstudenterna, vilket antagligen beror på att man tror att lärarstudenterna ska ha större nytta av dessa moment när de arbetar som lärare. Vetenskapligt förhållningssätt och språkhistoria anses istället lite viktigare för studenterna på fristående kurs, samtidigt som vissa färdigheter anses lite mindre viktiga. Detta beror troligen på att mer formella kunskaper om språket, liksom vetenskapligt förhållningssätt, värderas högre för studenter på fristående kurs, dels eftersom man här inte behöver ta hänsyn till någon särskild kommande yrkesinriktning (d.v.s. högskolelärares egna värderingar kan i större utsträckning få råda), dels eftersom man ur denna grupp tänker sig en rekrytering till forskarutbildningen.<sup>1</sup>

### 6.2.2. *Värderingsskillnader mellan äldre och yngre lärare?*

Bland högskolelärares är det inte bara viss skillnad i hur man värderar olika kunskaper och färdigheter för studenter på fristående kurs re-

---

<sup>1</sup> I praktiken avser dock många studenter på fristående kurs att bli svensklärare.

spektive på lärarprogrammen. Det är också en viss skillnad mellan "äldre" och "yngre" lärares värderingar.<sup>1</sup>

De yngre lärarna ligger nästan genomgående något lägre i sina värderingar av momenten än de äldre lärarna. Störst skillnad är det för Genreanpassat skrivande och Textanalys, vilka de yngre lärarna värderar 0,4-0,5 enheter lägre än de äldre lärarna, för båda studentgrupperna. För lärarstudenterna värderar de yngre lärarna även Språkhistoria och Kunskap om grannspråken 0,5 enheter lägre än vad de äldre lärarna gör. Även Kunskap om språkssystemet och Språksociologi värderas något lägre av de yngre lärarna.

Det enda moment som värderas lika av de yngre och de äldre lärarna, och för båda studentgrupperna, är Skriva korrekt.

I två fall gör de yngre lärarna en lite högre värdering än de äldre lärarna. Muntlig framställning anses lite, lite viktigare (0,1 enheter) av de yngre lärarna, för båda studentgrupperna. Vetenskapligt förhållningssätt anses lite viktigare av de yngre lärarna för studenterna på fristående kurs, men mindre viktigt än av de äldre lärarna för lärarstudenterna.

Värderingsskillnaderna mellan de yngre och äldre lärarna kan antagligen i stora drag förklaras på två sätt. Dels verkar de yngre lärarna, just för att de som grupp är just yngre, ligga närmre de allmänna tendenserna i skola och samhälle beträffande värdering av olika kunskaper och färdigheter i svenska språket. Mycket värderas lägre idag överhuvudtaget, men särskilt de mer kunskapsbetonade momenten. Muntlig framställning, och i viss mån kanske vetenskapligt förhållningssätt, värderas dock högre än tidigare.

Den andra förklaringen till värderingsskillnaderna mellan de äldre och de yngre högskolelärarna kan ligga i att de äldre just arbetat längre på institutionen, och kanske därför i större utsträckning än lärarna med kortare undervisningserfarenhet har hunnit skolas in i de värderingar som gäller på institutionen.

Övergripande är det intressant att se att det verkar finnas allmänna värderingstendenser i samhället som kan slå igenom oavsett vilken utbildningsnivå man arbetar eller studerar på. Det är alltså inte bara utbildningsinstitutionen som påverkar värderingarna. Dessa är även, via t.ex. ålder och med denna sammankopplad erfarenhet, kopplade till allmänna tendenser i samhället. Även om de yngre högskolelärarna fort-

---

<sup>1</sup> För enkelhetens skull talar jag om äldre och yngre lärare. Med de förstnämnda avser jag lärare som undervisat i minst elva år på institutionen i undersökningen. Med de sistnämnda avser jag lärare som undervisat i högst tio år på institutionen (merparten av dessa hade undervisat i högst fem år på institutionen). I stora drag finns det ett samband mellan undervisningserfarenhet i antal år och lärarens ålder.

farande värderar allt vi frågade om högt, ligger de för det mesta något lägre i sina värderingar än de äldre högskolelärarna.

### **6.3. Gymnasielärarnas värderingar av olika moment i svenska språket**

Gymnasielärarna tycker generellt, liksom högskolelärarna, att de flesta av de kunskaper och färdigheter de ombads värdera är viktiga eller mycket viktiga. Mycket viktiga anser gymnasielärarna Skriva korrekt, Textanalys, Vetenskapligt förhållningssätt och Muntlig framställning vara. Den största skillnaden mot högskolelärarna beträffande vad som anses som extra viktigt är att muntlig framställning har ersatt grammatiken i gymnasielärarnas värdering. Generellt tycker dock gymnasielärarna att kunskapsmomenten (grammatik, språksociologi, språkhistoria och gransspråken) är mindre viktiga än vad högskolelärarna tycker. Särskilt språkhistoria och gransspråken värderas lågt av gymnasielärarna: de är de enda moment som endast får *viss kännedom är relevant* av gymnasielärarna. Även en gymnasielärarkommentar uttrycker (liksom i det tidigare citatet från en högskolelärare) konflikten mellan värdering och skolvardag: ”Fast egentligen är väl allt mycket viktigt, men man måste ju prioritera.”

Överlag kan gymnasielärarnas värderingar sägas stämma överens med riktlinjerna i den nationella kursplanen i svenska.

#### **6.3.1. Värderingsskillnader för elever på studieförberedande och yrkesförberedande program?**

Värderar gymnasielärarna de olika kunskaperna och färdigheterna olika för elever på studieförberedande respektive yrkesförberedande program? Detta är en mycket intressant och viktig fråga, och vi ska därför visa värderingen för de båda programtyperna i en ny tabell. För elever på studieförberedande program har 32 lärare värderat momenten, för elever på yrkesförberedande program 23 lärare.

TABELL 7. *Gymnasielärarnas värderingar av olika moment i svenska språket för elever på dels studieförberedande, dels yrkesförberedande program.*

Kunskap eller färdighet	Värdering för elever på studieförberedande program	Värdering för elever på yrkesförberedande program	Värderingskillnad
Skriva korrekt	Mycket viktigt 3,7	Viktigt 3,2	0,5
Genreanpassat skrivande	Viktigt 3,4	Viktigt 2,8	0,6
Kunskap om språksystemet	Viktigt 2,8	Viss kännedom är relevant 2,3	0,5
Textanalys	Mycket viktigt 3,6	Viktigt 3,1	0,5
Språksociologi	Viktigt 2,8	Viktigt 2,6	0,2
Språkhistoria	Viss kännedom är relevant 2,4	Viss kännedom är relevant 2,1	0,3
Kunskap om gransspråken	Viss kännedom är relevant 2,0	Viss kännedom är relevant 1,8	0,2
Vetenskapligt förhållningssätt	Mycket viktigt 3,6	Viktigt 2,7	0,9
Muntlig framställning	Mycket viktigt 3,9	Mycket viktigt 3,8	0,1

Vi kan se i tabellen att de kunskaper och färdigheter vi bad lärarna värdera genomgående värderas högre – anses viktigare, alltså – för elever på studieförberedande program än för elever på yrkesförberedande program. Allra störst, nästan en hel enhet, är skillnaden ifråga om Vetenskapligt förhållningssätt, vilket anses som *mycket viktigt* för eleverna på studieförberedande program, men ”endast” som *viktigt* för eleverna på yrkesförberedande program. Även för momenten Skriva korrekt, Genreanpassat skrivande, Kunskap om språksystemet och Textanalys är värderingskillnaden ganska stor mellan elever på studieförberedande och yrkesförberedande program, kring en halv enhet. Minst är skillnaden i värdering för momenten Muntlig framställning, vilket anses mycket viktigt för båda elevkategorierna, och för momenten Språksociologi, Språkhistoria och Kunskap om gransspråken. De två sistnämnda anses inte särskilt viktiga överhuvudtaget, av gymnasielärarna.

Den nationella kursplanen i svenska är densamma för alla elever. Samtidigt finns ett önskemål om anpassning efter studieinriktning och förutsättningar i kursplanen. Är det på grund av en sådan anpassning kunskaper och färdigheter värderas högre av gymnasielärarna för elever på studieförberedande program? Särskilt ifråga om Vetenskapligt förhållningssätt, och kanske ifråga om Kunskap om språkssystemet kan man tänka sig att dessa moment är viktigare för elever som ska läsa vidare på högskolan. Man får anta att elever på studieförberedande program i större utsträckning än elever på yrkesförberedande program planerar att läsa vidare, eftersom de inte har någon annan möjlighet: gymnasiet ger dem ingen yrkesutbildning. Samtidigt ska gymnasiet, särskilt i de för alla elever gemensamma kärnämneskurserna, vara högskoleförberedande för alla elever. Är det det? Eller är det formuleringen ”ge grundläggande högskolebehörighet” vi ska vara uppmärksamma på: Är det skillnad på att *vara behörig* och att *vara förberedd*?

Även ifråga om momenten Skriva korrekt, Genreanpassat skrivande och Textanalys är det ganska stor skillnad i värdering för elever på studieförberedande och yrkesförberedande program. Detta är färdigheter som man borde ha stor nytta av både i vidare studier och i yrkeslivet, så här kan inte skillnaden motiveras av att den ena elevgruppen i större utsträckning än den andra antagligen kommer att läsa vidare på högskolan.

Beror värderingsskillnaderna mellan elevgrupperna på att lärarna helt enkelt inte gör sitt jobb som de ska, det vill säga följer kursplanen på samma sätt för alla elever, till exempel för att de själva har gammaldags uppfattningar om vad eleverna på de respektive programtyperna kan och bör lära sig, eller finns det någon annan förklaring? Kan det vara så att lärarnas värderingar av hur viktiga olika kunskaper och färdigheter är för de två elevkategorierna färgas av vad de upplever är möjligt för elever på studieförberedande respektive yrkesförberedande program att uppnå? Detta är en annan möjlig tolkning.

Muntlig framställning är intressant i sammanhanget. Detta moment anses vara Mycket viktigt för båda elevgrupperna, och det är nästan ingen skillnad i värdering. Beror detta på att lärarna tror att Muntlig framställning, som enda moment, är Mycket viktigt för eleverna på yrkesförberedande program inför framtiden? Varför anses också, förutom Muntlig framställning, momenten Skriva korrekt, Textanalys och Vetenskapligt förhållningssätt som Mycket viktiga för eleverna på studieförberedande program? Kan det vara så att lärarna upplever att eleverna på yrkesförberedande program är starkare muntligt än skriftligt, och att det är därför deras värdering av just Muntlig framställning når upp till Mycket viktigt för denna elevgrupp?

I nästa avsnitt kommer vi också in på skillnader mellan två skolor i undersökningen i detta avseende.

### 6.3.2. *Värderingsskillnader mellan lärare på olika skolor?*

Skiljer sig lärarnas värderingar på de fyra skolorna i undersökningen åt på några avgörande sätt? Vi vet att två av skolorna är mindre friskolor med studieförberedande program och generellt duktiga elever, medan de två andra skolorna är större, kommunala skolor med många olika program, både studieförberedande och yrkesförberedande. En av de kommunala skolorna har ett äldre kollegium av svensklärare, medan särskilt en av friskolorna har ett yngre.

För att börja med värderingsskillnader som rör elever på studieförberedande program kontra elever på yrkesförberedande så finns det en viss skillnad i värdering mellan de två kommunala skolorna. Dessa är de skolor i undersökningen som har yrkesförberedande program. På skolan med de ”äldre lärarna” är det genomgående större skillnad i hur lärarna värderar de olika kunskaperna och färdigheterna för elever på studieförberedande och yrkesförberedande program, jämfört med den andra kommunala skolan.<sup>1</sup> Störst värderingsskillnad är det ifråga om Vetenskapligt förhållningssätt, vilket i snitt värderas till 3,6 (Mycket viktigt) för elever på studieförberedande program på skolan med de äldre, mer erfarna svensklärarna, och till 2,1 (Viss kännedom är relevant) för eleverna på yrkesförberedande program. På den andra skolan är värderingssnittet för den första elevgruppen 3,5, och för den andra 2,8 – det vill säga skillnaden är mindre. Motsvarande konsekventa lägre värdering av hur viktiga de olika momenten är för eleverna på de studieförberedande programmen finns inte på den ”äldre” skolan.

Lärarna på den ”yngre” kommunala skolan<sup>2</sup> tycker också att eleverna på yrkesförberedande program är något bättre än vad lärarna på den ”äldre” kommunala skolan tycker,<sup>3</sup> men denna skillnad i bedömning av elevernas kunskaper och färdigheter är mycket mindre skolorna emellan än skillnaden i värdering av hur viktiga kunskaperna och färdigheterna är för eleverna.

---

<sup>1</sup> På den förstnämnda skolan har åtta lärare gjort värderingen för eleverna på yrkesförberedande program, på den andra tolv lärare.

<sup>2</sup> Spridningen i antalet undervisningsår är större bland svensklärarna på denna skola. Skolan är också mer populär bland elever än den andra kommunala skolan.

<sup>3</sup> På den första skolan har fyra lärare gjort värderingen, på den andra sju.



Ett intressant faktum som kanske spelar in i sammanhanget är att lärarna på den ”yngre” kommunala skolan, där man alltså tycker att eleverna på de yrkesförberedande programmen är något bättre och värderar momenten högre för dessa elever än lärarna på den ”äldre” skolan, arbetar i arbetslag kring programmen. Varje svensklärare ingår i ett arbetslag tillsammans med de andra lärare som undervisar på programmet. Varje svensklärare undervisar på detta sätt endast på ett program. Lärarna på den ”äldre” skolan ingår inte i arbetslag, och flertalet lärare undervisar av denna anledning troligen på flera program, även om flertalet undervisar på antingen studieförberedande eller yrkesförberedande program, och inte på både och. Kan vi här skönja en tendens till en pedagogiskt sett mer positiv värdering av hur viktiga lärarna tycker att olika kunskaper och färdigheter är för elever på yrkesförberedande program, när lärarna arbetar i arbetslag kring ett enda program, tillsammans med bland andra yrkeslärare? Hur ska vi tolka skillnaden i värdering av elevernas kunskaper och färdigheter – blir eleverna bättre när lärarna arbetar i arbetslag, när helhetssynen kring programmet kanske är större och mer genomarbetad, eller värderar svensklärare som endast undervisar på yrkesförberedande program sina elevers kunskaper och färdigheter lite för högt? Eller är det omvänt så att lärare fortfarande styrs av traditionella och kanske oriktiga uppfattningar om elever på yrkesförberedande programs kapacitet? Dessa frågor kan inte besvaras här men de är intressanta att fundera över, och de förtjänar ytterligare forskning.

Några skillnader i värdering som möjligen kan kopplas till friskolor med yngre svensklärare kontra kommunala skolor med äldre svensklärare är att lärarna på den särskilt populära friskolan i undersökningen värderar Vetenskapligt förhållningssätt och Språksociologi högre än lärarna på de övriga skolorna. På båda friskolorna värderas Genreanpassat skrivande högre än på de kommunala skolorna. Grammatik värderas, som vi redan varit inne på, högst på den kommunala skolan med det äldre svensklärarkollegiet, och lägst på den ”yngsta” friskolan. Språkhistoria värderas också högst på den ”äldre” skolan – men, mer oväntat, lika högt på den ”yngsta” skolan. Antalet skolor och lärare är dock för få för att säkra slutsatser ska kunna dras beträffande skillnader mellan typer av skolor och mellan äldre och yngre lärare; här talar jag om möjliga tendenser.

### 6.3.3. Vad i svenska språket är viktigast för eleverna att lära sig?

En av de första frågorna gymnasielärarna fick besvara i enkäten var följande: ”Vad tycker du *personligen* är viktigast för eleverna att lära sig i svenska (språkdelen) idag?”<sup>1</sup> Här ville vi komma åt ifall det finns några skillnader mellan vad lärarna tycker är viktigt för eleverna och vad som prioriteras i den nationella kursplanen. Svaret är dock att lärarna i undersökningens personliga uppfattningar om vad som är viktigast för eleverna att lära sig i svenska språket väl överensstämmer med målsättningarna i den nationella kursplanen. Lärarnas svar är samstämmiga. Det viktigaste är att eleverna utvecklar sin kommunikativa förmåga i tal och skrift, och att de får verktyg de kan använda sig av i framtiden. ”Att lära sig att kommunicera med sin omgivning på en mängd olika sätt”, skriver en lärare. ”Att kunna skriva en korrekt, flytande text. Att bli berikade i språket både vad gäller det muntliga och skriftliga. Att lära sig ett variationsrikt språk både vad det gäller det skriftliga och muntliga. Att bli språkligt medveten”, och ”Att våga tala, att kunna tala strukturerat och engagerande. Att kunna skriva olika sorters texter på ett ändamålsenligt sätt”, säger två andra lärare.

Redan innan frågorna i enkäten kom in på olika moment i svenska språket och på undervisningen i svenska talar således gymnasielärarna, utifrån sin personliga övertygelse, om att det viktigaste eleverna bör lära sig i undervisningen i svenska språket är just sådant som har med genreanpassning och korrekthet att göra, liksom muntlig framställning. Att kunna analysera och reflektera kring egna och andras språk och texter nämns också som viktigt. Att utveckla läsförmågan och ordförrådet nämns av några lärare.

Det är viktigt att kunna anpassa sina texter (och även tal) efter situation och målgrupp, att kunna göra sig förstådd, få fram sitt budskap, kunna argumentera. Det är viktigt att texterna är så pass korrekta att innehållet går fram; lärare nämner ”grundläggande språkriktighet” och ”acceptabel språkdräkt”. Hela tiden får man intrycket att det är den övergripande målsättningen, att kunna kommunicera med omgivningen, som ska styra svenskundervisningens innehåll. Vilka verktyg behöver eleverna för att kunna kommunicera effektivt?

Att eleverna vågar framställs också som viktigt. Att de tycker att det är roligt och uppmuntras att uttrycka sig. ”Tycker även det är oerhört viktigt att elever tycker det är kul och intressant att skriva och experimentera med språket i olika texttyper”, säger en lärare. Att vilja och

---

<sup>1</sup> Tyvärr ställdes inte motsvarande fråga till högskoleeleverna.

våga uttrycka sig är ett mål i sig, och också en förutsättning för att kunna utvecklas i tal och skrift, verkar lärarna mena.

Övergripande kan man fråga sig i vilken mån personliga värderingar påverkas, eller till och med styrs, av gällande direktiv. Har lärarnas personliga uppfattningar påverkats av skrivningarna i kursplanen? Eller är det så att svensklärare och den nationella kursplanen i svenska faktiskt är överens om vilka övergripande målsättningar som bör gälla för gymnasieskolans undervisning i svenska språket?

#### 6.4. Studenternas värderingar av olika moment i svenska språket

Studenterna tycker sammantaget, som grupp, inte att något av de moment vi bad dem värdera är *mycket viktigt*, vilket kanske är lite förvånande. *Viktiga* anser de dock flertalet kunskaper och färdigheter vara (Skriva korrekt, Genreanpassat skrivande, Kunskap om språkssystemet, Textanalys, Språksociologi och Muntlig framställning). Dessa moment ansåg också lärarna vara viktiga eller mycket viktiga. Ifråga om språkhistoria och grannspråken gör studenterna ungefär samma bedömning av viktigheten som gymnasielärarna, det vill säga att *viss kännedom är relevant*. Det som särskilt är värt att notera i studenternas värdering är, som nämnts, den märkligt låga värderingen av Vetenskapligt förhållningssätt, vilken hamnar på gränsen mellan *viss kännedom är relevant* och *viktigt*. Lärargrupperna tycker båda att detta är *mycket viktigt*, och även eleverna tycker att vetenskapligt förhållningssätt är *viktigt*. Ifråga om muntlig framställning ligger studenternas värdering, som också nämnts, närmre högskolelärarnas än gymnasielärarnas och elevernas, vilket kan bero på att de på detta område påverkats av högskolans inställning. Momentet får vanligen mindre utrymme i högskolans svenskundervisning än i gymnasieskolans, åtminstone vad gäller högskoleinstitutionen i undersökningen.

I vilken mån särskilt lärarstudenterna ger uttryck för sina egna värderingar eller för vad de anser vara viktigt för sina kommande elever att lära sig (och därmed för dem själva, för att kunna undervisa sina elever på bästa sätt), är svårt att riktigt veta. Gissningsvis inverkar båda dessa aspekter. Ifråga om momentet Skriv korrekt har två blivande lärare för tidigare åldrar kommenterat att detta har med just elevens ålder att göra. Den ena kommentaren lyder: ”’Skriva korrekt’ beror på hur gammal man är. I tidigare åldersgrupper (lågstadiet) är det inte så viktigt men på högstadiet, gymnasiet och högskolan ska man lära sig skriva korrekt.” Här är det tydligt att studenternas värdering av Skriv korrekt påverkas

av att de tänker på vad som är viktigt för deras kommande elever. Antagligen har många lärarstudenter fört liknande resonemang för olika moment, och ibland kanske värderingen, för att den kopplats till sådant som vad som är viktigt och möjligt för elever i olika åldrar, har blivit lägre av denna anledning.

#### **6.4.1. Värderingsskillnader mellan studentgrupper?**

Värderingsskillnaderna mellan olika studentgrupper (olika läroinriktningar och olika inriktningar på fristående kurs) är inte iögonfallande. Vanligen håller sig medelvärdena av de olika studentgruppernas värderingar kring medelvärdet för alla studenter. De små skillnaderna emellan framstår ofta som slumpmässiga.

Några små tendenser till skillnader mellan olika studentgrupper går möjligen att spåra. Kunskap om språksystemet och Textanalys värderas något högre av lärarstudenterna än av studenterna på fristående kurs (det förstnämnda kanske något överraskande). Språkhistoria värderas högre av studenterna på fristående kurs i svenska (2,8) än av övriga studenter (2,0-2,4). Kunskap om gransspråken värderas högst av studenterna på fristående kurs i svenska som andraspråk (2,7), och därefter av studenterna på fristående kurs i svenska (2,4). Motsvarande värdering av lärarstudenterna är lägre, kring 2,0. Vetenskapligt förhållningssätt värderas något högre av studenterna på fristående kurs i svenska som andraspråk: 2,8 mot snittvärdet på 2,5 för alla studenter, vilket de övriga grupperna håller sig kring. Särskilt studentgruppen på fristående kurs i svenska som andraspråk är dock liten (12 studenter), så några säkra slutsatser kan inte dras utifrån skillnader som har att göra med denna grupp. Möjligen finns i ovan nämnda små värderingsskillnader emellan tendenser till vissa skillnader mellan lärarstudenter och studenter på fristående kurs, men skillnaderna är inte slående, och det förekommer också att små skillnader mellan studentgrupper ”spräcker” indelningen lärarstudenter – studenter på fristående kurs.

#### **6.4.2. Mer om lärarstudenternas värderingar**

Lärarstudenterna fick också värdera tre ytterligare områden: Kunskap om språkutveckling, Kunskap om läs- och skrivinlärning och Kunskap om andraspråkutveckling. Alla dessa tre områden värderas mycket högt av lärarstudenterna.

Kunskap om språkutveckling får snittvärdet 3,6 av alla lärarstudenter, och anses därmed som Mycket viktigt. De blivande lärarna för senare åldrar har det lägsta värdet på detta område (3,4), och de blivande lärarna för tidigare åldrar det högsta (3,7). Kunskap om språkinläring får av alla lärarstudenter 3,8 i snitt (= Mycket viktigt). Även här ligger de blivande lärarna för tidigare åldrar högst (4,0), och de blivande lärarna för senare åldrar något lägre (3,7). Kunskap om andraspråkutveckling får totalt 3,4 i medelvärde (= Viktigt) av alla lärarstudenter. De blivande lärarna i svenska som andraspråk ligger som väntat högre (3,8 = Mycket viktigt). De blivande lärarna för senare åldrar har det lägsta medelvärdet, 3,2. De blivande lärarna för tidigare åldrar ligger kring snittvärdet för alla lärarstudenter (3,5).

Även om alla lärarstudenter tycker att de kunskapsområden som direkt har med deras blivande yrkesverksamhet som lärare i svenska att göra är *viktiga*, och för det mesta *mycket viktiga*, finns det en tendens att de blivande lärarna för tidigare åldrar värderar dessa områden något högre än de blivande lärarna för senare åldrar. Skillnaderna är dock små (genomgående 0,3 enhet).

#### **6.4.3. Finns det värderingsskillnader mellan studenter kopplade till kön, ålder och gymnasieutbildning?**

En individs värderingar påverkas rimligen av hennes tidigare erfarenheter: i detta sammanhang studenters erfarenheter av svenskämnet på gymnasiet och hur de mött och använt svenska språket i sitt egna liv, inklusive i ett eventuellt tidigare yrkesliv. Även erfarenheter från högskolestudier i andra ämnen, till exempel i andra språk, kan inverka på en students värderingar av hur viktiga olika moment inom svenska språket är. Kanske finns det också samband mellan kön och värdering.

Ifråga om gymnasieutbildningen kan det inverka på värderingarna om man läst svenska inom ramen för en studieförberedande eller en yrkesförberedande utbildning. När man gick på gymnasiet kan också inverka, eftersom all undervisning förändras med tiden.

De här nämnda faktorernas möjliga inverkan på studenters värderingar av olika moment inom svenska språket återstår att undersöka. Grupperna har i denna undersökning varit för små för att slutsatser ska kunna dras på dessa områden. Inom den största studentgruppen, de blivande lärarna för tidigare åldrar (66 studenter), i vilken ingår en relativt stor andel studenter som tog studenten till och med 1996, samt en

relativt stor andel studenter som gick yrkesinriktade gymnasieutbildningar, går det dock att märka vissa små tendenser.

Flertalet moment värderas högre av studenter som tog studenten fram till 1996, särskilt av dem som gått studieförberedande gymnasieutbildningar, än av studenter som gick ut gymnasiet från 1997 och framåt. Flertalet moment värderas högre av studenter som gått studieförberedande utbildningar än av dem som gått yrkesförberedande utbildningar. Störst värderingsskillnader, ibland upp emot en hel enhet, är det mellan studenter som gått ut studieförberedande gymnasieutbildningar fram till 1996 och studenter som gått ut yrkesförberedande utbildningar från 1997 och framåt. Beror detta på att det finns större likheter mellan gymnasieskolans och högskolans undervisning i svenska språket ju längre tillbaka i tiden man går, och på att svenskundervisningen på studieförberedande program mer liknar högskolans än vad svenskundervisningen på de yrkesförberedande programmen gör? De moment vi bad studenterna värdera utgick ju huvudsakligen från högskolan i undersökningens aktuella undervisning i svenska språket.<sup>1</sup>

Generellt verkar det finnas en med tiden sjunkande tendens i värderingarna på de olika områdena, utom på områdena Skriva korrekt, Gransspråken, Muntlig framställning och Kunskap om läs- och skrivinlärning, där värderingarna utifrån undersökningen är mer konstanta över tid. Kunskap om andraspråksutveckling är det enda område där det finns en tendens till högre värdering bland de yngre studenterna än bland de äldre, vilket troligen speglar samhällsutvecklingen med fler flerspråkiga elever i den svenska skolan, och ett ökat utrymme i samhällsdebatten för detta område.

De här nämnda tendenserna är dock just tendenser. Grupperna är för små för att säkra slutsatser ska kunna dras. Som tendenser skulle de dock vara intressanta att undersöka vidare.

---

<sup>1</sup> I sammanhanget kan nämnas att av de blivande lärare för tidigare åldrar som tog studenten fram till 1996 verkar de som gick studieförberedande utbildningar generellt tycka att det är *större* skillnad mellan gymnasiet och högskolan, inklusive i svenska (den jämförelse som redovisas i kapitel 3), än vad de studenter som gick yrkesinriktade utbildningar tycker. De som tog studenten från 1997 har ibland ungefär samma uppfattning om skillnaderna, oberoende av om de gått studieförberedande eller yrkesförberedande program, eller så tycker den sistnämnda gruppen att det är större skillnad. Återigen måste dock påpekas att det är fråga om små informantgrupper.

## 6.5. Elevernas värderingar av olika moment i svenska språket

Eleverna är den av grupperna i undersökningen som uppvisar störst variation i sina värderingar av olika kunskaper och färdigheter, vilka bedöms med allt från *Mycket viktigt* till *Mindre viktigt*. Övergripande verkar elevernas värderingar följa gymnasieläraarnas, och verkar ha formats av den svenskundervisning, och troligen också undervisning i andra ämnen, eleverna har fått i gymnasieskolan.

Det moment som får den högsta värderingen av eleverna är Muntlig framställning, vilket bedöms som *mycket viktigt*. Skriva korrekt, Genreanpassat skrivande, Textanalys och Vetenskapligt förhållningssätt anses vart och ett som *viktigt* av eleverna. Grammatik hamnar på gränsen mellan *viss kännedom är relevant* och *viktigt*. Språksociologi bedöms lägre, med *viss kännedom är relevant*. Språkhistoria och Kunskap om grannspråken är de moment som värderas lägst av eleverna (liksom av övriga grupper): språkhistoria hamnar på gränsen till *mindre viktigt*, och grannspråken kommer ner i omdömet *mindre viktigt*.

Eleverna fick värdera något fler moment än de övriga informantgrupperna, och momenten var delvis lite annorlunda formulerade och förklarades mer, för att eleverna bättre skulle förstå vad vi syftade på. I nedanstående tabell visas hur alla elever i snitt värderade de olika kunskaper och färdigheter vi bad dem värdera, och hur dessa var formulerade.<sup>1</sup> I tabellen visas även hur elever på studieförberedande respektive yrkesförberedande program, liksom kvinnliga respektive manliga elever, värderade momenten. I avsnitten efter tabellen kommer vi att gå in på skillnader i värdering eleverna emellan, vilka möjligen kan kopplas till programtyp och till kön.

---

<sup>1</sup> Momenten förklarades och exemplifierades också. Förklaringarna och exemplen har av utrymmesskäl inte tagits med i tabellen ovan. Momenten *med förklaringar och exempel* var formulerade enligt följande: Skriva korrekt (stavning, meningsbyggnad, styckeindelning m.m.), Kunna anpassa sin text efter texttyp (t.ex. berättelse, insändare, jobbansökan) och målgrupp (t.ex. ungdomar, vuxna, anställda på en viss arbetsplats), Kunna anpassa sitt tal efter vem man talar med (t.ex. kompisar, lärare, äldre släktingar) och i vilken situation (t.ex. i skolan, på fritiden, jobbintervju), Kunskaper om hur svenska språket är uppbyggt (grammatik), Kunna analysera text och tal (språk, budskap m.m.), Språksociologi (hur människor talar beroende på t.ex. ålder, kön, yrke, var man kommer ifrån), Språkhistoria (hur svenska språket har sett ut under olika tider), Kunskap om norska och danska (samma formulering), Att lära sig att arbeta och skriva vetenskapligt (projektarbetet m.m.), Våga tala inför grupp (samma formulering), Kunna formulera sig bra och övertygande när man diskuterar och håller föredrag (samma formulering) och Ordkunskap (utvidga ordförrådet, lära sig mer om vad olika ord betyder).

Skalan är som tidigare: 4=Mycket viktigt, 3=Viktigt, 2=Viss kännedom är relevant, 1=Mindre viktigt, 0=Oviktigt.

Antalet elever inom de olika kategorierna ges inom parentes i rubriken till varje kolumn.

TABELL 8. *Olika elevgruppers värderingar av olika moment i svenska språket.*

Kunskap eller färdighet	Alla elever (305)	Elever på studieförberedande program (221)	Elever på yrkesförberedande program (71)	Alla kvinnliga elever (173)	Alla manliga elever (129)
Skriva korrekt	3,4	3,4	3,3	3,5	3,3
Kunna anpassa sin text efter texttyp och målgrupp	3,3	3,3	3,2	3,4	3,2
Kunna anpassa sitt tal efter vem man talar med och i vilken situation	3,1	3,1	3,0	3,2	2,9
Kunskaper om hur svenska språket är uppbyggt	2,5	2,4	2,6	2,6	2,3
Kunna analysera text och tal	2,7	2,8	2,5	2,8	2,5
Språksociologi	2,1	2,2	2,0	2,3	1,9
Språkhistoria	1,5	1,5 (1,47)	1,5 (1,54)	1,7	1,3
Kunskap om norska och danska	1,3	1,3	1,1	1,3	1,2
Att lära sig att arbeta och skriva vetenskapligt	2,8	2,9	2,5	2,9	2,7
Våga tala inför grupp	3,5	3,6	3,1	3,6	3,3
Kunna formulera sig bra och övertygande när man diskuterar och håller föredrag	3,5	3,6	3,4	3,6	3,5
Ordkunskap	3,2	3,3	3,2	3,3	3,1



### ***6.5.1. Elevernas värderingar av ytterligare moment i svenska språket***

De ytterligare moment eleverna fick värdera var hur viktigt det är att kunna anpassa även sitt tal efter mottagare och situation (förutom bara sina texter, ”genreanpassat skrivande”), att våga tala inför grupp (ett tillägg till muntlig framställning), samt ordkunskap.

Att kunna anpassa sitt tal och ordkunskap bedömdes av alla elever som viktiga förmågor. Att våga tala inför grupp hamnade vid avrundning mellan Viktigt och Mycket viktigt (3,49). Detta bekräftar bilden av att eleverna tycker att det muntliga är en viktig, eller mycket viktig, del av undervisningen i svenska språket. Även ordkunskap, att lära sig fler ord och mer om vad orden betyder, anses viktigt av eleverna. I detta sammanhang kan möjligen även det faktum att högskoleprovet innehåller en ordförståelsedel spela in, förutom att det är bra i största allmänhet att ha ett gott ordförråd när man ska uttrycka sig och för att förstå vad man läser.

### ***6.5.2. Värderingsskillnader mellan elever på studieförberedande och yrkesförberedande program?***

Som framgår i tabellen värderar eleverna på studieförberedande program generellt de olika kunskaper och färdigheter vi frågade om något högre än vad eleverna på yrkesförberedande program gör. Skillnaderna är dock små. Störst skillnad är det ifråga om Vetenskapligt förhållningsätt och Våga tala inför grupp, där eleverna på studieförberedande program gör en värdering som ligger kring en halv enhet högre än eleverna på yrkesförberedande program.

På två områden gör eleverna på yrkesförberedande program en något högre värdering än eleverna på studieförberedande program. Det ena området är grammatik, och det andra språkhistoria. Ifråga om det andra området är skillnaden dock minimal, och vid avrundning till en decimal skulle grupperna hamna lika. Ibland sägs det att elever på yrkesförberedande program har mer traditionella uppfattningar om vad som bör ingå i olika ämnen, vilket möjligen skulle kunna vara en förklaring till att snittvärdena för grammatik och språkhistoria inte följer samma mönster ifråga om relationen mellan elever på studieförberedande och yrkesförberedande program som övriga snittvärden, för de övriga områden eleverna fick bedöma. Särskilt grammatik är ett område som av tradition anses ingå i svenskämnet – och på högskolan har det fortfarande på många håll en stark ställning – men som i en mer nyttoin-

riktad svenskundervisning på gymnasieskolan kommit att få en mer undanskymd plats. Kanske tar det längre tid innan elever på yrkesförberedande än på studieförberedande program tar till sig detta ”nya ämne”. Omvänt är områdena muntlig framställning, inklusive att våga tala inför grupp, liksom vetenskapligt förhållningssätt, områden som kommit att få större utrymme och ses som viktiga och moderna på senare tid. Är eleverna på studieförberedande program mer benägna att snabbt ta till sig dessa ”nyheter” än eleverna på yrkesförberedande program är – vilket de något större skillnaderna i snittvärde för dessa områden indikerar? Är det så att lärarna behandlar dessa två elevgrupper olika ifråga om vad de framställer som viktigt för dem att lära sig, i förhållande till traditionellt kontra modernt? Samtidigt ses av lärarna alla dessa områden utom muntlig framställning generellt som viktigare för eleverna på studieförberedande program än för eleverna på yrkesförberedande program. Det är svårt att hitta entydiga förklaringar.

### ***6.5.3. Ytterligare värderingsskillnader mellan program?***

Enstaka klasser eller andra grupperingar av elever på olika program har ibland snittvärden som avviker genom att antingen vara ganska mycket högre eller ganska mycket lägre på något område. Det är dock svårt att se något mönster i dessa avvikelser; de verkar vara slumpmässiga och beror antagligen i första hand på vilka moment en viss elevgrupp råkat arbeta med, och vad de tycker om den undervisning de fått i just detta moment. De enda gruppavvikelser som framstår som något mer systematiska är att fordons- och eleleverna som grupper, särskilt den förstnämnda, värderar flera kunskaper och färdigheter minst en halv enhet lägre än vad alla elever gör i snitt.

### ***6.5.4. Värderingsskillnader mellan kvinnliga och manliga elever?***

Som vi kan se i tabellen värderar de kvinnliga eleverna som grupp de olika kunskaper och färdigheter vi frågade om något högre än vad de manliga eleverna, som grupp, gör. De kvinnliga eleverna ligger något över snittvärdet för alla elever, medan de manliga ligger något under. Återigen är det dock fråga om små skillnader. Störst är skillnaden (0,4 enhet) för områdena språksociologi och språkhistoria.

Männen på studieförberedande program värderar generellt de olika momenten något högre än vad männen på de yrkesförberedande pro-

grammen gör, utom ifråga om grammatik och språkhistoria, där förhållandet är det omvända.

När det gäller kvinnor på studieförberedande program kontra kvinnor på yrkesförberedande program finns inte samma konsekventa skillnad i värdering som för männen på dessa respektive programtyper. Grammatik och språkhistoria värderas lite högre av kvinnorna, liksom av männen, på de yrkesförberedande programmen, och ifråga om muntlig framställning och vetenskapligt förhållningssätt följer kvinnorna på studieförberedande program mönstret för alla elever på studieförberedande program, men i övrigt turas kvinnorna på studieförberedande och yrkesförberedande program om med att värdera ett moment lite högre eller lite lägre, och ibland ligger de ungefär lika.

#### **6.5.5. *Vad i svenska tror eleverna att de kommer att ha mest och minst nytta av?***

Eleverna ombads också att kort nämna vad i svenska de trodde att de skulle ha mest nytta av att lära sig, liksom vad de bedömde att de hade minst nytta av att lära sig. Frågorna gällde hela svenskämnet, alltså både språk och litteratur. Eleverna fick besvara dem innan de gjorde värderingen av de olika momenten inom svenska språket. Tanken var, liksom tidigare ifråga om gymnasielärarna, att eleverna mer spontant skulle tala om vad de själva tyckte var nyttigt och onyttigt, utan att styras av vilka moment vi räknade upp i enkäten.

I stora drag kan dock konstateras att elevernas uppräknningar av nyttigt och onyttigt inom svenskämnet överensstämmer med deras värderingar av de olika momenten i termer av viktighet – med skillnaden att även litteraturdelen av ämnet finns med. Ifråga om nytta upptar språkdelen av ämnet mycket större plats än litteraturdelen i svaren. Eleverna beskriver det som nyttigt att lära sig att uttrycka sig väl i tal och skrift. I detta verkar ingå att kunna anpassa sig efter genre och målgrupp och att ha ett välutvecklat språk – varierat, nyanserat och korrekt. Att ha ett stort ordförråd och att känna till ordens nyanser nämner många elever som nyttigt. Kommunikation är viktig. Olika ”nyttiga” texttyper och muntliga aktiviteter nämns, inom områden som debatt, argumentation, diskussion, rapportskrivande, formellt skrivande och arbetsrelaterade texter, som att lära sig att skriva en CV. Att våga tala inför grupp och retorik beskrivs som nyttigt av många elever. Att utveckla sin analysförmåga nämns också som nyttigt. En del elever har med grammatik i

sina svar. Här är det dock svårt att veta om det är främst kunskaper i grammatik eller förmåga att skriva grammatiskt korrekt som avses.

Läsning nämns som en nyttig aktivitet av många elever. Både läsningens betydelse för att utveckla läsförmågan och för att ge ett större ordförråd och allmänbildning verkar avses. Flera elever nämner litteraturens allmänbildande värde som nyttigt – att känna till litteraturhistorien och att läsa romaner. ”Läsa böcker ger perspektiv”, skriver en elev. Även språkhistoria nämns i sammanhanget av några elever.

Några slående skillnader mellan olika elevgrupper är inte märkbara. Möjligen nämner eleverna på de yrkesförberedande programmen oftare mer precisa yrkesinriktade skrivuppgifter som nyttiga, som praktikrapport, jobbsökan och CV, medan eleverna på de studieförberedande programmen oftare talar om skrivförmågan mer generellt. Eleverna på de yrkesförberedande programmen nämner också oftare litteraturens allmänbildande värde, liksom vikten av grundläggande färdigheter som läsförståelse och att kunna skriva korrekt. ”[Jag har] lärt mig att skriva korrekt, att kunna hantera pennan är makt”, säger en elev på Barn- och fritidsprogrammet. Analys och att utveckla analysförmågan nämns dock mer sällan som nyttigt av eleverna på de yrkesförberedande programmen i undersökningen.

Det är alltid svårt att ge en hundra procentigt tillförlitlig bild utifrån en kvalitativ analys av ett kommentarmaterial. Med denna reservation i åtanke kan övergripande sägas att yrkeselevernans svar är mer kortfattade än elevernas på de studieförberedande programmen. Yrkeseleverna nämner oftare grundläggande och praktiska färdigheter som läsförståelse, att skriva korrekt och att kunna skriva i genrer som är direkt arbetsrelaterade som nyttiga, medan eleverna på de studieförberedande programmen oftare nämner mer generella förmågor som viktiga, som analysförmåga, att ha ett välutvecklat språk och formellt skrivande. Både elevernas ursprungliga nivå när de började läsa svenska på gymnasiet, liksom vilken undervisning de fått, kan tänkas påverka i sammanhanget. Har man svårt för att läsa och för att skriva korrekt, till exempel ifråga om stavning, blir det viktigt och nyttigt att förbättra dessa grundläggande färdigheter. Är man till exempel redan bra på att stava blir det viktigare att utveckla sitt språk på andra områden, som genreanpassning och ordförråd. Men vi har också sett, i kapitlet om svenskämnet på gymnasiet, att gymnasielärarna i enlighet med den nationella kursplanen i svenska verkar se olika på svenskundervisningen på yrkesförberedande och studieförberedande program. Den förstnämnda är oftare mer praktiskt inriktad mot elevernas kommande yrkesverksamhet, medan den

senare oftare rör sig på ett mer generellt plan och riktas in mot mer allmän nytta inför vidare studier.

Vad anser då eleverna att de kommer att ha *minst* nytta av att lära sig i svenskämnet? Sorgligt nog är det här litteraturdelen av ämnet hamnar hos en stor del av eleverna. Att känna till litteraturhistoria, årtal, epoker och författare nämns som onyttig kunskap av många elever, liksom språkhistoria. Detta verkar höra samman med en uppfattning att allt "gammalt" är onödigt att ägna tid åt. "Språkhistoria. Allt som inte berikar min samtid dvs att jag lever, andas och hoppas", skriver en elev om vad som är onyttigt att lära sig i svenska. Även andra kunskapsmoment som språksociologi och norska och danska nämns som onyttiga.

Sådant som har med den skönlitterära delen av ämnet att göra nämns av många elever som onyttigt – att läsa, analysera och skriva sådant som dikter, noveller och kåserier, att se på film, att analysera och recensera böcker och filmer, att spela teater, att arbeta med myter. Särskilt poesin verkar vara illa ute och verkar av många elever anses ha ett tveksamt existensberättigande. Grammatik verkar anses onyttigt av många elever över en viss gräns. "En överdriven undervisning i grammatik" och "skriva fria texter med perfekt grammatik" nämner till exempel två elever som exempel på onyttigheter i svenskundervisningen. Många elever verkar anse att det är viktigt med en grundläggande korrekthet i skrivandet, men att en del fel bör vara tillåtna – korrektheten ska inte överdrivas. Kanske gäller detta särskilt genren "fritt skrivande" – kreativt och personligt skrivande bör inte underkastas olika skrivregler och felrättande, verkar en del elever mena.

Möjligen nämner yrkes eleverna oftare uppsatsskrivande som onyttigt, och i fordonsklassen nämner några elever (en relativt stor andel av en liten elevgrupp) att det är onyttigt att se på film, men annars är inte några slående skillnader mellan eleverna på yrkesförberedande och studieförberedande program märkbara i sammanhanget.

Det måste dock påpekas att det finns elever som skriver som svar på frågan om vad som är minst nyttigt att de tror att de kommer att ha nytta av allt i svenskundervisningen. Litteraturhistoriens allmänbildande värde liksom att analysera skönlitteratur och att skriva skönlitterärt är inte heller ovanliga bland exemplen på vad som anses nyttigt av elever, liksom korrekthet, utan reservationer, i skrivandet. Som alltid finns det individuella variationer.

Sammanfattningsvis verkar språkdelen av svenskämnet uppfattas som nyttigare av eleverna än litteraturdelen, och då särskilt kunskaper och färdigheter som har att göra med att kunna uttrycka sig bra i tal och skrift (korrekthet, ordförråd, genreanpassning o.s.v.). Möjligen har en

del elever en annan uppfattning om vad som bör avses med korrekthet än många lärare. Även läsning nämns som viktigt, bland annat för att öka läsförmågan. Att utveckla sin analysförmåga anser många vara nyttigt. Litteraturhistoria och skönlitteratur nämns som allmänbildande och utvecklande av ganska många elever, medan många anser dem onyttiga.

### **6.6. Lärares, studenters och elevers personliga intressen inom svenskämnet och svenska språket**

Hittills har vi tagit del av de olika informantgruppernas uppfattningar om vilka kunskaper och färdigheter som är viktiga att lära sig i svenska språket. I lärarnas fall handlar det om vad de tycker är viktigt för elever och studenter att behärska inför framtiden, i elevernas fall handlar värderingarna antagligen mycket om hur stor nytta de själva tror att de kommer att ha av olika moment i framtiden, och även för studenterna inverkar troligen en nyttoaspekt på bedömningen. Lärarstudenterna tänker antagligen också på hur viktiga de tror att olika kunskaper och färdigheter är att lära sig inför att de ska undervisa i svenska själva, och mycket troligt också på hur viktiga de bedömer att de är för deras kommande elever i olika åldrar.

I detta avsnitt ska vi lämna ”viktigt och nyttigt” åt sidan, och istället rikta uppmärksamheten mot informantgruppernas egna, personliga intresseområden inom svenskämnet och svenska språket. Sammanfaller dessa intressen med vad lärare, studenter och elever anser vara viktigt för dem själva och för andra att kunna, eller skiljer sig nyttigt och roligt åt?

Det personliga intresset är en viktig faktor i varför man väljer att ägna sig åt något, till exempel att läsa ett visst ämne på högskolan. Kanske styrs inte heller det personliga intresset lika lätt av vad som anses viktigt och modernt i samhället. Med dessa funderingar i bakhuvudet ska vi ta del av vad lärare, studenter och elever säger om sina personliga passioner inom svenska språket. Vi börjar återigen med högskolelärarna, för att liksom ifråga om värderingarna fortsätta med gymnasielärarna och studenterna. Vi avslutar med elevernas intressen inom svenska språket. Kommer denna vandring, från högskolelärarnas till elevernas intressen, att påminna om vandringen från högskolelärarnas till elevernas värderingar – eller kommer vi att göra nya upptäckter på vägen?

### 6.6.1. Vad i svenska tycker högskolelärarna är roligt?

Högskolelärarna i undersökningen fick i slutet av sin enkät besvara frågan ”Vad i språket alternativt ämnet är du själv mest intresserad av?” Eftersom lärarna redan besvarat många frågor kring ämnets innehåll (värderat moment etc.) kan de ha påverkats av tidigare frågeformuleringar i sina svar. Med reservation för en sådan eventuell påverkan kan konstateras att högskolelärarna till stor del nämner olika kunskapsområden inom svenska språket som sina särskilda intresseområden. Många av de områden lärarna nämner fanns inte med i tidigare frågor, så påverkan från dessa verkar lyckligtvis inte ha varit så stor.

Områden som lärarna nämner att de är mest intresserade av är grannspråk, diskursanalys, grammatik, språkhistoria, semantik, lexikologi, syntax, dialektologi, fonologi, språksociologi, språkkontakt, flerspråkighet, retorik, skrivregler, språkvårdsfrågor, språkförändring, stilistik, pragmatik, språklig variation, talspråk, genusperspektiv, de nordiska språken, etymologi, ordförråd, fonetik, berättarteknik, litteratur (en lärare), filologi, översättning och psykolingvistik. Även textanalys och textproduktion, eller skrivande, nämns av flera lärare. Genrebaserat skrivande nämns, liksom texttyper, textbindning, praktisk skrivträning, textkritik och samtal. Några lärare vinklar sina intressen mot områden som har med svenska som andraspråk att göra, som uttalsträning för invandrare och att se svenskan ur ett kontrastivt perspektiv.

Högskolelärarnas intressen inom ämnet är mycket språkligt inriktade. Intresse för litteratur kan anas, och textanalys och stilistik nämns ganska ofta, men antagligen uppfattade lärarna frågan som att de skulle inrikta sig på just svenska språket, vilket också var logiskt med tanke på att de arbetar på en språkinstitution.

De flesta lärarna räknar upp några moment de är särskilt intresserade av inom svenska språket (se listan ovan). Två lärare visar också på sambandet mellan kunskaper och färdighet, eller språklig analys:

Språkssystemet i sig och i användning i text. [...]

Text. Detta moment kräver dock goda insikter i *många* av de moment som räknas upp i fråga 36 [de kunskaper och färdigheter lärarna ombads värdera för studenterna].

Högskolelärarnas kommentarer kring sina intressen är som sagt sparsamma. Antagligen var många trötta på att svara på frågor och att utveckla sina svar mot slutet av enkäten. Några mer språkfilosofiska intresseområden nämns dock också av en del lärare: ”språk som social

resurs”, ”språket som socialt redskap”, ”flexibilitet och variation i språk som kommunikationsmedel”, och, i nedanstående citat:

Språk och tänkande. Texten som upplevelsebärare.

Språkets betydelse för människan – som kommunikationsmedel och som spegel av vår omvärldsuppfattning.

Övergripande utgörs högskolelärnarnas intresseområden av olika aspekter eller områden av språket, av vilka många rör kunskap om och analys av språkliga fenomen. Skrivande, kommunikation och språkfilosofiska dimensioner nämns också. Ett intresse för svenska språket ur ett kontrastivt perspektiv märks hos flera av lärarna. Rena nyttoaspekter lyfts inte fram bland lärarnas intresseområden, även om de förstås kan sägas ingå i mycket av det som nämns. Studenterna och undervisningssituationen nämns inte, vilket heller inte var meningen med frågan.

Några särskilda skillnader ifråga om intresseområden mellan lärare som undervisat kortare respektive längre tid på institutionen är inte märkbara.

### **6.6.2. Vad i svenska tycker gymnasielärarna är roligt?**

Överensstämmer gymnasielärarnas personliga intresseområden inom svenskämnet med vad de tycker är viktigast för eleverna att lära sig? Frågan ”Vad i svenskämnet är du själv mest intresserad av?” var den första innehållsliga fråga gymnasielärarna fick besvara i enkäten.

I lärarnas svar framgår det att en stor andel av lärarna, minst kring 70 procent, är mycket intresserade av litteraturdelen av ämnet. Litteratur och litteraturhistoria har väldigt många skrivit. Skönlitteratur, poesi, drama, film, vissa litterära epoker, läsning och textsamtal nämns som preciseringar. Många av dessa lärare nämner också olika språkliga intresseområden. Några lärare kommer redan här in på den möjliga konflikten mellan eget intresse och elevers intressen och behov, liksom med skrivningarna i kursplanen:

Muntlig framställning – att få eleverna att våga tala men också att verkligen använda språket – orden. Skriftlig framställning – att hjälpa [eleverna] att uttrycka sig strukturerat, varierat och klart. Litteratur för egen del, men ibland är det svårt att motivera eleverna.

Litteratur. Här är en smärta som svensklärare; vart har litteraturen tagit vägen i nya gymnasiet? Språkhistoria, stil.



Andra områden som nämns bland lärarnas personliga intresseområden inom svenskämnet är språksociologi, språkriktighet, journalistik, retorik, argumentation, språkhistoria och stilistik (se även det andra citatet ovan).

Överhuvudtaget nämns kunskapsområden mycket oftare bland lärarnas intresseområden, än i samband med vad de tycker är viktigast för eleverna att lära sig i framförallt språkdelen av svenskämnet – vilket till övervägande del har med kommunikation att göra. Kommunikativa aspekter finns också med bland lärarnas intresseområden – att hjälpa eleverna att utvecklas i tal och skrift – men de är inte alls lika dominerande, för att inte säga allenarådande, som de är ifråga om vad lärarna tycker är viktigt för eleverna att lära sig. Några lärare nämner att de är särskilt intresserade av det skönlitterära, kreativa eller essäistiska skrivandet – ett skrivande som inte är lika omedelbart kopplat till nytta för vidare studier och yrkesliv som sakprosaskrivande i olika genrer.

Ibland är lärarnas intresseområden inom svenska språket, även i samband med vad de vill lära eleverna, mer språkligt och språkfilosofiskt inriktade än när de bedömer vad som är nyttigast för eleverna att lära sig. Kommentarer i denna riktning är sådana som följande: ”Korrekt språkbruk, från detaljer till texttypskaraktäristika”, ”Det rent språkliga, text, textanalys, ord”, ”Hur språk kan påverka... Talets betydelse” och ”Tvetydigheter i språket. Språket som bärare av tankar, reflexion, växande.”

Några tydliga skillnader mellan lärare på till exempel olika skolor framgår inte när lärarna beskriver sina intresseområden inom svenskämnet.

Övergripande är ett konkret ämnesinnehåll mycket mer närvarande i lärarnas intressen, medan olika nyttoaspekter kopplade till kommunikation inte alls är lika dominerande som när lärarna beskriver vad som är viktigast för eleverna att lära sig i språkdelen av ämnet. Intressen som är kopplade till mer långsiktig personlig utveckling och reflektion via och kring språket, men som kanske inte avsätter omedelbara nyttoeffekter, nämns också. Grammatik nämns inte uttryckligen, men andra mer kunskapsinriktade områden av språket nämns, som ordkunskap och språkhistoria. Att svenskämnet på gymnasiet också inkluderar litteratur framgår tydligt när lärarna talar om vad de är intresserade av: många framstår som mycket intresserade och passionerade kring litteraturhistoria och läsning av skönlitteratur.

### 6.6.3. Vad i svenska tycker studenterna är roligt?

Studenterna fick besvara frågan ”Vad i svenska språket är du själv mest intresserad av?” Vi ska börja med lärarstudenternas intresseområden, och sedan gå över till studenterna på fristående kurs.

Trots att svenska *språket* nämndes i frågan verkar merparten av lärarstudenterna ha tänkt på svenskämnet som helhet när de besvarade den. Litteratur och litteraturhistoria är därför ungefär lika vanliga bland lärarstudenternas uppräknade intresseområden, som bland gymnasielärarnas. Överhuvudtaget påminner lärarstudenternas intressen inom svenskämnet mycket om gymnasielärarnas. Förutom litteratur nämner många områden som grammatik, textanalys, retorik, skrivprocessen, språkets uppbyggnad, läs- och skrivinlärning, skönlitterärt skrivande, ordkunskap, språkutveckling, språksociologi, ”helheten”, och att själv bli bättre på att skriva och formulera sig. Även stavning, språkhistoria, fonetik och fonologi nämns. Andraspråksinlärning nämns av blivande lärare i svenska som andraspråk.<sup>1</sup>

Det är intressant att så pass många blivande lärare har med grammatik bland sina intresseområden. Kanske beror detta bland annat på att högskolelärarna lyckats väcka studenternas grammatikintresse. I 116 lärarstudentsvar på denna fråga nämns grammatik fjorton gånger, och därutöver nämns språkets uppbyggnad och dylika formuleringar flera gånger. Utifrån lärarstudenternas intresseområden verkar det inte som att grammatik är på väg ut ur svenskundervisningen på gymnasiet, vilket det delvis kan göra när lärare och elever talar om vad de anser vara viktigt att lära sig i svenska språket.

I övrigt framkommer i många lärarstudenters svar ett verkligt intresse för själva språket i samband med textproduktion. Det är vanligt att lärarstudenter som skriver att grammatik är ett av deras intresseområden också har med till exempel litteratur eller skönlitterärt skrivande. ”Dess [svenska språkets] uppbyggnad rent språkligt och vid framställning av texter”, beskriver en student sina intresseområden. Andra talar om sitt intresse för orden och deras nyanser: ”Skriva, läsa, laborera med ord”, ”nyanser och korrekthet”, ”Berättande – ’målande’ med ord (poesi, novell, skönlitteratur o.s.v.)” och ”Ord! Allt man kan göra med ord. Skriva, läsa, gestalta o.s.v.” Även mer språkfilosofiska eller psykologiska funderingar kommer in: ”Hur man kan arbeta med människan genom språket” och ”Att känna styrka med språket. Svenska språket är

---

<sup>1</sup> Att olika informantgrupper benämner områden olika beror sannolikt till stor del på hur de fått olika områden benämnda för sig under utbildning, i kursplaner o.s.v.

ett maktmedel även för elever, därför viktigt att förmedla.” En student talar i samband med litteratur om ett allmänbildningsvärde – att stora litterära verk är allmänbildande.

Det märks att en del lärarstudenter redan tänker i termer av ”mina intressen” kontra ”vad är nyttigt för eleverna att lära sig”, i kommentarer som ”Litteratur för egen del men som yrkesperson didaktik – hur lär jag mina elever?” och ”Läs- och skrivinläring eftersom det är en viktig del i mitt framtida yrke.” En blivande lärare nämner som en anledning till att välja just svenska som undervisningsämne att ”det går att använda det på många olika sätt i undervisningen. Ett brett ämne.”

Även studenterna på fristående kurs räknar upp olika områden inom svenska språket som de är intresserade av: språksociologi, grammatik, språkhistoria, jämförande språkforskning, dialekter, språkbruk, att (bli bättre på att) skriva, skrift och tal, släktskap med grannländerna, ords uppkomst, textanalys, språket som kommunikationsmedel, semantik, retorik, korrekthet, stil, etymologi, ordbildning, betydelselära, morfologi, syntax och fonetik. Sammankopplingar av kunskap och färdigheter förekommer även bland dessa studenter, ”Tutti! Men kanske främst hur man med hjälp av grammatik kan få texten att ’skönlitterärt’ sett se anorlunda ut”, liksom mer språkfilosofiska intressen: ”Tolkningsteorier och språkfilosofi.”

Litteratur nämns, av naturliga skäl, betydligt mer sällan som intresseområde av studenterna på fristående kurs. Även om en del av dessa studenter tänker sig en framtid som svensklärare, och kanske redan har läst eller kommer att läsa litteraturvetenskap, ska inte alla bli svensklärare.

Överhuvudtaget märks det på studenternas svar överlag att man ifråga om intressen också påverkas av vad man läst. Lärarstudenterna hade redan läst en del litteratur när de fyllde i enkäten, och uppskattat den, verkade det som, varför det säkert blev ännu naturligare för många att nämna litteratur bland sina intresseområden i svenska. Här och var kan man i studenternas svar också känna igen benämningar på kursmoment de läst.

Förutom denna inverkan från vad studenterna läst, vilket alltså delvis var olika för de olika studieinriktningarna, märks inga slående skillnader i intresseområden grupperna emellan. Studenterna på fristående kurs har vanligen inte med litteratur och lärarperspektiv i sina svar, vilket lärarstudenterna ofta har, men i övrigt nämner studenterna på båda dessa huvudsakliga studieinriktningar många olika språkliga moment, vilka är kopplade till både kunskaper och färdigheter, bland sina intressen inom svenska språket.

#### 6.6.4. Vad i svenska tycker eleverna är roligt – och tråkigt?

Eleverna ombads i sin enkät att nämna 1-3 saker som de tyckte var roliga i svenska, och 1-3 saker som de fann tråkiga. Återigen var det hela svenskämnet som avsågs, alltså både språk och litteratur.

Det eleverna tycker är roligast i svenska är kort sagt: Skönlitteratur. Många elever tycker om att läsa skönlitteratur, och vissa nämner även litteraturhistoria och att läsa om författare som roligt. Många elever tycker också mycket om att skriva skönlitterärt: noveller, dikter m.m. De tycker om att analysera skönlitterära texter (även poesi!), dramatik och film. De sistnämnda är också roliga att skapa och att spela i själva. Att utveckla sitt skrivande ses som roligt, även inom sakprosaskrivandet. Vissa elever nämner mer formella skrivuppgifter som roliga, som artiklar och rapporter.

Muntliga aktiviteter uppskattas också av många elever. Här nämns diskussion, debatt, att hålla tal och, mer allmänt, retorik.

Det förekommer också att elever anger olika kunskapsområden som roliga, som ordkunskap, grammatik, språkhistoria och språksociologi.

Några anmärkningsvärda skillnader i intressen inom svenskämnet mellan elever på studieförberedande och yrkesförberedande program är inte tydliga i materialet. Dock nämns aktiviteten att ”se på film” oftare som rolig av elever på yrkesförberedande program, särskilt i fordonsklassen i undersökningen, än av elever på studieförberedande program. I sammanhanget kan vi påminna oss att ”att se på film” också nämns som onyttigt av flera elever i samma fordonsklass; roligt och nyttigt behöver inte vara samma sak för eleverna.

Nedan ges som exempel några klassers svar på vad de tycker är roligt i svenska. Varje elevs svar inleds med stor bokstav. Autentisk stavning har bevarats.

- Samhällsklass årskurs 3: Att få läsa böcker av kända författare från ”förr” typ klassiker... Ordkunskap är också kul!, Läsa, Läsa, Sociolekter, retorik, Läsa, Argumenterande tal, Tolka/analysera lyrik, Att skriva texter, berättelser mm., Argumenterande tal, noveller, Sociolekter, litteratur, retorik, Läsa skönlitterära böcker och att diskutera språksociologi, Läsa olika sorters böcker, skriva olika sorters texter, läsa om hur historia påverkar litteraturen, Läsa och diskutera kända böcker och filmer, Språksociologi, dramatik, lyrik, Läsa ”nutids”böcker, redovisa, Språksociologi, skriva/upsats, dramatik, Läsning, Skriva noveller, Skriva, prata, läsa, Teatern, litteratur, Litteraturhistoria och språkhistoria, Tala, skriva, Retorik Skriva personliga saker såsom debattartiklar, Hålla tal, retorik, Skriva egna uppsatser, Språkhistoria, argumentera, debattera, Argumentationer

- Naturklass årskurs 3: Grammatik, film, Drama, läsa böcker, skriva olika texter, Pjäser, läsa böcker, skriva grejer (uppsatser, kåseri etc.), Film, diskussioner, studiebesök, Pjäser, läsa böcker, skriva grejer (uppsatser, kåseri etc.), Spela upp pjäser, Skriva, Läsa bra böcker, dikter, spela teater, Läsa romaner, Hålla föredrag, diskutera romaner och skriva egna artiklar, debatter osv., Att skriva debatterande artiklar och argumenterande texter, Att skriva ”uppsatser”, typ novell, Att läsa böcker och skriva om olika ämnen, analys + tankar + reflektion, Skriva, Läsa, ”aktiviteter”, skriva, Skriva essä, krönikor etc. läsa bok, spela pjäser, 1. Analysera filmer. 2. Spela upp drama. 3. Läsa böcker, Film, diskussion, skrivande, Diskussioner, Nada, Läsa böcker, Debattövning, Läsa böcker, Vet ej. Inget speciellt, Läsa och diskutera böcker, Läsa böcker, skriva böcker, se på filmer, Kreativt skrivande, debattera,- retorik, Läsa, Läsning, litteraturhistoria o dikter, Läsa sjönlitteratur, Debatter, diskussioner, läsa böcker, Skriva eget
- Fordonsklass årskurs 3: Se på film, läsa, Svensk historia, Titta på film, Titta på film, Kolla på film, Läraren, Titta på film, Kolla på film, Kolla film
- Barn och fritidsklass årskurs 3: Läsa bok, inlämningar, smågrupps redovisningar, Läsa en bok, skriva berättelse, Antiken, Skriva, argumentera, skriva argumenterande texter, hålla tal, noveller, Skriva uppsatser, läsa böcker, recensera, Litteratur, Det är mycket som är roligt, kan inte säga något på rak arm, Grammatik, Lärt mig att skriva korrekt, grammatik, böcker, Grammatik, romantik, Skriva, Noveller, Läsa, Näst intill allt, Litteraturhistoria, Att skriva uppsatser, andra skriftliga uppgifter & att läsa, Jag tycker att det är roligast att arbeta självständigt i grupp om olika tidsepoker som vi har gjort i svenskan, Skriva och prata. Gärna om ämnen som kommer tex arbetsansökan, Uppsats skrivning – Läsa bok

Vilka områden inom svenskämnet anser eleverna då vara tråkigast? Även här finns det tydliga svar: grammatik och litteraturhistoria. Språkhistoria nämns som tråkigt av vissa elever.<sup>1</sup> Andra anger vissa muntliga och skriftliga uppgifter, samt att det är tråkigt att analysera dikter och romaner med mera.

Det är belysande att titta på hur många gånger eleverna skrivit upp olika saker som tråkiga. Av totalt drygt trehundra tråkiga saker som eleverna på studieförberedande program tillsammans räknat upp svarar grammatiken för en tredjedel. Drygt etthundra gånger förekommer alltså grammatik som exempel på något som är tråkigt i svenska. Litteraturhistoria förekommer kring sextio gånger, och svarar därmed för omkring en femtedel av tråkighetssvaren.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Här får man dock vara medveten om att språkhistoria inte läses i alla klasser.

<sup>2</sup> Obs. Svaren kan formuleras lite olika, ex ”historia” – vad avses; litteraturhistoria eller språkhistoria? Ibland får svaren tolkas, ex ”läsa om gamla författare” = litteraturhistoria.

Eleverna på yrkesförberedande program, särskilt på fordon och el, nämner inte lika ofta grammatik som tråkigt. En rimlig förklaring till detta är att grammatik inte läses i samma omfattning på yrkesförberedande program som på studieförberedande.<sup>1</sup> Litteraturhistoria är dock lika frekvent som exempel på något tråkigt bland eleverna på yrkesförberedande programs svar.

Att skriva och att läsa nämns nästan dubbelt så ofta som tråkigt av eleverna på de yrkesförberedande programmen i undersökningen, i knappt 30 procent av svaren, än av eleverna på de studieförberedande programmen.

Nedan visas två klassers svar som exempel:

- Samhällsklass årskurs 2: Informerande texter, Grammatikövningar, Grammatik, stavning, litteraturhistoria, Grammatik, analyser, Grammatik, Grammatik, 1. Grammatik. 2. Historia/poesi. 3. Läsa tjocka böcker, Diskussioner, Grammatik, Grammatik, Grammatik, skriva, läsförståelse, Stavning, bokrecensioner, Pjäser eller muntliga tal, Muntliga redovisningar/diskussioner, Skriva noveller, grammatik, Litteraturhistoria, rättstavning, grammatik, Grammatik, Grammatik, Grammatik, Läsa om gamla författare, Stavning & grammatik, Grammatik, Grammatik, Grammatik, poesi, prov, Långa skriftliga inlämningar, till exempel recensioner, Rollspel, poesi (att skriva eget), Språkhistoria, mytologi, Grammatik, poesi, Vissa delar av litteraturhistorien, referat, Skriva historier, Skriva..., läsa, Grammatik, Övningar, grammatik, Grammatik, Satsdelar, Grammatik, Grammatik, rollspel, läsa, Att bli tvingad att läsa tråkiga böcker. Grammatik, Grammatik, satsdelar framförallt, Skriva historier, Grammatik, poesi, läsa tråkiga böcker, Grammatik, litteraturhistoria, Grammatik, ordövningar
- Elklass årskurs 3: Stavning, Allt med böcker och papper, Vet inte, Uppsats skrivning, poesi och allt som inte ligger under bra saker, Att svara på frågor på ett papper, APU Rapport, recensioner, Det mesta men: Litteratur historia, vet inte vad vi gjorde mer, Praktikrapport, Litteratur historia, Analyser, Läsa och lyssna, Litteraturhistoria, Litteratur, böcker, Läxor, poesi, historia, Allt annat än i fråga 3, Historia, Böcker, Läsa böcker, historie grejjer, verb och alla sådana saker, Läsa böcker!, Recensera filmer/ böcker, skriva egna texter/dikter, Läsa en bok och sedan kommentera, Gamla kungar, runskrift, gammalt utdött språk, Litteraturhistoria

Även ifråga om vad elever anser vara roligt respektive tråkigt i svenska finns det naturligtvis individuella skillnader. Till exempel finns det elever som uppskattar vissa kunskapsområden, som grammatik och språkhistoria, medan många tyvärr verkar avsky dem. Det finns elever som

---

<sup>1</sup> Jämför resonemanget om värderingar i detta sammanhang tidigare i kapitlet. Yrkeselever värderar grammatik som lite, lite viktigare än vad elever på studieförberedande program gör.

tycker om poesi, medan andra tycker att poesi är det värsta de vet, och så vidare. Skillnader mellan klasser är också märkbara, beroende på vad en viss klass fått göra i svenskundervisningen.

Det som eleverna som helhet tycker är roligt i svenska – att läsa och skriva, gärna skönlitterärt, att diskutera o.s.v. – är aktiviteter som är kopplade till utövande, inlevelse och utveckling (att lära sig mer om något och att bli bättre på att göra något). Det är områden som eleverna upplever angår och berör dem, områden där de kan utvecklas. De områden som eleverna tycker är tråkigast i svenska, grammatik och litteraturhistoria, är kopplade till att plugga in fakta – fakta som ses som oväsentliga och föråldrade. Eleverna som grupp upplever inte att dessa områden har någon relevans för dem själva. Kanske tycker vissa också att till exempel grammatik är svårt. Elever som uppgett att de tycker att läsning och att skriva är tråkiga aktiviteter generellt har antagligen i många fall svårigheter på dessa områden, vilket en elev som preciserat sitt svar (till exempel ”läsa dikter”) inte behöver ha.

Hur förhåller sig elevernas intressen inom svenskämnet, det de tycker är roligt, till deras bedömningar av vad som är viktigt och nyttigt i ämnet? Litteraturdelen av svenskämnet fanns inte med när eleverna, liksom övriga informantgrupper, värderade de moment vi gav dem, även om analys av skönlitterära texter förstås kan sägas ingå i textanalys, liksom skönlitterärt skrivande i genreanpassat skrivande. Med reservation för att eleverna således inte kunde uttrycka sig på samma sätt när de värderade de givna momenten som när de fritt formulerade sina intressen, visar det sig att elevernas intressen *delvis* överensstämmer med deras värderingar av hur viktiga de olika momenten i språkdelen av ämnet är. Det är i stora drag samma områden som nämns som roliga av eleverna vilka också hamnar högt värderingsmässigt, men vissa skillnader finns. Muntlig framställning och att våga tala inför grupp hamnade högst värderingsmässigt (Mycket viktigt), medan muntliga aktiviteter som intresseområde nämns mindre ofta än aktiviteter som har med läsning och skrivande att göra. Textanalys och genreanpassat skrivande, även på sakprosaområdet, nämns som intressen av en del elever, men helhetsintrycket är att elevernas intressen på dessa områden vanligen finns på det skönlitterära området. Vetenskapligt förhållningssätt och att skriva korrekt värderar eleverna som viktigt, men dessa områden nämns – naturligt nog – inte som intressen. Värderingen av kunskapsområdena (grammatik, språkhistoria, grannspråken, språksociologi), vilken var ganska låg, kan sägas överensstämma med att en mindre andel elever uppger dem som intresseområden. Grammatik verkar dock ses som avsevärt nyttigare än roligt av eleverna, men troligen är det fråga om en

oreflekterad nytta: ”Grammatik ingår ju i svenskan, så ska det vara”, verkar en del elever mena, utan att egentligen ha någon uppfattning om vad de ska ha grammatiken till. Möjligen uppfattar en del elever att de har nytta av grammatiska kunskaper när de lär sig främmande språk – ett skäl till grammatikundervisning i svenska som brukar framhävas i skolan. En del elever kan också tro att de själva blir bättre på att skriva om de lär sig mer grammatik, utan att riktigt reflektera över hur detta skulle gå till.

Ordkunskap värderades som viktigt av eleverna, och nämns av vissa elever som roligt.

Eleverna framstår som mer nyttoinriktade värderingsmässigt än ifråga om sina intresseområden. Värderingsmässigt verkar de följa vad de bedömer att de kommer att ha nytta av i framtiden, vilket verkar överensstämma med de värderingar som förmedlas av lärarna. Detta gör att mer praktiska och formella aspekter av muntliga och skriftliga aktiviteter hamnar högre värderingsmässigt, medan aktiviteter som på olika sätt är kopplade till skönlitteratur hamnar högst ifråga om intressen. När eleverna fritt fick formulera vad de ansåg vara nyttigt och onyttigt inom svenskämnet ansågs skönlitterära aktiviteter (att skriva, läsa och analysera skönlitteratur) som onyttigt, medan muntliga och skriftliga aktiviteter som är mer formellt, eller sakprosainriktade, beskrevs som nyttiga. De nyttiga områdena sammanföll till stor del med de värderingsmässigt viktiga momenten. Ifråga om rolighet hamnar dock skönlitteraturen avsevärt högre än sakprosan.

Läsning är dock ett område som beskrivs som både nyttigt och roligt av eleverna. Här verkar främst romanläsning avses. Denna skönlitterära genre verkar således – förutom en del ”torra” klassiker – inte inkluderas i den onyttiga skönlitterära läsningen, vilken främst verkar innehålla poesi och ”trista” noveller. Det finns elever som beskriver det som allmänbildande och utvecklande att läsa olika typer av romaner, inklusive klassiker. En rimlig tolkning av flertalet elevers läsintresse är dock att de flesta föredrar att fritt få välja vilka romaner de vill läsa, möjligen utifrån vissa förslag från läraren. Läsning verkar uppfattas som både personligen utvecklande och som språkutvecklande av många elever – vilket den också är. Detta förhållande bör skolan tillvarata.

Elevernas intresse för det skönlitterära – att läsa, se på film och teater, att analysera och att skriva och spela själv – är intressen som om de odlas kan leda till verklig språkutveckling hos många elever. Om en sådan rik språkutveckling, sprungen ur ett lustfyllt utövande, äger rum, finns det goda möjligheter att ett intresse för språklig analys på sikt kan



väckas – en analys av språket på ett metaplan, vilken även inkluderar kunskaper om språket.

### **6.7. Hur väcktes högskolelärnarnas intresse för svenska språket?**

Som högskolelärare, eller forskare, i svenska språket bör man tillhöra dem som är allra mest intresserade av svenska språket i vårt samhälle. Det är det ämne man valt att ägna sitt yrkesverksamma liv åt – ett val som dessutom ofta krävt att man klarat av en lång och svår forskarutbildning.

Så hur väcktes från början dessa högskolelärares intresse för svenska språket? Lärarna i undersökningen fick besvara denna fråga allra sist i sin enkät, och vi ska ta del av några av deras svar:

Uppmuntran hemifrån, men för övrigt slumpen (ökat resande - ökat intresse för andra språk – ökat intresse för svenska språket)

Tidig uppmuntran när det gällde skrivandet, främst från lärare, liksom fortsatt uppmuntran under fortsatt skolgång. Viktigt att möjliggöra skrivande/'språkarbete'. För mig var möjligheten att vara aktiv i skoltidningen på högstadiet och gymnasiet jätte viktig.

Språksociologi, genrekunskap, maktförhållanden som uttrycks och bibehålls med språkets hjälp.

Min lärare på gymnasiet var viktig. Han är den första som kommer upp när jag funderar på det... Läsning av skönlitteratur har förstås varit en viktig faktor.

När jag förstod att språket måste variera för olika ändamål och att alla inte uppfattar allt likadant. När skolans statiska rätt/fel-tänkande kunde ersättas av funktionalitet.

Har alltid varit nyfiken på språk och gillat att uttrycka mig – och detta har alltid uppmuntrats. Läsning, diskussioner i hemmet.

Den kommunikativa faktorn.

Det bara fanns där, men pappa bidrog nog en hel del. Sen fanns det en och annan lärare under skoltiden – närmare bestämt två stycken som jag blev imponerad av för att de gjorde så stor sak av språket. Det var en fantastisk upptäckt. Sånt biter.

Lyrikundervisning i gymnasieskolan, skrivkurser.

Mina föräldrars förhållningssätt – språk är viktigt, roligt, intressant. De läste mycket för oss och tillgången på böcker var god. Lärares uppmuntran – på grundskolan, i gymnasiet och här på universitetet.

Ett stort intresse för skönlitteratur. Insåg så småningom att bakom denna finns språket. Så blev det en utvidgning till det mångfacetterade textbegreppet.

Vete fan. Jag tror att det fanns där från början. Inte skolans svenskundervisning, snarare främmande språk. Sen förstås universitetsstudierna på grundnivå (även om lärarna på ettbetygskursen i nordiska språk kunde knäckt det största språkintresse.)

Läsning av skönlitteratur, att uttrycka sig språkligt, olika typer av egna, språkliga iakttagelser... Ett personligt och lustfyllt förhållande till språket. Uppmuntran från omgivningen, från lärare, från föräldrar. Det är dessa faktorer som från början väckte högskolelärarna i svenskas intresse för språket. Det började *inte* med att de ur tomma intet plötsligt upptäckte hur roligt det kan vara att göra en grammatisk analys. Det började med samma saker som många gymnasieelever i undersökningen beskriver som *sina* intresseområden inom svenskämnet – det roliga, det lustfyllda, det personliga intresset för och behovet av att uttrycka sig med språket som hjälpmedel. Så småningom växte detta intresse till att omfatta en vilja till analys och förståelse av språket på alltmer komplexa och djupa nivåer – dimensioner som också kräver formella kunskaper om språket för att man ska kunna tränga in i dem.

Både hemmiljön och skolan framstår som mycket viktiga i sammanhanget. Elevers hemmiljö har vi svårt att påverka, men deras skolmiljö har vi ett stort ansvar för. Hur undervisningen i ett visst ämne, i detta fall svenska språket, utformas, samt hur läraren framställer ämnet och interagerar med eleven i dennas språkliga utvecklingsprocess har en stor betydelse för hur intresserad av språket eleven blir. Andra faktorer bidrar också, men bland annat i citaten ovan är det tydligt att skola och lärare kan både väcka och kväva ett intresse för svenska språket. Kanske är det lite befriande att upptäcka att inte alla högskolelärare i svenska odelat njöt av den svenskundervisning de själva fick under sin skoltid. Intressen *kan* också uppstå och odlas utanför utbildningsväsendets ram. I slutändan har förmodligen detta egna, personliga intresse, oavsett hur det uppstått, stor betydelse för om man vill ägna sig åt något eller inte.

## 6.8. Övergripande resonemang om gruppernas värderingar och intressen

Efter denna omfattande genomgång av högskolelärares, gymnasie-lärares, studenters och gymnasieelevers värderingar av olika moment inom språkdelen av svenskämnet, liksom av deras intressen inom svenska språket, och i många fall även för litteraturdelen av ämnet, kan vi konstatera att både likheter och skillnader mellan grupperna är märkbara. Vi börjar med att närmare analysera vilka faktorer som ligger bakom de olika gruppernas värderingar, för att sedan jämföra och resonera kring gruppernas intresseområden.

### 6.8.1. *Värderingar: Hur formas de?*

Skillnaderna mellan informantgrupperna ifråga om värderingar framstår som större än ifråga om deras intressen. Högskoleläraryrarna värderar som vi sett alla moment informanterna fick värdera mycket högt. Detta är logiskt med tanke på att momenten ursprungligen utgick från den aktuella högskolans undervisning i svenska språket. Vi kan se att högskoleläraryrarna tror på den undervisning deras institution ger. Både kunskapsmoment och färdighetsmoment värderas högt; de ses som både viktiga och nyttiga för studenterna att lära sig. Högskolan saknar dock en nationell kursplan i svenska språket.<sup>1</sup> Högskoleläraryrarnas uppfattningar är till stor del deras egna, formade av tradition och egen övertygelse. Ofta saknas en medveten, synliggjord reflektion kring den undervisning man ger, vilken kan förmedlas till studenterna.

Gymnasieläraryrarna värderar särskilt kunskapsmomenten inom ämnet lägre än vad högskoleläraryrarna gör. Gymnasieskolan har, till skillnad från högskolan, en nationell kursplan i svenska. Gymnasieläraryrarna framstår värderingsmässigt som mycket påverkade av den nationella kursplanen – i vilken kunskapsmomenten får mycket litet utrymme – och också av ”klassrumsklimatet”; vad som, utifrån en nyttoargumentation, går bra att genomföra med eleverna. Synen på språket i samhället är också, via eleverna, mer närvarande i klassrummen på gymnasiet än på högskolan. Studenter har vanligen lättare att godta att något kan vara nyttigt för

---

<sup>1</sup> Därmed inte sagt att högskolans undervisning sker i något vakuum; självklart påverkas högskolans undervisning åtminstone på längre sikt av sådant som samhällsdebatt och studenters kunskaper och färdigheter.

dem, vilket inte alltid ses på detta sätt i samhället i stort, än vad elever har.

Elever och studenter påverkas värderingsmässigt av den bild av ett ämne de får presenterad för sig, av vad som framställs som viktigt i kursplaner, av lärare och i samhället. Eleverna i undersökningens värderingar av de olika momenten följer i stort sett deras lärares värderingar. Studenterna tar med sig värderingar från gymnasiet och från ytterligare egna erfarenheter, men de påverkas också av de värderingar de möter på högskolan. En högre utbildningsnivå antas ofta ha en mer korrekt bild av ett ämne än en lägre, vilket bland annat märks på att studenterna i undersökningen som grupp bestämt avböjer att högskolan skulle anpassa sig mer efter gymnasieskolans svenskundervisning. Ska en anpassning ske är det istället gymnasieskolan som ska anpassa sin undervisning mer efter högskolans, menar studenterna.

Det är oerhört viktigt att alla som är delaktiga i utformning av undervisning på olika nivåer, administrativt eller som lärare, inser vilket oerhört stort ansvar utbildningsväsendet har för den bild av ett ämne man förmedlar till elever och studenter. Elever och studenter har mycket små möjligheter att ha mer övergripande synpunkter på det ämnesinnehåll de ställs inför. De kan inte uttrycka önskemål om att moment de inte vet finns bör ingå i undervisningen, och de betvivlar sällan att kursplan och lärare på det hela taget har rätt bild av ett ämne. Detta påstående kan verka paradoxalt för alla lärare och annan personal inom utbildningsväsendet som fått ta del av olika lärjungars högljudda missnöje över olika inslag i svenskundervisningen, men faktum är att när elever och studenter direkt tillfrågas om särskilt ämnesmässiga förändringsförslag i samband med svenskundervisningen, som i den här undersökningen, har de mycket lite att säga. Det är lättare för elever och studenter att ha synpunkter på arbetssätt och examinationsformer än på ämnesinnehållet.

Lärares och lärarstudenters värderingar påverkas i hög grad av hur man bedömer nyttan av olika moment inom svenskämnet för elever och studenter. Värderingsskillnader för olika grupper av elever och studenter förekommer därför i undersökningen. Exempel på sådana grupper är lärarstudenter kontra studenter på fristående kurs, yngre kontra äldre elever i grundskola och gymnasieskola, och elever på studieförberedande program kontra elever på yrkesförberedande program.

Värderingar kan likställas med nytta. Det ses som viktigt att lära sig vilket man tror att man kommer att ha nytta av, i nuet och i framtiden, eller bara i framtiden. Värderingar är, till skillnad från personliga intressen, något individen skolas in i, genom att hon eller han får höra, och kanske också uppleva, vad som är nyttigt, och därmed viktigt, att lära

sig. Värderingar formas utifrån utbildning, egna erfarenheter från yrkes- och privatliv, direktiv från myndigheter, till exempel i form av kursplaner i skolan, samhällliga värderingar och ålder; värderingar som man ”växt upp med” biter sig ofta fast. Värderingar kan förändras, till exempel genom att en ny nationell kursplan införs i skolan (detta är märkbart hos gymnasielärarna i undersökningen), men de ändras vanligen långsamt och är troligen ganska konstanta om inte en aktiv yttre påverkan, som i form av en ny kursplan, sker. Förändringar i samhällsdebatten kan slå åt båda hållen – de kan leda till förändringar av värderingar inom utbildningsväsendet, men de kan också leda till att man på olika håll ännu mer vill hålla fast vid och betona de värderingar man haft sedan länge. På sikt påverkar dock nya synsätt i samhället, till exempel på språkets roll, vanligen värderingarna inom utbildningsväsendet.

En övergripande förändring av vad som ses som nyttigt att lära sig inom svenska språket verkar ha skett. Tidigare ansågs både kommunikativa färdigheter och kunskaper om språket vara nyttiga.<sup>1</sup> Denna uppfattning omfattas fortfarande av högskolelärarna i undersökningen. Idag är tendensen i gymnasieskola och samhällsdebatt snarare att det huvudsakligen är de kommunikativa färdigheterna enbart som är nyttiga att utveckla under undervisningen i svenska språket. Kunskaper om språket, till exempel i form av språkhistoria, ses som ganska onyttiga. Möjligen har de allmänbildningsvärde. Grammatik utgör eventuellt ännu ett undantag. Tråkigheten till trots uppfattas den som nyttigare än andra kunskapsmoment – kanske av tradition, kanske för att den upplevs ha ett värde vid inläring av främmande språk.

### ***6.8.2. Intressen: Hur uppstår de och vilken betydelse har de i lärandeprocessen?***

Om värderingar påverkas av uppfattningar man möter och erfarenheter man gör, har intressen ofta en närmare koppling till individen: vad man tycker är roligt, lustfyllt, personligt utvecklande, eller blir intresserad av på grund av olika iakttagelser man gör, till exempel av hur språket fungerar eller inte fungerar i olika sammanhang. Intressen kan vara befriande fria från ett direkt nyttotänkande.

---

<sup>1</sup> Går man ännu längre tillbaka, till gamla tiders läroverk och framför allt till gamla tiders universitet, var det nästan uteslutande kunskapsmomenten som ansågs nyttiga att lära sig.

Vissa skillnader mellan informantgruppernas svar ifråga om intressen kan relateras till hur frågorna exakt var formulerade i respektive enkät, och till vad de olika grupperna primärt ägnar sig åt. Den stora skilljelinjen går mellan om man inkluderar litteratur i sitt svar eller inte. Högskolelärarna, som arbetar på en språkinstitution, eller studenter på fristående kurs i svenska språket, gör det förstås mer sällan än gymnasielärare, lärarstudenter och elever, för vilka litteraturen är en del av det svenskämne de studerar respektive arbetar med.

Om vi bortser från skillnader i intressen som kan relateras till ovanstående kan vi se att grupperna är mycket mer samstämmiga i sina intressen än i sina värderingar. Högskolelärare, gymnasielärare och studenter nämner som sina intressen inom svenska språket olika kunskapsområden, skrivande och kommunikation. Gymnasielärare och lärarstudenter nämner dessutom ofta att de är mycket intresserade av litteratur. Det märks att de två sista grupperna tydligt separerar sina egna intressen från vad de bedömer som nyttigt för eleverna att lära sig. Frågan är om gymnasielärarna alltid gör rätt bedömning av elevernas behov inom svenskämnet – eller av deras intressen.

Gymnasieeleverna är primärt intresserade av skönlitteratur: att läsa, skriva (spela etc.) och analysera olika skönlitterära genrer. Att uttrycka sig i skrift och tal, även ibland i sakprosa-genrer, är roligt. Vissa elever nämner att de är intresserade av olika kunskapsområden. Tyvärr finns det också elever, framförallt på de yrkesförberedande programmen i undersökningen, som säger att de tycker att det är tråkigt att läsa och att skriva.

Vad som här är fascinerande att notera är att det som gymnasieeleverna beskriver som roligast i svenska är samma saker som högskolelärarna i svenska språket säger från början väckte deras intresse för det ämne de kommit att ägna sitt yrkesverksamma liv åt. Det var att läsa skönlitteratur, att få uttrycka sig språkligt, att uppmärksamma språkets betydelse och egenskaper i olika sammanhang, som från början väckte dessa "svenskproffs" intresse. Stimulans och uppmuntran från lärare och i hemmiljön var också mycket viktiga för att intresset skulle odlas och utvecklas. Det är alltså inga högskolelärare i svenska som talar om att det var ordens klassifikation och inbördes relationer (grammatik) eller ordens härkomst (språkhistoria) som från början väckte deras intresse för svenska språket. Idag är många av dem intresserade av och fascinerade av dessa kunskapsområden – men från början var det lusten i att läsa och själv uttrycka sig som fångade deras intresse. Det är detta stadium som många gymnasieelever befinner sig på.

Upptäckten av språket. Det är det det i grunden handlar om. Lusten i att läsa, passionen för att uttrycka sig, det fångslande i att börja iakttä och fundera över språket som fenomen – dess betydelse i samhället och i mänskliga relationer. Att så smått börja analysera språket, utifrån sitt eget intresse. Stimulans och uppmuntran är oerhört viktiga här. Att ägna sig åt språket måste, helst tills ”upptäckten” av språket inträffat, få vara roligt och lustfyllt, och fritt från nyttotänkande. Nyttotänkandet får inte komma för tidigt. Påtvingade uppfattningar om vad som är viktigt och nyttigt får inte komma för tidigt.

När en lust för att uttrycka sig väl finns kan den ganska lätt ledas över till ett intresse för *hur* man uttrycker sig i olika sammanhang. Därutöver kan, utifrån en personlig upptäckt av språket, en förälskelse i språket, så småningom ett verkligt intresse för att lära känna språkets ”väsen” växa fram – det vill säga ett intresse för och ett behov av olika kunskapsområden som behövs för att kunna analysera språket på djupet. Troligen kan också inslag från olika kunskapsområden, som grammatiska, semantiska och språkhistoriska analyser, användas för att väcka intresse – om de är rätt framställda. Om läraren låter sitt eget intresse skina igenom är det troligare att eleverna fångas av till exempel satsdelsanalysens charm än om läraren förmedlar något i stil med att ”ja, jag vet att ni tycker att grammatik är tråkigt och onyttigt, men det kan faktiskt vara bra att känna till grunderna, om inte annat om ni läser franska eller tyska”.

Man ska inte vara rädd för det lustfyllda. Och man ska våga tro på att det lustfyllda kan rymma en utvecklingspotential och en rationalitet i sig, som om det naturligt odlas kan växa till att omfatta fler och mer djupgående aspekter, utan att dessa från början uttalas och påtvingas individen. Människan kan säkerligen vara intresserad av en hel del onyttiga eller skadliga saker, men människan kan också vara intuitivt intresserad och fångad av sådant som angår henne på ett fundamentalt, genomgripande sätt – som språket. Därför är det så oerhört viktigt att tillvarata och bygga vidare på det eleverna faktiskt är intresserade av i svenskundervisningen – och att gradvis bygga vidare utifrån detta intresse och att vidga det till en verklig kännedom om språket på alla dess plan. Det roliga behöver inte vara onyttigt.

Om människan befinner sig i ett från yttre krav någorlunda fritt tillstånd går lusten vanligen före nyttan för henne. Nyttigt kan vinna över tråkigt – många av oss kan gå med på att lära oss och göra saker som vi tror är nyttiga för oss även om vi tycker att de är tråkiga, obekväma eller obehagliga – men sådant som vi upplever som både onyttigt och tråkigt ger vi sällan en chans. Troligen är det så att nyttan av en välfungerande

kommunikation, både muntligt och skriftligt, ganska lätt kan inses också av personer som inte på ett personligt plan ”upptäckt” språket och fångats av dess magi. För att uppfatta nyttan med kunskaper om språket – kunskaper som behövs för att förstå och kunna analysera språket på ett djupare plan – förutsätts dock troligen en egen, personlig upptäckt av och lust för språket, en insikt om dess fundamentala betydelse för människa och samhälle och en genuin vilja att lära känna det närmare. Eller att nyttan av att människan kan förstå det fenomen som all samhällsbyggnad, mänsklig interaktion och till stor del personlig utveckling utgår ifrån framgår – att språkets oerhörda roll i våra liv synliggörs.

Intresse eller nytta, eller både och. Det måste handla om det för att vi ska vilja lära oss saker.

### **6.8.3. *Slutsats: värderingar kontra intressen***

Det högskolelärarna i undersökningen värderar högt i svenska språket – både kunskaper om språket och kommunikativa färdigheter – överensstämmer också med deras personliga intressen inom ämnet. Detta intresse har från början väckts genom läsning av främst skönlitteratur, genom att de funnit det roligt och lustfyllt att uttrycka sig med språket som hjälpmedel och genom egna språkliga iakttagelser de börjat göra, vilka kommit dem att vilja veta mer om språket. I denna process har stimulans och uppmuntran från omgivningen varit viktiga – i skolan och/eller i hemmiljön.

Om det från början var det konkreta språkarbetet (ungefär de kommunikativa färdigheterna) och så småningom språket som fenomen som fascinerade dagens högskolelärare, kom de senare att utveckla ett intresse för också kunskaper om språket på ett mer teoretiskt plan: grammatik, semantik, språkhistoria m.m. De kom också att se behovet av dessa kunskaper om de ville kunna analysera och förstå språket på ett djupare plan.

Idag anser högskolelärarna i undersökningen att också kunskaper om språket är nyttiga och viktiga. Men för att komma dit har de genomgått en process, vilken för de flesta verkar ha startat med ett personligt intresse för att uttrycka sig och för att iaktta språket – en process som många gymnasieelever i undersökningen förmedlar att de befinner sig i början av. Här har skolan, grundskola och gymnasieskola, ett jätteansvar: Ett renodlat nyttotänkande i svenskundervisningen, vilket i nuet verkar innebära en nästan total inriktning mot utveckling av kommunikativa färdigheter på främst sakprosaområden och gärna i samarbete



med andra ämnen, innebär en risk för att elevers genuina språkintresse antingen inte väcks eller inte odlas. Det skönlitterära och det roliga i att göra olika typer av språkliga iakttagelser, fritt från ett direkt nytto-tänkande, behövs i svenskundervisningen, om vi på sikt ska kunna väcka elevers intresse för också de områden som innebär mer formella kunskaper om språket. Och vi måste återigen få fram att det finns ett stort behov av kunskaper om språket, ett behov av verktyg för att kunna analysera språket på ett djupare plan. Också kunskaper om språket måste återigen framställas som *nyttiga*. Vi kan inte förvänta oss att människor ska värdera saker högt, vilka de uppfattar som onyttiga och tråkiga. För att elever ska vilja och kunna ta till sig kunskaper om språket måste de antingen först ha fått utveckla ett genuint språkintresse, eller ha fått nytta med dessa kunskaper påvisad för sig.

Språket är en del av en civilisations hjärta. Om vi tappar förmågan att förstå det på djupet – vad händer med oss då?

Utifrån hur de olika informantgrupperna i undersökningen – lärare, studenter och elever – beskriver sina intressen inom svenska språket och svenskämnet verkar det egentligen inte finnas något problem. Det finns absolut tillräckligt många människor med ett genuint intresse för språket i alla dess dimensioner för att samhällets behov av en samlad förmåga till analys och förståelse av språket ska kunna tillgodoses. Att inte alla skolelever är jätteintresserade av svenska, eller kommer att bli det, är något vi får acceptera. Även om vi vill att alla elever ska uppnå grundläggande kommunikativa färdigheter behöver inte alla kunna göra avancerade semantiska eller syntaktiska analyser. Ur samhällets perspektiv räcker det med att tillräckligt många kan och vill göra dessa analyser, och inser behovet av språklig kunskap på detta plan.

Det problem som framträder i undersökningen har med tre av gruppernas (gymnasielärare, elever och i viss mån studenter) värderingar att göra: att kunskaper om språket allt mer ses som onyttiga, som försumbara. Det är de kommunikativa färdigheterna, svenska språket som verktyg i olika kommunikationssituationer, som nästan uteslutande framstår som viktiga. Mycket intressant att notera är att denna inställning som sagt går rakt emot de flesta informanters egna intresse för språket, vilket också inkluderar kunskapsaspekter av svenska språket.<sup>1</sup>

Som vi tidigare varit inne på uppstår inte värderingar i något vakuum. De formas och påverkas av sådant som samhällsdebatt och kursplaner. Den nationella kursplanen i svenska är gymnasielärarna dessutom

---

<sup>1</sup> Här koncentrerar jag mig på svenska språket, men mycket av resonemanget verkar också gälla för litteraturdelen av svenskämnet.

skyldiga att följa. Lärarna mer eller mindre tvingas att anta de värderingar som förmedlas i denna kursplan, eller åtminstone att låta dem styra sin undervisning i svenska språket. I denna kursplan definieras inte överhuvudtaget något varken kvantitativt eller kvalitativt konkret innehåll i svenskämnet. Den önskvärda och nödvändiga utvecklingen av, *kravet* på utveckling av, kommunikativa färdigheter framhävs, medan något motsvarande uttryckt behov av eller krav på inläring av kunskaper om språket inte går att hitta. Elever ska lära sig att analysera språket i olika sammanhang, enligt kursplanen, men det sägs inget om vilka verktyg de måste behärska för att kunna göra sådana analyser. Här, och i ett större perspektiv i inställningen i samhället i stort, finns källan till de värderingar gymnasielärare, elever och studenter uttrycker i undersökningen.

Det finns avsevärt mycket mer att säga i sammanhanget. Vi ska återvända till och fördjupa diskussionen i nästa, avslutande kapitel.

## 6.9. Sammanfattning

De fyra informantgrupperna i undersökningen fick alla värdera ett antal moment i svenska språket, på en skala från oviktigt till mycket viktigt. Momenten, vilka utgick från den aktuella högskolan i undersökningens undervisning, var följande: Skriva korrekt, Genreanpassat skrivande, Kunskap om språksystemet, Textanalys, Språksociologi, Språkhistoria, Kunskap om gransspråken, Vetenskapligt förhållningssätt och Muntlig framställning.

Högskolelärarna bedömde alla dessa kunskaper och färdigheter som viktiga eller mycket viktiga för studenterna att lära sig. Mindre skillnader i bedömningen för studenter på fristående kurs och för lärarstudenter finns. Övriga grupper – gymnasielärare, studenter och gymnasieelever – gör en mer varierad bedömning av de olika momentens viktighetsgrad. Den stora skiljelinjen gentemot högskolelärarnas värdering är att kunskapsmomenten i ämnet – kunskap om språksystemet, språksociologi, språkhistoria och kunskap om gransspråken – värderas lägre av dessa grupper än av högskolelärarna. Den lägsta värderingen av dessa områden görs av eleverna. Omvänt värderas Muntlig framställning högre i gymnasieskolan, av både lärare och elever, än av lärare och studenter på högskolan. Vetenskapligt förhållningssätt värderas överraskande något högre av gymnasieeleverna än av studenterna.

Övergripande verkar informantgrupperna vara överens om att kommunikativa färdigheter är viktiga, men oense om hur viktiga kunskaps-

områdena av ämnet är, med en skiljelinje mellan å ena sidan högskolelärarna, å andra sidan gymnasielärare, gymnasieelever och studenter.

Gymnasielärarnas värderingar av momenten verkar i stor utsträckning påverkas av den nationella kursplanen i svenska, egna bedömningar av elevernas behov inom svenska språket och av vad som fungerar i klassrummet. De gör generellt en lägre värdering av viktighetsgraden av de olika momenten för elever på yrkesförberedande program, än för elever på studieförberedande program. Även lärarstudenternas värderingar verkar ha influerats av hur de bedömer sina kommande elevers behov i olika åldrar.

Ifråga om intressen är grupperna mycket mer samstämmiga i sina beskrivningar. Intresse för svenska språket verkar i de flesta fall börja med ett intresse för att läsa skönlitteratur och för att uttrycka sig språkligt, i första hand skönlitterärt och personligt. Därefter följer egna språkliga iakttagelser av olika slag. Så småningom kan ett intresse för en mer djupgående analys av språket infinna sig, och därmed ett behov av och ett intresse för mer formella kunskaper om språket på områden som grammatik, semantik, språkhistoria, textanalys och språksociologi. I undersökningen uttrycker studenter och lärare som grupper att de redan har detta intresse för kunskapsområdena av språket, medan många elever uttrycker att de befinner sig på det mer personliga, skönlitterära och iakttagande stadiet. Det finns också elever, framförallt på de yrkesförberedande programmen, som förmedlar att de tycker att det är tråkigt – och antagligen svårt – att läsa och att skriva. Någon ”upptäckt” av språket har inte ägt rum hos alla gymnasieelever.

Värderingar formas till stor del av uppfattningar vi möter i samhällsdebatt, utbildning, kursplaner m.m. De påverkas av erfarenheter vi gör, och av när vi möter olika uppfattningar och gör våra första erfarenheter. Värderingar kan ändras, men har ofta en ganska stark koppling till den tid man växt upp under. Värderingar verkar i detta sammanhang – skolans svenskundervisning – i vår tid vara kopplade till ett nyttotänkande, där kommunikativa färdigheter ses som nyttiga och nödvändiga, medan kunskaper om språket ses som ganska onyttiga och till stor del har uteslutits ur den nationella kursplanen i svenska för gymnasieskolan.

Intressen är mer personliga och tidlösa. De har att göra med vad som upplevs som roligt och lustfyllt av individen, och kan om de odlas växa till att omfatta allt fler områden – i detta fall även kunskapsområden av svenska språket. Elevers naturliga intresse inom svenskämnet måste tillvaratas inom grundskola och gymnasieskola. Ett nyttotänkande där

främst praktiska kommunikativa aspekter betonas får inte ta över helt, och får inte införas för tidigt.

Utöver detta måste vi återigen börja synliggöra språkets verkliga och fundamentala betydelse i varje civilisation, utifrån vilken kunskaper om språket, för att vi ska kunna analysera och förstå språket på ett djupare, metaspråkligt plan, är både nyttiga och nödvändiga. Ett samhälle som saknar individer med verktyg för att analysera ett fenomen som i så hög grad som språket formar individen, påverkar och styr samhällsbygget och relationer mellan människor är på sikt illa ute.

## **7. Slutdiskussion: Ämnet och övergången**

Den här rapporten har handlat om ämnet svenska språket på gymnasiet och på högskolan: vad som karaktäriserar ämnet på respektive nivå och vad som händer vid övergången mellan de båda utbildningsnivåerna. Fokus har legat på hur gymnasielärare, gymnasielever, högskolelärare och studenter ur sina olika perspektiv upplever och tänker kring undervisningen i ämnet och övergången mellan utbildningsnivåerna. I ett vidare perspektiv har även gruppernas intressen inom svenska språket och deras värderingar av moment inom ämnet undersökts.

I det här avslutande kapitlet ska jag sammanfatta och diskutera huvudlinjerna i den bild som framkommit i kapitel 2 till 6. Jag börjar med att tala om vad som utmärker ämnet svenska språket på dels gymnasiet, dels högskolan, för att gå över till övergången i ämnet mellan dessa båda utbildningsnivåer. Utifrån denna skildring ställer jag frågan om det är bra som det är med ämnet svenska språket på gymnasiet och på högskolan och övergången däremellan – vilka för- och nackdelar kan vi se ur till exempel individens, samhällets, ämnets och utbildningsväsendets perspektiv? Slutligen diskuterar jag en tänkbar framtida utveckling med konkreta förändringsförslag.

### **7.1. Svenskämnet på gymnasiet och på högskolan: Två olika ämnen med olika syften?**

Mer och mer har i rapporten bilden av två olika svenskämnen på gymnasiet och på högskolan börjat framträda: ämnen som skiljer sig åt med avseende på innehåll, målsättningar och övergripande syften. Jag ska nedan översiktligt beskriva svenskämnet på respektive utbildningsnivå för att sedan jämföra beskrivningarna sinsemellan. Utgångspunkten är informanternas skildringar, vilka jag ställer emot skrivningar i kursplaner.

### 7.1.1. *Svenskämnet på gymnasiet*

Den största övergripande skillnaden mellan svenskämnet på gymnasiet och på högskolan är förstås att ämnet svenska på gymnasiet inkluderar både språk och litteratur, medan dessa delar utgör separata ämnen på högskolan. Ibland tillhör ämnena på högskolan organisatoriskt samma institution, ibland, som på högskolan i undersökningen, finns de på olika institutioner. Naturligtvis inverkar detta på undervisningen: på gymnasiet integreras ofta språk och litteratur i undervisningen i svenska, vilket gör att litteraturen blir ett naturligt ämnesinnehåll i svenska språket, medan ämnena oftast hålls åtskilda på högskolan. Möjligen ökar eller åtminstone upprätthåller denna omständighet på högskolan behovet av att definiera ett  *eget* , mer språkligt inriktat ämnesinnehåll i svenska språket, medan ämnesinnehållet i svenska språket på gymnasiet gärna kan få utgöras av bland annat litteraturdelen av ämnet.

Den bild av språkdelen av ämnet svenska på gymnasiet som tecknas av gymnasielärarna i undersökningen är den av ett ämne huvudsakligen inriktat på kommunikation. Det är individens behov av svenska språket som kommunikativt verktyg i olika sammanhang som är centralt i undervisningen. Individens egen språkutveckling, att våga och att bli bättre på att uttrycka sig i tal och skrift, är också central. Nyttotänkandet är utpräglat i sammanhanget: kommunikativa situationer som lyfts fram som viktiga för individen att ha språkliga verktyg för att klara av är sådana som har med studier och yrkesliv att göra, med samspelet med andra människor och med förmågan att kunna göra sin röst hörd i samhället. Språkutveckling kopplas till individens utveckling.

Innehållet i (del)ämnet svenska språket verkar huvudsakligen komma från litteraturdelen av ämnet, skapas av eleverna själva (elever berättar och reflekterar kring personliga intressen etc.), eller tillhandahållas av andra skolämnen, genom att svenskämnet samarbetar med andra ämnen i ämnesintegrerande projekt. I sådana projekt utgör svenskan nästan alltid verktyget och bidrar inte med något eget ämnesinnehåll.

Den bild av svenskämnet på gymnasiet, med fokus på språkdelen, som framkommer ur gymnasielärarnas mycket samstämmiga skildring bekräftas och förklaras av den nationella kursplanen i svenska för gymnasieskolan.<sup>1</sup> Gymnasielärarna följer utifrån hur de beskriver sin undervisning intentionerna i denna kursplan, och både lärare och gymnasieelever har kommit att anta de värderingar kring språkets roll som genomsyrar kursplanen. Värderingarna har i undervisningssituationen

---

<sup>1</sup> Kursplanen finns på [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se).

kommit att integreras i och styra lärares och elevers egna uppfattningar om vad som är viktigt att lära sig i svenska språket – det vill säga nyttan av att behärska språket för olika kommunikativa syften. En diskrepans mellan gymnasielärares och gymnasieelevernas värderingar och deras personliga intressen inom svenskämnet finns dock: områden som är relaterade till skönlitteratur och skönlitterära uttryck, och, särskilt i lärarnas fall, till olika språkliga kunskapsområden, framhävs när elever och lärare talar om sina intressen, men hamnar lågt när de värderar vad som är viktigt att ägna sig åt i svenskämnet. Gymnasielärarna uttrycker ibland också kluvenhet och frustration inför det faktum att det svenska ämne de själva valt att ägna sig åt, ett ämne med ett mycket fastare eget ämnesinnehåll, alltmer försvunnit bort ur gymnasieskolans undervisning. Samtidigt talar lärarna genomgående om språkets och kommunikationens oerhörda betydelse för individen: att behärska språket i tal och skrift är makt och en medborgerlig rättighet, som ingen elev bör få lämna skolan förutan. Det är detta mål svenskundervisningen i första hand riktas in emot.

I den nationella kursplanen i svenska för gymnasieskolan, vilken alltså styr gymnasieskolans svenskundervisning, betonas således sådant som att svenska språket är viktigt för studier och yrkesliv, att individens språkutveckling är av centralt värde, att det finns ett samband mellan språk och tänkande, och att svenskundervisningen bör anpassas efter elevens behov och valda studieinriktning. Detta framgår i beskrivningen av ämnets syfte och av ”mål att sträva mot” i undervisningen i svenska. Även i beskrivningen av ämnets karaktär och uppbyggnad och av de faktiska kurserna (”Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs” och betygskriterier) framgår dessa synsätt tydligt. ”Svenska är ett kommunikationsämne och att främja elevernas språkutveckling är en övergripande uppgift inom ämnet”, står det i avsnittet Ämnets karaktär och uppbyggnad. Några rader längre ner fastslås det att:

Att stödja alla elever i deras språkutveckling innebär samtidigt att stödja elevernas förmåga att tänka och lära. I ämnet svenska är det möjligt att i stor utsträckning utgå från elevernas önskemål, förutsättningar och erfarenheter och att ta hänsyn till de språkliga sammanhang som är väsentliga för den valda studieinriktningen.

Även i beskrivningen av det första strävansmålet för svenskundervisningen betonas kommunikation och anpassning till elevens studieinriktning:

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven uppfattar en helhet i sin utbildning och kan tillägna sig nya begrepp, förstå sammanhang och tillämpa sina kommunikativa färdigheter inom olika ämnen och kunskapsområden som är aktuella för den valda studieinriktningen

Det som är slående i den nationella kursplanen i svenska för gymnasieskolan är att formuleringarna är så oerhört tolkningsbara, vilket också är avsikten för att möjliggöra anpassning till elever och studieinriktningar, och, som en följd av detta, att något konkret ämnesinnehåll inte definieras. Visserligen står det att ”kunskaper i och om språk och litteratur är ämnets huvudsakliga innehåll”, med det sägs ingenting om vad undervisningen konkret ska innehålla i form av områden att gå igenom eller hur mycket och på vilken nivå man ska ägna sig åt olika områden inom språk och litteratur. Målsättningarna är vanligen kopplade till individens språkutveckling och till kommunikativa färdigheter. Kunskapsområden i svenska språket nämns, men är i klar minoritet i förhållande till kommunikation och språkutveckling. Dessutom är kunskapsområdena mycket diffust formulerade. Den enda av tretton målsättningar för undervisningen i svenska som talar om kunskaper om språket är följande:

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven utvecklar kunskap om det svenska språket, dess ständigt pågående utveckling, dess uppbyggnad, ursprung och historia, samt utvecklar förståelse för varför människor skriver och talar olika

Kan *någon* utifrån denna formulering svara på hur mycket gymnasieelever efter genomgångna kärnämneskurser i svenska ska kunna i språkhistoria, semantik, grammatik och språksociologi? Vilka skeenden, och hur detaljerat, ska eleverna känna till i språkhistoria? Vilka begrepp och på vilken nivå ska eleverna behärska på de övriga områdena som nämns? Formuleringen av vad eleverna ska kunna i textanalys (eller egentligen ”textbearbetning”) av egna texter är ännu mer förvirrande. Här skall skolan i svenskundervisningen sträva efter att eleven ”utvecklar sin förmåga att bearbeta sina texter utifrån egen värdering och andras råd”. Vilka textanalytiska verktyg eleven behöver för denna bearbetning sägs det ingenting om. Snarare tyder formuleringen på att sådana verktyg inte behövs; det räcker med personliga intryck och uppfattningar.

Den nationella kursplanen i svenska för gymnasiet kan på många sätt ses som ett pedagogiskt helt riktigt formulerat dokument. Tolkningsfriheten medger den avsedda anpassningen till den enskilda elevens in-



tressen och förutsättningar, samt till elevens valda studieinriktning, vilka avses i kursplanen. Detta är viktigt och riktigt för att den enskilda elevens språkutveckling ska befrämjas. Att kommunikation betonas är heller inte fel: kommunikationen *är* en central del av språket, och av oundgänglig betydelse för individen.

Problemen med den nationella kursplanen uppstår ifall man vill kunna utgå från att alla gymnasieelever ska ha vissa gemensamma kunskaper och färdigheter i svenska när de gått ut gymnasiet, i samband med bedömning av eleverna i svenska, och kring kunskapsdelen av ämnet. Utifrån kursplanen finns det helt enkelt inte någon viss nivå eller några särskilda kunskaper som eleverna ska ha med sig i svenska från gymnasiet. Inte heller de kommunikativa färdigheterna definieras kvalitativt. Vad som motsvarar en viss betygsnivå blir med nödvändighet oklart när inga faktiska uppgifter, varken kvantitativt eller kvalitativt, nämns. Svenskämnets egna innehåll, till exempel i form av kunskaper om språket på områden som grammatik, semantik och språksociologi, varken betonas eller preciseras. Gymnasieskolans svenskämne är, utifrån skrivningarna i den nationella kursplanen, lite av alla andra skolämnens ämne; ett ämne som i första hand, beträffande språkdelen, handlar om kommunikation med avseende på utövande.

### **7.1.2. Ämnet svenska språket på högskolan**

På högskolan är svenska språket ett eget ämne, vanligen skilt från litteraturvetenskap och från andra ämnen. Ämnet har ett tydligt, eget ämnesinnehåll, bland annat i form av kunskaper om språket på områden som grammatik, semantik, språksociologi och språkhistoria. Både färdighetsutövande och analys av språket som fenomen anses ingå i ämnet. Kommunikation inkluderar både utövande och analys av kommunikationen.

Det finns ingen nationell kursplan för ämnet svenska språket på högskolan. Varje högskola skriver egna kursplaner för olika kurser i ämnet. Ett exempel på hur målsättningarna kan formuleras är målen för grundkursen i svenska, fristående kurs 20 poäng, vid institutionen i undersökningen:

Kursens mål är att ge grundläggande kunskaper om svenska språkets struktur, variation och användning, liksom praktiska färdigheter i muntlig och skriftlig framställning. [...] Kursen skall utveckla studentens förmåga att anlägga ett språkvetenskapligt perspektiv på språkets upp-

byggnad och användning. Stor vikt läggs vid språkriktighet och att studenten behärskar idiomatisk svenska i tal och skrift.

Senare nämns att denna kurs tillsammans med ytterligare kurser i svenska språket och i litteraturvetenskap ger ”kompetens att undervisa i svenska i grundskolans årskurser 4-9 och gymnasieskolan.”<sup>1</sup>

Lärarkåren är på gymnasiet avsevärt mycket mer sammansvetsad än på högskolan. Gemensamma pedagogiska målsättningar blir ofta sammanhållande på gymnasiet, inom ett ämne och mellan ämnen, medan ett fast ämnesinnehåll får motsvarande roll på högskolan. Naturligtvis finns det skillnader i ämnesinnehåll högskolor emellan, men en översiktlig genomgång av kursplanerna för den första fristående grundkursen i svenska språket på 20 poäng, för de högskolor som har en sådan kurs – ett knappt tjugotal – visar på en ganska stor överensstämmelse i ämnesinnehåll.<sup>2</sup> Vanligen innehåller grundkursen fyra moment om fem poäng vardera. Språkets struktur, ofta med fokus på grammatik, någon form av språksociologi, skriftlig framställning och i viss mån också muntlig sådan, samt textanalys ingår vanligen i den första grundkursen. Därutöver ingår något ytterligare moment vilket varierar mellan högskolor, som granspråk, språkhistoria, språkutveckling, semantik eller något annat. Perspektivvalet kan variera ifråga om språksystemet, vilket märks på formuleringar som å ena sidan ”Språksystemet” och ”Svensk grammatik”, å andra sidan ”Språkanalys” och ”Språkteori och språkbeskrivning”. I det första fallet studeras till exempel grammatik (ordklasser och satsdelar) i sig, i det andra fallet utgår man från vad man vill göra (en språklig analys) och lär sig sedan de verktyg som krävs för analysen, varav kunskaper i grammatik är ett.

Det är intressant att ett fastare, gemensamt ämnesinnehåll i svenska språket, avsaknaden av en gemensam nationell kursplan till trots, verkar finnas på högskolan än på gymnasiet. Målsättningarna för undervisningen i svenska språket riktas på högskolan oftare in mot vad studenterna konkret ska lära sig under kursen – och innehållet preciseras ytterligare i beskrivningar av moment med åtföljande litteraturlistor –, medan målsättningarna för gymnasiesvenskan istället handlar om vad individen på ett mer personligt och funktionellt plan ska uppnå under kursen, vilket sedan innehållet ska utgå från och anpassas efter.

---

<sup>1</sup> Lärarbehörigheten för olika stadier och årskurser i grundskola och gymnasieskola har i viss mån ändrats sedan denna kursplan formulerades.

<sup>2</sup> En fullständig undersökning av ämnet svenska språket på högskolan måste dock inkludera också övriga kurser i ämnet, samt fördjupas.

En gemensam utbildning och gemensamma arbetsuppgifter för gymnasielärarna, samt gemensamma, nationella styrdokument för gymnasieskolan möjliggör en styrning ovanifrån av hela verksamheten, en styrning av synsätt, värderingar och målsättningar, antingen denna styrning ska kallas för politisk eller samhällelig. Avsaknaden av allt detta för högskolan försvårar styrning av samma saker. Även högskolelärarna i undersökningen ägnar sig åt en undervisning i svenska språket som överensstämmer med deras egna värderingar. Skillnaden mot gymnasielärarna är att värderingarna för högskolelärarnas del i mycket större utsträckning också överensstämmer med deras egna intressen inom ämnet. De har inte tvingats dra någon skiljelinje mellan ”detta är jag själv intresserad av” och ”detta anser jag viktigt för andra att behärska”, vilket gymnasielärarna fått göra. Även gymnasieeleverna tänker i termer av intressant kontra nyttigt för egen del, varmed intressant och nyttigt till ganska stor del utgörs av olika saker. Högskolestudenternas värderingar ligger ganska nära gymnasielärarnas och gymnasieelevernas, men det märks att studenterna värderingsmässigt också påverkas av högskolelärarnas synsätt och värderingar i svenska språket.

Utbildningsväsendet, på alla nivåer, har ett enormt ansvar för vilken bild man ger av ett ämne, för de synsätt och värderingar som förmedlas till dem som deltar i undervisningen för att lära sig mer i ämnet. Elever och studenter har mycket liten möjlighet att själva ha önskemål om vad deras undervisning ska innehålla. De är på det stora hela utelämnade åt den tolkning av ämnet de ställs inför.

### ***7.1.3. Olika ämnen med olika syften?***

I undersökningarna med informanter har bilden av två olika svenskämnen på gymnasiet och på högskolan framträtt, en bild som bekräftas av styrdokument i form av kursplaner. Språkdelen av svenskämnet på gymnasiet är inriktad mot praktisk kommunikation och mot individens språkutveckling. Innehållet ska utgå från och anpassas efter detta. Syftet är att individen så väl som möjligt, med utgångspunkt i sina förutsättningar, intressen och studieinriktning, ska kunna behärska språket som ett verktyg för tänkande, lärande, egen utveckling och kommunikation i studier, yrkesliv och som samhällsmedborgare. Språket som kommunikationsmedel framhävs, medan analys av språket och önskvärda verktyg för en sådan analys, hamnar i skymundan. Ämnesinnehållet i språkdelen är diffust, och där ett sådant nämns preciseras det inte när-

mare. Huvudsakligen kommer innehållet i språkdelen från litteraturdelen av ämnet, från andra skolämnen eller tillverkas av eleverna själva.

På högskolan ingår både kommunikativa färdigheter och kunskaper om språket i ämnet svenska språket. Ämnet tyngs ibland av sina traditioner och en övergripande diskussion av målsättningar saknas ofta, vilket kan leda till att ämnesinnehållet varken diskuteras, ifrågasätts eller uppdateras fastän så vore önskvärt. Här och var får kunskaper om språket en alltför stor och perspektivlös roll, medan kommunikativa färdigheter och nya språkområden inte får den uppmärksamhet de borde få i förhållande till sin betydelse för individ och samhälle, eller behandlas på rätt nivå. Målsättningarna för högskolesvenskan är ofta konkret formulerade och talar om vad studenten ska lära sig i ämnet.<sup>1</sup> Syftet med undervisningen är att studenten ska förbättra sin förmåga att uttrycka sig i svenska språket på olika sätt, samt lära sig att göra olika typer av språkliga analyser. Ytterst kan syftet vara att studenten ska få en viss yrkesbehörighet, eller bidra till högskolans återväxt genom att söka sig vidare till en forskarutbildning i ämnet för att så småningom själv börja arbeta på högskolan som lärare eller forskare.

Det är inte orimligt att säga att svenskämnet på gymnasiet (språkdelen) och ämnet svenska språket på högskolan idag, utifrån ovanstående resonemang, i långa stycken *är* två olika ämnen med olika syften, även om beröringspunkter finns.

## **7.2. Övergången från ämnet svenska på gymnasiet till ämnet svenska språket på högskolan**

I detta avsnitt ska jag först diskutera huruvida språkdelen av svenskämnet på gymnasiet förbereder för undervisningen i ämnet svenska språket på högskolan eller inte. Därefter sammanfattar jag hur gymnasielärare, gymnasieelever, högskolelärare och studenter på olika sätt förhåller sig till övergången mellan svenskan på gymnasiet och på högskolan, samt resonerar kring deras önskemål i sammanhanget.

---

<sup>1</sup> I de nya Bolognaanpassade kursplanerna finns dock s.k. lärandemål, vilka anger vad studenten ska kunna efter genomförd kurs. Formuleringarna liknar mer skrivningarna i den nationella kursplanen för gymnasiet (mål som eleven ska ha uppnått efter avslutad kurs).

### 7.2.1. Är gymnasiesvenskan högskoleförberedande?

Om språkdelen av svenskämnet på gymnasiet är högskoleförberedande eller inte kan besvaras på två sätt: *Ja*, ämnet är antagligen *allmänt* högskoleförberedande, åtminstone på de studieförberedande programmen, på så sätt att eleverna lär sig sådant som de har nytta av vad de än ska läsa på högskolan, sådant som att söka och sammanställa information, och att i tal och skrift anpassa sig efter mottagare och situation, varav en situation, eller sammanhang, är det vetenskapliga.

Det andra svaret på frågan är: *Nej*, språkdelen av svenskämnet på gymnasiet är *inte* högskoleförberedande i bemärkelsen att den förbereder för studier i ämnet svenska språket på högskolan.

Under undersökningens gång har det varit slående att detta perspektiv aldrig ens nämns av gymnasielärare eller i den nationella kursplanen. I till exempel naturvetenskapliga ämnen är det helt accepterat att läraren hänvisar till sådant som ”Detta måste ni kunna om ni ska läsa på KTH eller Chalmers”, medan motsvarande resonemang, ”Detta måste ni kunna om ni ska läsa svenska språket på högskolan”, överhuvudtaget inte finns. Detta trots att svenska språket är ett av de humanistiska högskoleämnena som har flest studenter. Läraryrket, inom vilket svenska är en av de vanligaste ämnesinriktningarna, är lika tänkbart för många gymnasieelever som civilingenjör, ekonom eller läkare.

Vad som skiljer svenskämnet på gymnasiet från ämnen som fysik och kemi, och även från de andra kärnämnen, är att huvuddelen av ämnet utgörs av för alla elever gemensamma kärnämneskurser. I de övriga kärnämnen med flera kurser är det endast den första som är gemensam för alla elever – till exempel i engelska, matematik och samhällskunskap – medan i svenska både Svenska A och Svenska B, vilka båda är omfattande kurser om 100 poäng vardera, läses av alla elever på alla program. Svenska C är obligatorisk kurs endast på samhällsvetenskapsprogrammet. Inte heller denna kurs, vilken också heter *mundlig och skriftlig kommunikation*, förbereder för högskolestudier i svenska språket. Enligt kursbeskrivningen är det ”en kurs som ger eleverna möjlighet att utveckla och finslipa kommunikativa färdigheter och former och förbereda för högskolestudiernas och yrkeslivets muntliga presentationer och formella skrivande.” Återigen är det fråga om *allmän* högskoleförberedelse. Svenska A, men inte Svenska B, är ett behörighetskrav för att få läsa Svenska C.

Ett rimligt antagande är att målsättningarna är mer övergripande och kursinnehållet mer tolknings- och anpassningsbart ju fler elever på olika program som ska läsa kursen. Detta är märkbart till exempel i ämnet

matematik, där innehållet är avsevärt mycket mer generellt formulerat för den för alla elever gemensamma kursen Matematik A, än för de följande kurserna Matematik B-E. I beskrivningarna av de sistnämnda står det mycket tydligare beskrivet vad eleverna faktiskt ska göra under kursen, i form av moment som ska gås igenom, och vad de konkret ska kunna efter avslutad kurs. Även yrkesinriktade kurser som bara läses på ett visst program är av naturliga skäl mycket mer konkret beskrivna i kursplanerna än de för alla elever gemensamma kärnämneskurserna.

Möjligen borde önskemålet om anpassning av svenskundervisningen till elevens studieinriktning kunna möjliggöra att man i svenska språket, särskilt på studieförberedande program, riktade in sig mer mot högskolesvenskan än vad som vanligen är fallet idag. Dock är formuleringarna om anpassning efter studieinriktning svårtolkade; vanligen tolkas de så att det är mot karaktärsämnena på programmet som svenskundervisningen ska riktas, förutom mot allmän förberedelse för vidare studier och kommande yrkesliv. Även att hjälpa eleverna att klara av studierna i andra gymnasieämnen ses ofta som en uppgift för svenskläraren och svenskläraren.

### ***7.2.2. Hur upplever de olika informantgrupperna övergången och vilka önskemål har de?***

Grupperna i undersökningen berörs i olika utsträckning och på olika sätt av övergången från gymnasiet till högskolans undervisning i svenska språket. Studenterna i svenska språket är den grupp som berörs mest, i och med att det är de som faktiskt aktivt deltar i övergången ifråga. Högskolelärarna har synpunkter på övergången ur ett mottagarperspektiv (vad studenterna kan och inte kan från gymnasiet), och måste fundera över högskolans mottagande av studenterna. Ska undervisningen på högskolan förändras, och i så fall hur? Gymnasielärarna måste veta hur de i sin undervisning ska förhålla sig till högskolesvenskan – ska de förbereda sina elever för att läsa svenska språket på högskolan eller inte, och om de ska göra det, vad innehåller högskolesvenskan? Gymnasieeleverna utgör högskolans kommande studentunderlag. Vilka förväntningar och önskemål de har kring högskolesvenskan är väsentligt för högskolan att få reda på.

Med detta sagt ska jag översiktligt sammanfatta hur nämnda grupper förhåller sig till övergången mellan gymnasiet och högskolans undervisning i svenska språket.

*Gymnasielärarna* har i stor utsträckning anammat uppfattningen att språkdelen av svenskämnet på gymnasiet i första hand ska riktas in mot kommunikation och språkutveckling, gärna på ett sådant sätt att eleven uppfattar en helhet i sin utbildning, genom att svenska språket används som verktyg i ämnesintegrerade projekt samt genom att eleverna tränas i att använda svenska språket inom områden som är viktiga för dem att behärska i vidare studier och i yrkeslivet. Gymnasielärarna betraktar ämnet som *allmänt* högskoleförberedande – en uppfattning som också är lätt att ”sälja” till eleverna – men inte som förberedande för just högskolestudier i svenska språket (eller för den delen i litteraturvetenskap, vilket jag dock inte går närmare in på här). Många gymnasielärare verkar tro att eleverna tycker att svenska är ett tråkigt ämne, och att ämnet får sitt existensberättigande i elevers, kollegers och även i samhällets ögon genom att vara ett *nyttigt* ämne; det vill säga att eleverna i undervisningen blir bättre på att uttrycka sig i tal och skrift på sätt som de har nytta av i nuet och i framtiden. Även om många gymnasielärare är passionerat engagerade i att ge sina elever tillgång till språket, utifrån uppfattningen att språk är makt, känner många också en sorg över att andra delar av deras egna intressen inom svenskämnet får stå tillbaka, samt överhuvudtaget att ämnets eget innehåll och därmed ämnets egen identitet, urholkas. Gymnasielärare i undersökningen har ofta uttryckt att de vill ha hjälp av högskolan med att definiera ett ämnesinnehåll och relevant kunskap i svenska språket. De upplever inte att myndigheter och politiker räcker till för att definiera detta, utan hoppas på att högskolan, där de verkliga ”ämnesexperterna” ska finnas, ska kunna hjälpa till genom att ta aktiv del i diskussionen av vad som ska ingå i språkdelen av svenskämnet på gymnasiet – och varför det ska ingå.

*Gymnasieeleverna* är värderingsmässigt präglade av den undervisning i svenska språket de fått på gymnasiet. De vill vanligen läsa svenska språket på högskolan för att bli bättre på att uttrycka sig i tal och skrift – för att det kan vara nyttigt i olika sammanhang eller för sin personliga utvecklings skull. Ett ytterligare skäl, vilket är det vanligaste skälet som studenterna sedan uppger till att de läser svenska, är för att det krävs för ett yrke man vill ha, vanligen svensklärare. Högskolan måste, om man vill få så många studenter som möjligt, antingen tillgodose elevernas önskemål och satsa stort på färdighetskurser i svenska språket, eller försöka entusiasmera sina potentiella blivande studenter för också de språkanalytiska inslagen i sina ”standardkurser”. Högskolan kan inte räkna med att eleverna efter svenskundervisningen på gymnasiet självklart är övertygade om värdet av att läsa grammatik, semantik, språkhistoria o.s.v. – språkanalysens värde behöver lyftas fram och förklaras.

*Högskolelärarna* i svenska språket upplever ofta frustration, irritation och förvåning över heterogeniteten i studenternas förkunskaper och färdigheter i svenska. De tycker dessutom vanligen att studenterna kan för lite i svenska från gymnasiet, att de skriver för dåligt, att de har problem med kurslitteratur och studieteknik och att de är för snabba att ha ogrundade åsikter. Delvis kan de brister högskolelärarna som grupp upplever förklaras av krockar mellan skilda kulturer på gymnasiet och på högskolan, och av att eleverna idag kan mer på områden i svenska som högskolans svenskundervisning inte ägnar sig åt, eller endast tar upp i mindre omfattning. Högskolelärarna behöver mer kunskap om dagens undervisning i svenska på gymnasiet, vilket de också önskar sig. Samtidigt krävs det också att man på högskolan börjar föra en aktiv diskussion kring vad man vill att studenterna ska lära sig i svenska språket, och varför. Alltför länge har innehållet i ämnet utgått från tradition snarare än från aktivt ställningstagande, vilket gör att många lärare står frågande och försvarslösa inför ändrade attityder bland studenter med flera grupper i samhället kring vad ämnet ska innehålla. Säkerligen kan högskolan här och var i svenska språket anpassa sig bättre till gymnasieskolan i betydelsen att *möta* studenterna bättre utifrån deras förutsättningar. Samtidigt måste man också för sig själva på allvar aktivt börja definiera hur man ser på ämnets innehåll och uppgifter, för att sedan kunna övertyga andra om sina synsätt. Ibland kanske dessa synsätt redan finns men tas för självklara av högskolans svensklärare – detta måste ändras. Utifrån hur högskolan definierar ett relevant och angeläget innehåll i ämnet svenska språket måste högskolans lärare och övriga personal i svenska aktivt börja ta del i diskussionen av svenskämnet innehåll och syften på gymnasiet. Gymnasiet är inte bara en fortsättning på grundskolan; det är också det utbildningsstadium som föregår högskolan, där eleverna på olika sätt ska förberedas för högskolans undervisning.

*Studenterna*, slutligen, upplever en hel del skillnader mellan gymnasiet och högskolan. Dels handlar det om allmänna skillnader mellan gymnasie- och högskolestudier, dels om skillnader i ämnesinnehåll mellan svenska språket på gymnasiet och på högskolan. De olika momenten går igenom mycket utförligare och djupare på högskolan, och områden som grammatik får mycket större utrymme på högskolan än på gymnasiet.<sup>1</sup> Studenterna upplever vanligen skillnaderna som till högskolans fördel positiva, men skulle önska mer kunskap på högskolan

---

<sup>1</sup> Om studenterna i undersökningen hade hunnit läsa ännu mer i svenska språket hade de säkerligen observerat än större skillnader i ämnesinnehåll.



om gymnasiets svenskundervisning. Otillräckliga förkunskaper i grammatik blir dock ett problem för många studenter. Studenterna som grupp säger nej till att högskolan ska anpassa sig mer efter gymnasiet, men i sammanhanget måste påpekas att de tolkar anpassning som nivå-sänkning. Bilden av studenternas ytligt sett mycket positiva inställning till högskolesvenskan kompliceras av omständigheten att "lärjungar" ofta ganska okritiskt antar den bild av ett ämne de får presenterad för sig, särskilt om bilden ges av en högre utbildningsnivå i förhållande till en lägre, samt av det faktum att inte fler studenter vill läsa svenska språket på högskolan. På institutionen i undersökningen har man svårt att fylla platserna på den fristående grundkursen i svenska, samtidigt som söktrycket är högt på de kortare färdighetskurserna i retorik och skrivande; på de sistnämnda är antalet sökande större än antalet platser. Även sådana yttre perspektiv och omständigheter måste tas med för att resonemanget ska bli fullständigt.

### **7.3. Är detta en bra utveckling?**

Vi har redan indirekt konstaterat att det egentligen inte finns någon övergång mellan språkdelen av svenskämnet på gymnasiet och ämnet svenska språket på högskolan, i bemärkelsen att högskolesvenskan skulle bygga vidare på gymnasiesvenskan. Kunskaper om språket, vilka på högskolan ses som mycket viktiga för att kunna genomföra språkliga analyser, får litet, ibland nästan inget, utrymme på gymnasiet. Omvänt kan det vara så att undervisning i kommunikativa färdigheter, inte minst på det muntliga området, bedrivs på för låg nivå på högskolan i förhållande till vad studenterna har lärt sig på dessa områden på gymnasiet.

Den enorma heterogeniteten i studenternas kunskaper och färdigheter i svenska från gymnasiet blir ett annat problem på högskolan. Individuella, färdighetsbetonade uppgifter kan studenterna vanligen göra på sin egen nivå, vilket inte gör problemet lika märkbart på dessa områden, men kunskapsmoment som kräver gemensamma genomgångar och som examineras med gemensamma tentamina gör problemet uppenbart. Studenter som grupp har alltid varit heterogena, men idag saknas totalt några minsta gemensamma nämnare i kunskaper och färdigheter hos studenterna utifrån gymnasieskolans svenskundervisning, vilket gör det nästan omöjligt att hitta en passande nivå för gemensamma föreläsningar och examina i främst kunskapsmoment. Studenter i samma grupp kan kunna allt ifrån mycket till nästan ingenting i ett moment som grammatik.

Att det brister i övergången mellan två utbildningsnivåer kan inte gärna ses som positivt. Frågan är vad man ska göra åt saken. Vilken nivå ska anpassa sig? Borde gymnasiets svenskundervisning bättre förbereda eleverna för undervisningen i svenska språket på högskolan så som denna ser ut idag, eller borde högskolan förändra sin svenskundervisning genom att anpassa den mer till gymnasiets?

Innan vi går in på dessa frågor måste vi försöka betrakta dagens svenskundervisning på gymnasiet och på högskolan ur ett större perspektiv. Vad är det egentligen man håller på med, och hur förhåller sig undervisningen i svenska språket till individens och samhällets behov av språket?

### ***7.3.1. Det är viktigt med välfungerande kommunikation***

Att kunna kommunicera väl med sina medmänniskor är oerhört viktigt för individen, både på ett personligt plan och som samhällsmedborgare. Samhällets behov av välfungerande kommunikation är fundamentalt – människans språk, kommunikativt använt, utgör grunden till hela den mänskliga civilisationen.

Detta är också något som gymnasiesvenskan och högskolesvenskan är överens om; på båda nivåerna ingår det i ämnet att eleverna respektive studenterna ska utveckla sin kommunikativa förmåga i olika sammanhang.

Den övergripande inställningen till språket som kommunikationsmedel utgör således ingen skiljelinje mellan gymnasieskola och högskola. Problemet består i att det på gymnasiet nästan enbart är språket som kommunikativt verktyg som lyfts fram, medan man på högskolan endast ser förbättringen av kommunikativa färdigheter som en del av ämnets uppgift.

Ett annat problem ligger i vad som ska avses med ”välfungerande kommunikation”. I det svenska samhället har alltmer en uppfattning som går ut på att det viktiga är att man gör sig förstådd, oavsett om man uttrycker sig korrekt eller inte, kommit att fastna. Att anmärka på språkliga fel ses ofta som småaktigt och onödigt. ”Du förstår väl vad jag menar och det är det viktiga”, är en vanlig attityd hos språkbrukare. Men språklig inkorrekthet i form av stavfel, interpunktionsfel, syftningsfel och andra meningsbyggnadsfel med mera är faktiskt något som riskerar att försvåra kommunikationen genom att göra den inexakt. Även en bristande språklig variations- och nyanseringsförmåga gör kommunikationen mindre välfungerande.

Det finns mycket att säga i denna fråga. I sammanhanget kan vi nöja oss med att ta upp att målet för individens språkutveckling kan riskera att komma bort i det starka språkutvecklingsperspektivet i svenskundervisningen på gymnasiet. Av pedagogiska skäl är det ofta riktigt att som lärare ha överseende med språkliga fel i elevers texter. För att eleven på sikt ska bli bättre på att skriva och tala är det viktigt att eleven gör just det (samt läser), och så mycket som möjligt, vilket förutsätter att eleven vill och vågar uttrycka sig. Om man ständigt får alla sina fel påtalade minskar lusten och självförtroendet att uttrycka sig. En felfri text är dessutom långt ifrån samma sak som en bra text. En elev som vågar prova på en mer avancerad meningsbyggnad gör vanligen fler fel än en elev som skriver korta standardmeningar, men i längden talar mycket för att den förstnämnda eleven kommer att utvecklas till en avsevärt skickligare skribent än den senare.

Att det i undervisningssituationen ofta är pedagogiskt riktigt att överse med alla eller delar av elevers språkliga fel betyder dock *inte* att det bör anses godtagbart med språkliga fel i slutändan. Slutmålet för elevens språkutveckling får inte förväxlas med vad som är pedagogiskt riktigt för hennes språkutveckling. Målet för alla människors språkutveckling måste alltid vara att uppnå ett så rikt och korrekt språk som möjligt, för att göra kommunikationen så välfungerande som möjligt. Även på detta område märks skillnader mellan gymnasiet och högskolans svenskundervisning. På gymnasiet verkar det språkutvecklande perspektivet, i betydelsen att eleven ska våga uttrycka sig, alltför mycket kunna ta överhanden. En del studenter är till exempel nästan helt omedvetna om att deras texter skulle kunna innehålla språkliga inkorrektheter när de börjar läsa svenska språket på högskolan. Omvänt måste högskolan kanske i större utsträckning än idag börja tillvarata och odla studenternas lust att uttrycka sig, en lust som rätt "utnyttjad" kan få intresset för hela språket i alla dess dimensioner att växa, istället för att ägna alltför mycket kraft åt att irritera sig över och försöka korrigera studenternas språkliga fel. Men i ärlighetens namn bör tilläggas att inställningen "det viktiga är väl att folk förstår vad jag menar, lite fel här och var spelar väl ingen roll" märkligt nog kan finnas även på svenskinstitutioner på högskolan.

### ***7.3.2. Det är viktigt att kunna analysera språket***

Den stora skiljelinjen mellan gymnasiet och högskolans undervisning i svenska språket finns på språkanalysens område, och framförallt ifråga

om vilken nivå sådana analyser ska göras på, och vilka verktyg som behövs för att göra dem. Som vi har sett har detta perspektiv på språket nästan kommit bort ur den nationella kursplanen i svenska för gymnasieskolan. I den mån språklig analys nämns är den så dunkelt definierad med avseende på nivå och verktyg att resultatet ändå blir att den inte uppfattas som något särskilt viktigt eller omfattande inslag i svenskundervisningen. Framförallt finns som sagt inga anvisningar för hur analys av språket ska gå till. I praktiken blir resultatet ofta en förenklad och oprecis språklig analys, där man använder allmänspråkliga begrepp istället för språkvetenskapliga. Ett exempel kan vara att man när man talar om språket i texter använder omdömen som långa och korta meningar, enkla och krångliga meningar, beskrivande ord, värdeladdade ord och så vidare, och undviker att gå in på sådant som huvudsatser och bisatser, satsbaser, ordföljd, attribut och synonymmer.

På högskolan har språkanalysen fortfarande en stark ställning, och utgör en minst lika viktig del av ämnet svenska språket som språk-användningen, eller kommunikationen. Att studenterna ska lära sig verktygen för sådana språkliga analyser ges stort utrymme, på områden som grammatik, semantik, språksociologi och stilistik. En risk kan dock vara att verktygsinläringen sker för isolerat och alltför lite kopplas till verkliga språkliga analyser.

Djupa och precisa språkliga analyser kräver språkvetenskapliga begrepp. Genom att använda allmänspråkliga omdömen kan man komma en bit, men analyserna blir varken så exakta eller så nyanserade som de kan bli med hjälp av ett metaspråk. Dessutom kan man tro att man är överens om analyser som gjorts på allmänspråket, utan att det egentligen finns något sätt att riktigt avgöra detta, eftersom de analytiska verktyg man använt är så oprecisa. En krånglig mening kanske för någon är en mening med en invecklad satsstruktur, medan det för någon annan är en mening med många ovanliga ord, för att ta ett exempel.

Vi kan nog lätt vara överens om att alla människor behöver ha en kommunikativ förmåga, och helst en så god sådan som möjligt, för att kunna fungera i vardagen, i yrkeslivet och som samhällsmedborgare. Undervisning i svenska språket måste på alla stadier inkludera träning i kommunikativa färdigheter. Alla människor bör också åtminstone på en grundläggande nivå kunna analysera språket och kommunikationen, även om analysen huvudsakligen sker med allmänspråket som verktyg.

Men behöver alla människor kunna utföra avancerade metaspråkliga analyser? Nej, det behöver de inte, lika lite som alla behöver ha en läkares kunskap om och förmåga att analysera människokroppen, även om viss grundläggande kunskap om kroppen och förmåga att åtminstone

ytligt analysera dess olika yttringar är önskvärda. Men i ett samhälle behövs det människor som kan göra avancerade, metaspråkliga analyser. Detta kan vara svårt att riktigt förstå, eftersom det är svårt att tänka sig omedelbara, dramatiska katastrofer med dödsfall och egendomsförstörelse om vi inte har tillräckligt många som kan skilja ett adverbial från ett prepositionsobjekt, eller homonymi från polysemi. De flesta människor lever lyckligt omedvetna om sådana språkvetenskapliga distinktioner, och samhället verkar fungera ganska bra dessa distinktioner förutan.

Men det finns något i detta som är fundamentalt i att vara människa och i en civilisation, något som är Språket. Språket är inte bara ett verktyg, det är också ett fenomen och en levande organism, och alla språk, inklusive det svenska, har sina egna personlighetsdrag och sin egen utveckling. Språk, människa och samhälle interagerar och formar varandra. Språket är en del av varje människas utveckling – vår utveckling som individer sker till stor del via språket, genom att vi använder det till att analysera och uttrycka oss själva och i interaktionen med andra. Det är via språket vi samarbetar med andra människor – det samarbete som utgör samhällets grund. Utan språket skulle vi inte ha de samhällen vi har idag, och framförallt skulle vi inte ha det vi kallar civiliserade samhällen, vilka förutsätter förmåga till analys och reflektion, vilka i sin tur förutsätter ett språk för att kunna utföras. Språket är en viktig del av ett samhälles identitet.

Att förstå språket är att förstå vad det är att vara människa. Det är att förstå hur människor interagerar med varandra. Det är att förstå hur våra samhällen är uppbyggda och hur de fungerar. Att tappa förmågan till djupa och precisa, *metaspråkliga* analyser, är på sikt att riskera att förlora stora delar av kunskapen om och medvetenheten om språket som fenomen. Det är att förlora stora delar av förmågan att kunna på djupet förstå och analysera språket, samt att kunna upptäcka och resonera om dess utveckling och förändring. Det är att på sikt riskera att kommunikationen i samhället börjar fungera sämre, eftersom vi saknar precisa verktyg för att kunna peka på språkliga missförstånd, inexaktheter eller brister. Det är att på sikt riskera att som befolkning inte kunna värja oss emot verbal manipulation från våra politiska ledare, eftersom vi saknar verktyg för att kunna upptäcka den.

Ju fler precisa begrepp vi har på ett område, desto skarpare blir vår bild av området. Den som kan flora och fauna ser mer på en äng än den som inget kan. Den som kan motorer ser mer under motorhuven på en bil än den som inget kan. Den som kan språket, den som har de språk-

vetenskapliga begreppen och därmed verktygen för att verkligen *se* språket – ja, den ser mer än den som endast är ytligt bekant med språket.

Nej, alla människor behöver inte kunna göra avancerade språkliga analyser med hjälp av språkvetenskapliga begrepp. Men ett samhälle måste ha medborgare som kan göra sådana analyser. Och det räcker inte med att några högskolelärare och forskare på några högskoleinstitutioner kan göra dem lite i skymundan; ett samhälle behöver människor med god språkanalytisk kompetens också på myndigheter, inom politiken, inom massmedia – ja, egentligen på alla områden av vårt dagliga liv.

Att kunna analysera språket *är* viktigt. Det handlar om att kunna undvika riskerna med en icke-fungerande kommunikation. Det handlar också om att kunna förstå ett fenomen som är en del av oss själva.

#### **7.4. Vad händer sen?**

Jag har rapporten igenom analyserat svenska språket som ämne på gymnasiet och på högskolan, undersökt övergången i ämnet mellan dessa nivåer, och på ett övergripande plan kopplat det som framkommit till ett resonemang om människors värderingar och intressen kring språket, och om språkets roll för individ och samhälle.

Det är dags att gå från analys till att tala om hur situationen kan förbättras på olika sätt.

##### ***7.4.1. En önskvärd utveckling av svenska språket som ämne på gymnasiet och på högskolan***

Jag har identifierat olika problem för gymnasiets och högskolans svenskämnen. Jag har dessutom konstaterat att övergången från gymnasiets undervisning i svenska språket till högskolans inte fungerar, eftersom språkdelen av svenskämnet på gymnasiet och ämnet svenska språket på högskolan för närvarande är två olika ämnen. I ett vidare perspektiv har jag beskrivit problemet att språket som fenomen och språkets roll inte får rätt uppmärksamhet eller tillmäts rätt betydelse i vårt samhälle idag.

Det första vi måste fråga oss innan vi kan börja hitta lösningar är vilket förhållande vi önskar ska råda mellan utbildningsnivåerna gymnasieskola och högskola. På olika sätt har gymnasiet alltmer kommit att närmas grundskolan. Ämnesorganisatoriskt har ett närmande skett på så

sätt att även gymnasiet idag innehåller ämnen och kurser som är gemensamma för alla gymnasieelever oavsett program, vilket innebär att differentieringen av utbildningen åtminstone på vissa områden senare läggs. Svenska är troligen det ämne som berörs allra mest av detta, eftersom i praktiken hela gymnasieundervisningen i svenska är gemensam för alla elever oavsett program, vilket inte är fallet för de övriga kärnämnen. Organiseringen av inriktningarna på lärarprogrammet stärker intrycket av att gymnasiet närmas grundskolan, med gemensamma introduktionskurser för alla blivande lärare från förskola till gymnasiet, och med en stor del av utbildningen gemensam för de lärargrupper som tidigare kallades högstadielärare och gymnasielärare.<sup>1</sup> Rimligen kommer det att bli mindre vanligt i framtiden att gymnasielärare börjar doktorera i något av sina undervisningsämnen, dels för att det redan idag kan vara stor skillnad i ämnesinnehåll på lärarutbildning och fristående kurs, till exempel i svenska språket och i litteraturvetenskap, dels för att gymnasieskolan kulturellt och organisatoriskt alltmer kommer att bli och upplevas som en förlängning av grundskolan istället för en förberedelse inför högskolan – i alla fall i teoretiska ämnen. I till exempel svenskämnet bryts förbindelsen mellan gymnasieskola och högskola, både innehållsligt och personellt, alltmer.

Medan övergången mellan grundskola och gymnasieskola på olika sätt uppmärksammas och förbättras glöms övergången mellan gymnasieskola och högre utbildning ofta bort, förutom när någon skandallrapport om studenters usla förkunskaper dyker upp. Men övergången mellan gymnasiet och högskolan handlar om mycket mer än studenters förkunskaper. Det handlar om sådant som studieteknik och om ifall undervisningen i olika ämnen på gymnasiet, som i svenska, ska förbereda för högskolans undervisning i samma ämnen eller inte. Det handlar om gymnasiets hela roll i förhållande till högskolan.

Jag tycker att det är viktigt att det finns en övergång, en kontinuitet, i studierna i till exempel ämnet svenska mellan gymnasiet och högskolan. Denna kontinuitet saknas idag.

Så vad ska göras? Ska gymnasiesvenskan anpassas rakt av till högskolesvenskan, eller ska högskolesvenskan anpassas efter gymnasiesvenskan? Som vanligt bör en bra lösning inkludera båda perspektiven, det vill säga anpassning från båda hållen.

Dagens svenskämne i gymnasieskolan är ett ämne som i långa stycken dränerats på eget innehåll. Det är ett ämne som håller på att

---

<sup>1</sup> AUO, Allmänt utbildningsområde, omfattande 60 poäng, är gemensamt för alla blivande lärare.

förlora sin egen identitet. Språkdelen av svenskämnet handlar till största delen om *utövande*, om kommunikation och individens språkutveckling; det är språket som kommunikativt verktyg som får nästan all uppmärksamhet och ”ämnet svenska språket” blir i praktiken ett moment som ingår i alla skolämnena. Det är allvarligt att språket som fenomen inte synliggörs ordentligt, och att en verklig språkvetenskaplig analys, vilken kräver djupa kunskaper om språket och metaspråkliga analytiska verktyg, vanligen försummas. Utvecklingen är negativ ur högskolans perspektiv för att studenterna saknar förkunskaper i till exempel grammatik, men, vad värre är, utvecklingen är negativ ur samhällets perspektiv.

Språkanalysen måste tillbaka till språkdelen av gymnasiets svenskämne. Relevanta kunskaper på detta område måste beskrivas konkret, med sina verkliga, språkvetenskapliga benämningar, i den nationella kursplanen i svenska. Överhuvudtaget måste ett verkligt innehåll i svenskämnet fastslås i kursplanen, både vad man ska göra, hur mycket och på vilken nivå. Den nationella kursplanen i svenska är det dokument som styr svenskundervisningen på gymnasiet. Hur det formuleras kan inte bara få styras av pedagogiska hänsyn – det är språket för viktigt för.<sup>1</sup> Det är heller inte rimligt att lägga hela ansvaret för vad som konkret görs i ett ämne på enskilda skolor och lärare. Att som lärare tvinga eleverna att genomgå en undervisning som eleverna inte tydligt kan se har stöd i den nationella kursplanen kan i praktiken vara mycket svårt. Att säga sådant som att ”Det står i kursplanen att ni ska utveckla kunskap om svenska språkets uppbyggnad, och det betyder att ni ska lära er alla ordklasser och satsdelar och sedan kunna tillämpa era kunskaper i en textanalys”, övertygar inte en gymnasieelev som redan ”vet” att grammatik är fullkomligt onödigt och endast tas med i svenskundervisningen som ett led i skolans och lärarnas komplott för att plåga eleverna så mycket som möjligt. Vad som däremot kan övertyga eleven om att grammatiken ska läras in är besked svart på vitt i kursplanen om att eleven ska behärska ordklasser och satsdelar för att få ett godkänt betyg i svenska. Naturligtvis ska sådana krav åtföljas av motiveringar i både kursplanen och från läraren.

---

<sup>1</sup> 2007 planerades en reviderad nationell kursplan i svenska för gymnasiet. Enligt en version på Skolverkets hemsida utskrivna 27/5 2006 verkade förändringarna främst vara organisatoriska. Beskrivningen av syften och innehåll var övergripande mycket lik beskrivningen i den aktuella kursplanen. Efter regeringsbeslutet nyligen att ställa in de förändringar av gymnasieskolan som var tänkta att genomföras 2007 är det för närvarande (19/1 2007) oklart hur det blir med revideringarna av kursplanerna.



Det är inte önskvärt att alla elever ska göra precis samma saker i svenska på gymnasiet, till exempel skriva exakt samma skrivuppgifter och läsa exakt samma romaner, oavsett studieinriktning och personliga intressen. Däremot är det, ut högskolans perspektiv, faktiskt önskvärt och nödvändigt med *något* slags gemensam nivå på olika områden av språket, områden som språkriktighet, genreanpassning, textanalys och grammatik – hur tråkigt och reaktionärt detta än kan låta.

Alla gymnasieelever måste tränas i kommunikation. Denna del av svenskämnet ska finnas kvar, men dess utrymme bör kunna minskas något till förmån för kunskaper om språket och språklig analys. Eftersom det kommunikativa perspektivet, att kunna uttrycka sig ändamålsenligt i tal och skrift, numera ju ingår i alla skolämnena, så behöver inte längre svenskämnet ensamt ta ansvar för detta område.

Alla gymnasieelever behöver dock inte lära sig att göra djupare språkvetenskapliga analyser. Det är rimligt att svenskundervisningen i detta fall anpassas efter elevernas studieinriktning, med en uppdelning mellan studieförberedande och yrkesförberedande program. Svenskundervisningen kan därmed syfta till allmän högskoleförberedelse på alla program, men ge den särskilda behörighet som krävs för att läsa vidare i just svenska språket endast på de studieförberedande programmen. Medan eleverna på studieförberedande program lär sig mer i språk teori kan motsvarande utrymme i undervisningen på yrkesförberedande program ägnas åt de språkliga områden som eleverna utifrån det yrke utbildningen syftar till kommer att ha mest nytta av.

Någon kanske invänder här att detta är möjligt redan idag, med hänsyn till formuleringen om anpassning efter studieinriktning i kursplanen. Det kanske det är, men i praktiken har undervisningen i svenska språket på gymnasiet, utifrån kursplanens formuleringar, kommit att inriktas nästan uteslutande mot kommunikation, språkutveckling och ganska grunda textanalyser, oavsett programinriktning. Det är antagligen svårt att komma ifrån att olika nationella kursplaner i svenska för studieförberedande och yrkesförberedande program behövs, eller åtminstone olika delar efter en gemensam introduktion. Ytterligare en möjlighet är förstås att A-kursen är gemensam för alla elever, men att B-kursen är olika på studieförberedande och yrkesförberedande program.

Det är tyvärr alltid väldigt svårt och känsligt att föra en verklig diskussion kring eventuella skillnader i studierna för elever på studieförberedande och yrkesförberedande program. Det är lätt att diskussionen börjar handla om sådant som klassamhället och borgerligt bildningsideal och vem som föraktar vem och varför, om förtryck, jämlikhet, politisk korrekthet, politisk inkorrektthet – och så vidare. Kanske är det dags att

börja lägga denna diskussion, i alla fall i detta sammanhang, bakom oss, och att istället fokusera på människans behov av språket och se på huruvida en elev har valt en studieinriktad eller en yrkesinriktad utbildning på gymnasiet, och att utforma undervisningen i svenska språket utifrån detta. Istället för att tala om bättre och sämre eller lättare och svårare bör vi tala om *verklig* anpassning efter studieinriktning. Troligen är det också så att yrkesskicklighet och lönesättning har större betydelse för att till exempel en bilmekaniker och en läkare ska uppfattas som jämlika i dagens samhälle, än att de båda på pappret läste samma halvtaskiga kompromisskurser i svenska på gymnasiet någon gång i sin ungdom. Vill vi ha kompetenta språkanalytiker i vårt samhälle i fortsättningen måste dock något göras åt de halvtaskiga kompromisskurserna.<sup>1</sup> Viktigt att påpeka i sammanhanget är dock att olika kurser i till exempel svenska för studieförberedande och yrkesförberedande program förutsätter en väl utbyggd kommunal vuxenutbildning där det är möjligt att läsa till kurser om man senare i livet upptäcker att man vill gå en högskoleutbildning där dessa kurser krävs.

Ämnet svenska språket på högskolan då, vad ska hända med det? Ja, för det första måste högskolan ta mer aktiv del i samhällsdebatten kring svenska språket. Högskolans lärare och forskare måste ännu mer ta sitt ansvar som ämnesexperter och börja tala om hur mycket språket faktiskt betyder och hur till exempel gymnasieskolans svenskundervisning bör ändras i förhållande till detta. Högskolelärarna måste sinsemellan också börja synliggöra målsättningarna med högskolans undervisning i svenska språket tydligare, och att gå in för att förmedla dem till blivande och befintliga studenter.

Högskolan har något att vara verkligt stolt över och att värna om; nämligen lärare och forskare med djupa kunskaper om fenomenet Språket – detta måste tillvaratas bättre än idag, av högskolans personal och av samhället.

Sedan räcker det inte att som högskolelärare klaga över att studenterna kan mindre och har blivit sämre på olika områden av språket. Studenterna har *inte* blivit generellt sämre – de kan andra saker i till exempel svenska språket idag än för tio eller tjugo år sedan. Högskolan måste bättre tillvarata de områden där studenterna blivit starkare, och till och med höja nivån på undervisningen på vissa områden. Sådana områden har utifrån undersökningen i den här rapporten visat sig ha att göra med

---

<sup>1</sup> Uttrycket är naturligtvis medvetet provocerande. Egentligen är det inget som helst fel på formuleringarna i den nationella kursplanen i svenska för gymnasieskolan. Felet ligger i vad som *inte* sägs.

muntlig framställning och (delar av) skriftlig framställning, med kreativitet och frispråkighet.<sup>1</sup> Talspråk bör ges ett större utrymme i högskolans undervisning, och då inte bara i form av muntliga övningar, utan också på ett teoretiskt plan – vad som utmärker talet rent språkligt i förhållande till skriften. Nya genrer inom skrivandet, vilka delvis kan ses som gränsområden mellan tal och skrift (sådant som chatt, sms och blogg), bör uppmärksammas ur ett vetenskapligt perspektiv.<sup>2</sup>

Ordförståelse (ordförråd och ordbetydelser) är ett område som många gymnasieelever och studenter är intresserade av och tycker är viktigt. Semantiken bör tillvaratas inom högskolans svenskundervisning som ett språkteoretiskt område som lätt väcker intresse, och kan ligga till grund för och leda över till andra språkteoretiska områden som grammatik, språkhistoria och textanalys.

Överhuvudtaget bör högskolans svenskundervisning på sina håll bli mer ”levande”. Fascinationen över språket som fenomen och det lustfyllda i att uttrycka sig språkligt måste få finnas med i undervisningen. Även det skönlitterära skrivandet bör ges utrymme, i egna kurser och som moment i grundkurser.

Jag har innehållsligt i resonemanget i rapporten mest utgått från högskolans grundkurser i svenska språket, i vilka både kunskaper om språket och kommunikativ färdighetsträning ingår. Dessa kurser är viktiga, de utgör stommen i högskolans svenskundervisning, och det är från dem språkforskare och andra språkanalytiker, samt svensklärare, utbildas. Samtidigt har högskolan utifrån sin kompetens på området också ett ansvar att tillhandahålla framförallt kortare färdighetskurser med inriktning mot muntligt och/eller skriftligt utövande i olika sammanhang, för dem som önskar gå sådana kurser. Det finns som undersökningen har visat ett stort potentiellt studentunderlag för sådana kurser, i och med att så många som var tredje gymnasieelev i undersökningen sa sig kunna tänka sig att läsa svenska på högskolan av framförallt denna anledning: för att bli bättre på att uttrycka sig i tal och skrift, eller bara för att det är roligt och personligt utvecklande att få uttrycka sig på detta sätt. Den sistnämnda anledningen motiverar också kurser i skönlitterärt skrivande.

---

<sup>1</sup> Mitt eget intryck är att en del gymnasieelever tränas mycket mer och blir mycket bättre i analys idag, till exempel inom litteraturdelen av svenskämnet, men istället lär sig mindre fakta, framförallt kronologisk sådan, i till exempel litteraturhistoria.

<sup>2</sup> Som vanligt i rapporten gäller reservationen att det naturligtvis finns vissa skillnader mellan högskolor i bland annat ämnesinnehåll.

Fler studenter på landets svenskinstitutioner betyder mer uppmärksamhet och en starkare ställning för svenska språket. Dessutom kan en del studenter som börjar med en kortare färdighetskurs komma att bli än mer intresserade av svenska språket, och senare bestämma sig för att läsa den längre grundkursen där också språkanalys ingår.

#### **7.4.2. Mer att tänka på och forska i**

Det finns oändligt många perspektiv att uppmärksamma och att resonera utifrån kring språket och svenskämnet. Jag har, med grund i vad som framkommit i en större undersökning med gymnasielärare, gymnasieelever, studenter och högskolelärare, varit inne på en hel del olika perspektiv. Men som sades i inledningen är det inte möjligt att täcka allt, och naturligtvis finns det ytterligare sidor och företeelser att uppmärksamma i rapportens ämne eller i anknytning till det. Några kan kort nämnas här.

Svenska språkets och läraryrkets status i Sverige idag. Vilka gymnasieelever läser vidare i svenska?

Engelskans ställning i vårt samhälle idag. Svenska språkets unika ställning i Sverige måste definieras och betonas bland annat i förhållande till engelskan. Ett språk är oerhört mycket mer än ett kommunikativt verktyg, vilket förhoppningsvis framgått i rapportens resonemang.

Kunskapssynen i allmänhet i dagens samhälle, i förhållande till vårt allt snabbare levnadstempo. Vad händer med kunskapssynen när allt hela tiden ska gå snabbt och vara omedelbart nyttigt? Hur påverkas vår syn på språk och kommunikation av denna inställning?

Vetenskapligt förhållningssätt och problematisering: Är det gymnasiet eller högskolan som ska ta hand om detta?

Ekonomi och åter ekonomi. För lite personal och material i grundskola och gymnasieskola, de humanistiska ämnenas usla anslag på högskolan, studenternas oerhört pressade ekonomiska situation. Vilka effekter får detta för språkinläring, språkundervisning och språksyn?

Dina egna funderingar och idéer till vidare forskning?!

### **7.5. Slutord**

Låt mig sluta där jag började i inledningen till den här rapporten, med anledningen till att Du som läsare har tagit dig tid till att läsa den, eller

åtminstone att bläddra i den. Det är kanske, gissar jag, samma anledning som jag har haft till att skriva den: det egna personliga intresset för språket, *kärleken* till språket. Bakom diskussionen om svenskundervisning på gymnasiet och på högskolan finns detta: vår medvetenhet om det fantastiska och i hela vår tillvaro fundamentala fenomenet Språket. Att det är detta det i grunden handlar om får aldrig glömmas bort. Att studera och att utöva svenska språket kan och bör vara roligt, lustfyllt, fascinerande – alldeles fantastiskt! Och det *är* faktiskt det allra viktigaste skolämnet.

Jag hoppas att läsningen av rapporten gett dig något, inte minst i form av egna tankar.

## Bilaga 1

ÖGUS-projektet  
Institutionen för svenska språket  
Göteborgs universitet

Maj 2005

Fyll i enkäten för hand alt. fyll i den version som mejlats till dig på dator och skriv ut. Lägg enkäten i Annika Bergströms fack, plan 4, Humanisten, senast fredag 27 maj.

# Hur fungerar övergången från gymnasiets svenskundervisning till vår?

Vårt syfte med denna enkät är att få reda på så mycket som möjligt om vad DU tycker om studenternas kunskaper och färdigheter i svenska. Vad kan studenterna? Vad kan de inte? Har du lagt märke till några förändringar över tid beträffande detta? Hur ska vi möta en förändrad gymnasieskola? Har studenternas förväntningar på läraren och undervisningen förändrats? Hur värderar du själv olika kunskaper och färdigheter i svenska – vad är oundgängligt att kunna, vad är mindre viktigt?

**Enkäten riktar sig till alla på institutionen som undervisar/har undervisat här, oavsett hur mycket eller under hur lång tid. Vi vill få en helhetsbild av undervisningssituationen, och därför är det viktigt att alla som undervisat, även om det bara är på någon enstaka kurs, fyller i enkäten. Vi är medvetna om att inte alla frågor kan besvaras av alla. Besvara de frågor du kan besvara!**

Denna undersökning ingår i ÖGUS-projektet, där vi, utifrån några olika frågeställningar, undersöker hur Övergången från Gymnasiets till Universitetets Svenskundervisning ser ut. Projektet syftar till att synliggöra och på sikt försöka förbättra denna övergång för alla inblandade (lärare, studenter, övrig personal).

Resultaten av denna enkätundersökning kommer att presenteras vid en undervisningskonferens på Voksenåsen 12-14 juni, samt på institutionen under hösten.

Stort tack för din hjälp!

Annika Bergström  
Per Holmberg  
Ulrika Sundin

**A. FRÅGOR OM DIG. KRYSSA I DE ALTERNATIV SOM STÄMMER.****1. Är du anställd som...**

- Lektor
- Forskare
- Professor
- Adjunkt
- Doktorand
- Övrigt: \_\_\_\_\_

**2. Har du någon lärarutbildning eller annan pedagogisk utbildning?**

- Nej
- Ja

**3. Om du svarade ja på fråga 2, vilken sorts pedagogisk utbildning har du?**

- Lärarutbildning för grundskolan
- Lärarutbildning för gymnasieskolan
- Högskolepedagogik
- Pedagogik
- Övrigt: \_\_\_\_\_

**4. Har du undervisat på gymnasiet?**

- Ja
- Nej

Ev. kommentar:

---

**5. Ungefär hur många år har du undervisat på denna institution?**

- 0-2
- 3-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- 21-

**6. Har du i huvudsak undervisat på...**

- Heltid
- Deltid
- Enstaka kurser

**7. Vilka kursmoment har du mest undervisat på?**

- Text
- Grammatik/språksystemet
- Norska/danska/isländska
- Språkhistoria
- Uppsatshandledning
- Fonetik
- Morfologi
- Språksociologi (inkl. dialekter)
- Övrigt: \_\_\_\_\_

**8. Vilka studentgrupper har du undervisat? (Rangordna med 1,2 o.s.v. om du undervisat vissa grupper mer än andra – annars räcker det att du kryssar i dem du undervisat.)**

- Svenska/Nordiska språk fristående kurs
- Lärarstudenter, yngre åldrar
- Lärarstudenter, äldre åldrar
- Svenska som andra språk
- Sviss
- Forskarstuderande
- Datalingvister
- Översättare
- Uppdragsutbildning
- Skriva
- Retorik
- Övrigt: \_\_\_\_\_

**9. Har du undervisat på något/några av de första momenten som studenter läser hos oss?**

- Ja, under lång tid
- Ja, under viss tid
- Någon enstaka gång
- Nej

Ev. kommentar:

---



## B. STUDENTERNAS FÖRKUNSKAPER I SVENSKA

**10. Hur uppfattar du överlag studenternas förkunskaper i ämnet (i de moment du undervisat på)? Markera en siffra på skalan.**

1                      2                      3                      4                      5  
*Otillfreds-*                      *Mycket goda*  
*Ställande*

**11. Tycker du att studenternas förkunskaper överlag har förändrats över tid?**

Ja, väsentligen

Ev. förbättringar:

---

Ev. försämringar:

---

Ja, i viss mån

Ev. förbättringar:

---

Ev. försämringar:

---

Nej

Ingen uppfattning

**12. Är grupperna idag beträffande förkunskaper...**

Ganska homogena (vissa individer kan avvika)

Heterogena

Mycket heterogena

Ingen uppfattning

Ev. kommentar:

---



---

**13. Har spridningen i förkunskaper mellan olika studenter i grupperna över tid ...**

Ökat

Minskat

Varit konstant

Ingen uppfattning

Ev. kommentar:

---



---

**14. Uppfattar du att våra krav på studenternas förkunskaper har förändrats över tid?**

Ja

Hur?

---

I stort sett inte

Ingen uppfattning

### **C. STUDENTERNAS FÄRDIGHETER I SVENSKA: SKRIVFÖRMÅGA**

**15. Hur uppfattar du överlag studenternas allmänna förmåga att skriva (i de moment du undervisat på)? Markera en siffra på skalan.**

1	2	3	4	5
<i>Otillfreds-</i>				<i>Mycket god</i>
<i>ställande</i>				

**16. Vari består eventuella brister och/eller förtjänster (korrekthet, fattigt/utvecklat språk, anpassning till olika texttyper...)?**

---



---



---



---

**17. Tycker du att studenternas allmänna skrivförmåga överlag har förändrats över tid?**

Ja, väsentligen

Ev. förbättringar:

---

Ev. försämringar:

---

Ja, i viss mån

Ev. förbättringar:

---

Ev. försämringar:

---

Nej

Ingen uppfattning

**18. Är grupperna idag beträffande skrivförmåga...**

- Ganska homogena (vissa individer kan avvika)
- Heterogena
- Mycket heterogena
- Ingen uppfattning

Ev. kommentar:

---

---

**19. Har spridningen i skrivförmåga mellan olika studenter i grupperna över tid...**

- Ökat
- Minskat
- Varit konstant
- Ingen uppfattning

Ev. kommentar:

---

---

**20. Uppfattar du att våra krav på studenternas skrivförmåga har förändrats över tid?**

- Ja
- Hur?

---

---

- I stort sett inte
- Ingen uppfattning

**D. STUDENTERNAS FÄRDIGHETER I SVENSKA: FÖRMÅGA ATT TILLGODOGÖRA SIG KURLITTERATUREN**

**21. Hur uppfattar du överlag studenternas förmåga att tillgodogöra sig (=förstå och använda) kurslitteraturen (i de moment du undervisat på)? Markera en siffra på skalan.**

1	2	3	4	5
<i>Otillfreds-</i>				<i>Mycket god</i>
<i>ställande</i>				

Ev. kommentar:

---



---

**22. Tycker du att studenternas förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen överlag har förändrats över tid?**

Ja, väsentligen

Ev. förbättringar:

---

Ev. försämringar:

---

Ja, i viss mån

Ev. förbättringar:

---

Ev. försämringar:

---

Nej

Ingen uppfattning

**23. Är grupperna idag beträffande förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen...**

Ganska homogena (vissa individer kan avvika)

Heterogena

Mycket heterogena

Ingen uppfattning

Ev. kommentar:

---

**24. Har spridningen i förmågan att tillgodogöra sig kurslitteraturen mellan olika studenter i grupperna över tid...**

- Ökat
- Minskat
- Varit konstant
- Ingen uppfattning

Ev. kommentar:

---

---

**25. Uppfattar du att våra krav på studenternas förmåga att tillgodogöra sig kurslitteraturen har förändrats över tid?**

- Ja
- Hur?

---

---

- I stort sett inte
- Ingen uppfattning

## E. STUDENTERNAS FÄRDIGHETER I SVENSKA: FÖRMÅGA TILL KRITISKT OCH SJÄLVSTÄNDIGT TÄNKANDE

**26. Hur uppfattar du överlag studenternas förmåga till kritiskt och självständigt tänkande (i de moment du undervisat på)? Markera en siffra på skalan.**

1	2	3	4	5
<i>Otillfreds-</i>				<i>Mycket god</i>
<i>ställande</i>				

Ev. kommentar:

---



---

**27. Tycker du att studenternas förmåga till kritiskt och självständigt tänkande överlag har förändrats över tid?**

Ja, väsentligen

Ev. förbättringar:

---

Ev. försämringar:

---

Ja, i viss mån

Ev. förbättringar:

---

Ev. försämringar:

---

Nej

Ingen uppfattning

**28. Är grupperna idag beträffande förmåga till kritiskt och självständigt tänkande...**

Ganska homogena (vissa individer kan avvika)

Heterogena

Mycket heterogena

Ingen uppfattning

Ev. kommentar:

---



---

**29. Har spridningen i förmåga till kritiskt och självständigt tänkande mellan olika studenter i grupperna över tid...**

- Ökat
- Minskat
- Varit konstant
- Ingen uppfattning

Ev. kommentar:

---

---

**30. Uppfattar du att våra krav på studenternas förmåga till kritiskt och självständigt tänkande har förändrats över tid?**

- Ja

Hur?

---

---

- I stort sett inte
- Ingen uppfattning

**F. YTTERLIGARE FRÅGOR OM  
UNDERVISNINGSSITUATIONEN OCH ÖVERGÅNGEN  
FRÅN GYMNASIET TILL UNIVERSITETET I SVENSKA****31. Tycker du att studenternas förväntningar på undervisningen och på dig som lärare har förändrats över tid?**

- Ja, väsentligen

Hur?

---

---

- Ja, i viss mån

Hur?

---

---

- I stort sett inte
- Ingen uppfattning

**32. Uppfattar du idag studenternas förväntningar på undervisningen och på dig som lärare som rimliga, utifrån givna förutsättningar?**

- Ja
- För det mesta ja

Kommentar:

- 
- Nej
- Varför inte?

- 
- Ingen uppfattning

**33. Är det något annat i din undervisningssituation (i nuet eller förändringar över tid) som du skulle vilja lyfta fram i detta sammanhang?**

---

---

---

**34. Vad bör enligt din uppfattning skillnaden mellan gymnasieundervisning och universitetsundervisning bestå i (utöver fördjupade ämneskunskaper)?**

---

---

---

**35. Anser du att vi på institutionen överlag är bra på att möta gymnasieskolan och de förändringar som sker i den? Skulle vi kunna bli bättre på något/några sätt – hur?**

---

---

---

---



## G. DIN SPRÅKSYN OCH SPRÅKLIGA BAKGRUND

### 36. Hur värderar du följande kunskaper och färdigheter i svenska för två stora studentgrupper på institutionen?

Använd skalan:           1=Mindre viktigt  
                                   2=Viss kännedom är relevant  
                                   3=Viktigt  
                                   4=Mycket viktigt

	Studenter i svenska/nordiska språk(fristående kurs)	Studenter på lärarprogrammen
Skriva korrekt		
Genreanpassat skrivande		
Kunskap om språkssystemet		
Textanalys		
Språksociologi		
Språkhistoria		
Kunskap om gransspråken		
Vetenskapligt förhållningssätt		
Muntlig framställning		
Annat:		

Ev. kommentar:

---



---

### 37. Vad i språket alt. ämnet är du själv mest intresserad av?

---



---



---

**38. Kommer du själv från en akademisk uppväxtmiljö?**

- Ja
- Delvis
- Nej

**39. Vilken/vilka faktorer anser du själv har varit viktigast för att väcka ditt eget intresse för språk/svenska?**

---

---

---

**Har du några kommentarer till denna enkät och undersökning?**

---

---

---

---

---

## Bilaga 2

Undersökning på gymnasieskolor HT 2005 – VT 2006  
Göteborgs universitet

Jag går på \_\_\_\_\_ programmet, i årskurs \_\_\_\_\_.

Jag är (ringa in)                      kvinna                      man.

### Del I. Ämnen på gymnasiet

Obs! Tänk på hela din gymnasietid – inte bara de ämnen du läser just nu!

**1. Vilka fem ämnen tycker/tyckte du bäst om?**

Rangordna ditt svar (1 = bäst).

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

4 \_\_\_\_\_

5 \_\_\_\_\_

**2. Vilka fem ämnen tror du att du kommer att ha mest nytta av efter gymnasiet (t.ex. om du läser vidare eller i ditt arbete)?**

Rangordna ditt svar (1 = nyttigast).

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

4 \_\_\_\_\_

5 \_\_\_\_\_

***Vänd sida när du är färdig!***

## Del II. Svenskämnet på gymnasiet

*Jag läser (ringa in)          svenska          svenska som andraspråk.*

**3. Vad i svenska tycker du är roligast (1-3 saker)?**

---

**4. Vad i svenska tror du att du har mest nytta av att lära dig (1-3 saker)?**  
(Obs! Kan självklart vara samma svar som på fråga 3!)

---

**5. Vad i svenska tycker du är tråkigast (1-3 saker)?**

---

**6. Vad i svenska tror du att du har minst nytta av att lära dig (1-3 saker)?**  
(Obs! Kan självklart vara samma svar som på fråga 5!)

---

**7. Tror du att du kommer att läsa vidare på universitet eller högskola någon gång efter gymnasiet? Ringa in ett svar.**

*Ja                  Nej                  Vet ej*

**8. På universitetet är svenska uppdelat i två ämnen, språk och litteratur.  
Kan du tänka dig att läsa svenska språket på universitetet?**  
Ringa in och motivera (om du kan) ditt svar!

*Ja, för att...* \_\_\_\_\_

*Nej, eftersom...* \_\_\_\_\_

*Vet ej. Eventuell motivering:*

---

**Vänd sida när du är färdig!**

**9. Hur värderar du följande kunskaper och färdigheter i svenska språket?**

Använd skalan:           0=Oviktigt  
                                   1=Mindre viktigt  
                                   2=Viss kännedom är relevant  
                                   3=Viktigt  
                                   4=Mycket viktigt

- a. Skriva korrekt (stavning, meningsbyggnad, styckeindelning m.m.) \_\_\_\_\_
- b. Tala utan dialekt och brytning ("rikssvenska") \_\_\_\_\_
- c. Kunna anpassa sin text efter texttyp (t.ex. berättelse, insändare, jobbansökan) och målgrupp (t.ex. ungdomar, vuxna, anställda på en viss arbetsplats) \_\_\_\_\_
- d. Kunna anpassa sitt tal efter vem man talar med (t.ex. kompisar, lärare, äldre släktingar) och i vilken situation (t.ex. i skolan, på fritiden, jobbintervju) \_\_\_\_\_
- e. Kunskaper om hur svenska språket är uppbyggt (grammatik) \_\_\_\_\_
- f. Kunna analysera text och tal (språk, budskap m.m.) \_\_\_\_\_
- g. Språksociologi (hur människor talar beroende på t.ex. ålder, kön, yrke, var man kommer ifrån) \_\_\_\_\_
- h. Språkhistoria (hur svenska språket har sett ut under olika tider) \_\_\_\_\_
- i. Kunskap om norska och danska \_\_\_\_\_
- j. Att lära sig att arbeta och skriva vetenskapligt (projektarbetet m.m.) \_\_\_\_\_
- k. Våga tala inför grupp \_\_\_\_\_
- l. Kunna formulera sig bra och övertygande när man diskuterar och håller föredrag \_\_\_\_\_
- m. Ordkunskap (utvidga ordförrådet, lära sig mer om vad olika ord betyder) \_\_\_\_\_

Andra saker som du kommer på: \_\_\_\_\_

---

**Vänd**

**10. Är det något annat du vill säga om svenskan på gymnasiet, eller om den här undersökningen?**

---

---

---

**Stort tack för din hjälp!!!**

Annika Bergström, Roger Källström och Ulrika Magnusson  
Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet

## Bilaga 3

Institutionen för svenska språket  
Göteborgs universitet

HT 2005 – VT 2006

### Svenskämnet på gymnasiet

Den här enkäten riktar sig till svensklärare på gymnasiet. Den är en del i ett större projekt vi har på vår institution, där vi undersöker övergången från gymnasiet till universitetets svenskundervisning. Syftet med projektet är att vi ska kunna förbättra vårt mottagande av studenterna och vår undervisning på olika sätt. Vi är intresserade av svenskämnet på gymnasiet som helhet, men våra detaljfrågor gäller i första hand språkdelen. När det står svenska eller svenskämnet i enkäten åsyftas både språk och litteratur. Gäller frågan endast språkdelen anges detta.

Vi är tacksamma för dina ärliga svar!

OBS! Om du tycker att det tar för lång tid att fylla i enkäten går det bra att hoppa över frågor och/eller att svara kortfattat.

### Del I. Några frågor om dig

1. Ungefär hur många år har du undervisat i svenska på gymnasiet sammanlagt?

---

2. Är du behörig svensklärare? Ringa in ett svar.

*Ja*

*Nej*

Ev. kommentar: \_\_\_\_\_

3. Om du svarade *Ja* på förra frågan, vilket år tog du din lärarexamen?

---

4. Vilka program undervisar du för närvarande mest på? Ringa in ett svar.

*Yrkesförberedande*

*Studieförberedande*

*Yrkes- och studieförberedande*

**5. Vilka program (tidigare linjer) har du sammantaget, från hela din tid som svensklärare, mest erfarenhet av? Ringa in ett svar.**

*Yrkesförberedande*

*Studieförberedande*

*Yrkes- och studieförberedande*

**6. Svenska som andraspråk:** Ringa in svar.

- a. Undervisar du i svenska som andraspråk? *Ja* *Nej*
- b. Har du någon gång undervisat i svenska som andraspråk? *Ja* *Nej*
- c. Om *Ja*, hur länge har du gjort det (antal år)? \_\_\_\_\_
- d. Om du undervisar/undervisar i svenska som andraspråk, är du behörig lärare i detta ämne?

*Ja* Examensår: \_\_\_\_\_

*Nej*

Obs. Den här enkäten riktar sig i första hand till lärare i svenska. Flera av frågorna är inte relevanta eller svåra att besvara ur ett svenska som andraspråks-perspektiv. Om du *endast* undervisar i svenska som andraspråk kan du hoppa över sådana frågor. (Vi avser att undersöka svenska som andraspråks-perspektivet separat i projektet, men är tacksamma om vi redan i denna enkät kan få en del synpunkter och erfarenheter från lärare som undervisar/undervisar i detta ämne.)

Se också näst sista frågan i enkäten.

**7. Vad i svenskämnet är du själv mest intresserad av?**

(Det räcker om du nämner någon/några saker. Utveckla ditt svar om du vill!)

---



---



---

**8. Vad tycker du personligen är viktigast för eleverna att lära sig i svenska (språkdelen) idag?**

(Det räcker om du nämner någon/några saker. Utveckla ditt svar om du vill!)

---



---



---



## Del II. Frågor om din svenskundervisning

**9. Hur är fördelningen mellan språk- och litteraturdelen av ämnet i din undervisning? Ringa in ett svar.**

*Språk och litteratur får lika stort utrymme*

*Språkdelen dominerar*

*Litteraturdelen dominerar*

Ev. kommentar: \_\_\_\_\_

**10. Händer det att du samarbetar med andra ämnen i svenskundervisningen? Ringa in ett svar.**

*Ja*

*Nej*

*Någon enstaka gång*

**11. Om du har svarat *Ja* eller *Någon enstaka gång* på förra frågan, hur kan sådana samarbeten se ut (med vilka ämnen, typ av uppgifter)?**

---



---



---

**12. Hur uppfattar du synen på svenskämnet på din skola, från skolledning och kolleger i andra ämnen? Ringa in en siffra på skalan (1-5).**

5 *Svenska ses som ett extra viktigt ämne*

4

3 *Svenska ses som ett ämne bland alla andra*

2

1 *Svenska ses som ett oviktigt ämne*

Ev. kommentar: \_\_\_\_\_

**13. Vilka arbetssätt (t.ex. föreläsning och självständigt arbete) brukar du vanligen använda dig av när du undervisar eleverna i språkdelen av svenskämnet?**

---

**14. Vilka examinationsformer (t.ex. prov och inlämningsuppgifter) brukar du vanligen använda dig av när du ska bedöma eleverna i språkdelen av svenskämnet?**

---

**15. Hur bedömer du generellt dina elevers kunskaper och färdigheter i svenska språket, samt en del allmänna färdigheter?**

Ringa in en siffra på skalan 1-5 (1 = dålig, 5 = mycket god), för de program du undervisar på.

(Obs. Vi är medvetna om att det är svårt att uttala sig generellt (se också fråga 16); vi är ute efter en helhetsbild (eventuella skillnader mellan olika kunskaper och färdigheter, mellan program etc.)

*a. Skrivförmåga: korrekthet*

Studieförb. program:	1	2	3	4	5
Yrkesförb. program:	1	2	3	4	5

*b. Skrivförmåga: variationsförmåga/bredd*

Studieförb. program:	1	2	3	4	5
Yrkesförb. program:	1	2	3	4	5

*c. Läsförståelse*

Studieförb. program:	1	2	3	4	5
Yrkesförb. program:	1	2	3	4	5

*d. Förmåga att analysera texter (argumenterande, skönlitterära etc.)*

Studieförb. program:	1	2	3	4	5
Yrkesförb. program:	1	2	3	4	5

*e. Muntlig förmåga: att våga tala i grupp*

Studieförb. program:	1	2	3	4	5
Yrkesförb. program:	1	2	3	4	5

*f. Muntlig förmåga: kunna formulera diskussionsinlägg, hålla tal o.d.*

Studieförb. program:	1	2	3	4	5
Yrkesförb. program:	1	2	3	4	5

*g. Lyssna när andra talar*

Studieförb. program:	1	2	3	4	5
Yrkesförb. program:	1	2	3	4	5

*h. Förmåga till kritiskt och självständigt tänkande*

Studieförb. program:	1	2	3	4	5
Yrkesförb. program:	1	2	3	4	5

i. Kreativ förmåga

Studieförb. program: 1 2 3 4 5

Yrkesförb. program: 1 2 3 4 5

i. Förmåga att arbeta vetenskapligt

Studieförb. program: 1 2 3 4 5

Yrkesförb. program: 1 2 3 4 5

j. Kunskaper om språkteoretiska aspekter (grammatik, språkhistoria etc.)

Studieförb. program: 1 2 3 4 5

Yrkesförb. program: 1 2 3 4 5

k. Kunskaper om språksociologiska aspekter

Studieförb. program: 1 2 3 4 5

Yrkesförb. program: 1 2 3 4 5

Ev. kommentar: \_\_\_\_\_

**16. Hur är spridningen i svenska (språkdelen) mellan olika program (även olika studie- respektive yrkesförberedande program), klasser och mellan elever i samma klass, beträffande kunskaper och färdigheter (se alternativet i förra frågan)? Är det generellt stora eller små skillnader? Starka och svaga elever?**

---



---



---



---

**17. Kan du kortfattat nämna (1-3 saker) vad du i språkdelen av svenskämnet generellt ser som elevernas...**

...styrkor: \_\_\_\_\_

...svagheter: \_\_\_\_\_

Vänd sida!

**18. Gradera hur mycket du tror att följande faktorer påverkar din svenskundervisning.**

4 = påverkar i högsta grad

3 = påverkar

2 = påverkar lite

1 = påverkar inte alls

<u>Faktor:</u>	<u>Siffr:</u>
<i>a. Nationella kursplanen i svenska</i>	_____
<i>b. Lokala kursplanen i svenska</i>	_____
<i>c. Skolans profil</i>	_____
<i>d. Programmets inriktning</i>	_____
<i>e. Läromedel</i>	_____
<i>f. Nationella provet (för språkdelen)</i>	_____
<i>g. Gruppstorlek</i>	_____
<i>h. Elevernas kunskaper och färdigheter</i>	_____
<i>i. Elevernas önskemål</i>	_____
<i>j. Ekonomiska resurser på skolan</i>	_____
<i>k. Vad i ämnet jag själv är mest intresserad av</i>	_____
<i>l. Eget alternativ: _____</i>	_____
<i>m. Eget alternativ: _____</i>	_____
<i>n. Eget alternativ: _____</i>	_____

Ev. kommentar: \_\_\_\_\_

Om du har kortare undervisningserfarenhet än cirka 15 år kan du gå direkt till del IV i enkäten.

### Del III. Frågor om din svenskundervisning idag jämfört med för cirka 15 år sedan (och ännu längre tillbaka)

19. Om du jämför din undervisning i svenska språket idag med för 15 år sedan, och eventuellt ännu längre tillbaka: Har den förändrats?

Ringa in det alternativ som passar bäst.

*Ja, väsentligen*

*Ja, i viss mån*

*Nej, på det hela taget inte*

*Ingen uppfattning*

20. Om du svarat *ja* på förra frågan, vilka är de (stora) förändringarna?

(Kan du säga något om vad de beror på? Jfr också nästa fråga.)

---

---

---

---

21. Upplever du att syften och målsättningar med undervisningen i svenska språket förändrats över tid?

*Ja, väsentligen*

*Ja, i viss mån*

*Nej, på det hela taget inte*

*Ingen uppfattning*

22. Om du svarat *ja* på förra frågan, vilka är de (stora) förändringarna?

---

---

---

**23. Upplever du att elevernas kunskaper och färdigheter i svenska språket är annorlunda idag, jämfört med för ca 15 år sedan och mer?**

*Ja, väsentligen*

*Ja, i viss mån*

*Nej, på det hela taget inte*

*Ingen uppfattning*

**24. Om du svarat *ja* på förra frågan, vilka är de (stora) förändringarna?**

---

---

---

**25. Upplever du att spridningen i kunskaper och färdigheter mellan studieinriktningar, klasser, starka och svaga elever är större idag, jämfört med för ca 15 år sedan och mer?**

*Ja, väsentligen*

*Ja, i viss mån*

*Nej, på det hela taget inte*

*Ingen uppfattning*

**26. Om du svarat *ja* på förra frågan, på vilka sätt har spridningen ökat?**

---

---

---

## Del IV. Värdering av kunskaper och färdigheter i svenska språket

**27. Hur värderar du följande kunskaper och färdigheter i svenska språket för elever på studieförberedande och yrkesförberedande program?**

Använd skalan:           1=Mindre viktigt  
                                   2=Viss kännedom är relevant  
                                   3=Viktigt  
                                   4=Mycket viktigt

	Elever på studieförberedande program	Elever på yrkesförberedande program
Skriva korrekt		
Genreanpassat skrivande		
Kunskap om språkssystemet		
Textanalys		
Språksociologi		
Språkhistoria		
Kunskap om gransspråken		
Vetenskapligt förhållningssätt		
Muntlig framställning		

Annat: \_\_\_\_\_

Ev. kommentar: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**28. Kan du med ledning av tabellen på förra sidan säga vilka 1-5 moment du brukar lägga mest tid på i svenska (språkdelen)?** Använd dig gärna av formuleringarna i tabellen och lägg till sådant du eventuellt tycker saknas. Försök rangordna dem (1 = får mest utrymme i undervisningen).

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

4 \_\_\_\_\_

5 \_\_\_\_\_

## **Del V. Övriga frågor**

**29. För dig som har erfarenhet av/tankar kring undervisning i svenska som andraspråk: Är det något du kommer att tänka på som du tror kan vara relevant för vårt projekt?**

---

---

---

**30. Är det något annat du vill säga om undervisningen i svenska på gymnasiet, övergången till universitetet, eller om den här undersökningen?**

---

---

---

**Stort tack för din hjälp!!!**

Annika Bergström

Roger Källström

Ulrika Magnusson



## Bilaga 4

Institutionen för svenska språket  
Göteborgs universitet

Läsåret 2005-2006  
ÖGUS-projektet

# Svenskämnet på universitetet: studentenkät

Den här enkäten är en del av ett större projekt på institutionen där vi undersöker övergången från gymnasiet till universitetets svenskundervisning. Det finns också enkäter som riktar sig till våra lärare på institutionen, till gymnasielärare och till gymnasieelever. För att vi ska få en helhetsbild av situationen (och på sikt kunna förbättra mottagandet av er studenter och vår undervisning) är det viktigt att vi får Dina svar på nedanstående frågor.

Vi är i detta sammanhang också intresserade av vilken bakgrund våra studenter har, och är tacksamma för dina svar även på dessa frågor.

### 1. Vilket år tog du studenten?

---

### 2. Är du... (ringa in ett svar)

*kvinna*

*man*

### 3. Var gick du på gymnasiet (stad eller kommun)?

---

### 4. Vilken linje eller vilket program gick du på gymnasiet?

---

### 5. Läste du på gymnasiet (B-kursen i svenska)... (ringa in ett svar)

*svenska*

*svenska som andraspråk*

Eventuell kommentar: \_\_\_\_\_

**6. Är svenska ditt...** (ringa in ett svar)

*förstaspråk*                      *andraspråk*

Vilket förstaspråk har du om det inte är svenska? \_\_\_\_\_

**7. Vilket betyg hade du på Svenska B-kursen?** (ringa in ett svar)

*G*                      *VG*                      *MVG*

**8. Är du själv och/eller dina föräldrar födda i ett annat land än Sverige?**

Ringa in de alternativ som stämmer och ange land.

*Ja, jag*                      *Land:* \_\_\_\_\_

*Ja, en av mina föräldrar*    *Land:* \_\_\_\_\_

*Ja, båda mina föräldrar*    *Land:* \_\_\_\_\_

**9. Har någon av dina föräldrar läst på universitet eller högskola?**

*Ja*                      *Nej*

**10. Är svenska det första du läser på universitetet?**

*Ja*                      *Nej*

**11. Om du svarade Nej på förra frågan, vad har du tidigare läst (ämne/n och poäng)?**

\_\_\_\_\_

**12. Har du gjort något annat än att studera på högskola/universitet i Sverige sedan du slutade gymnasiet (t.ex. yrkesarbetat, gått på folkhögskola, studerat utomlands)?**

*Nej*

*Ja, jag har (typ av arbete, kurs e.d., samt ungefärligt antal år)...*

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**13. Varför valde du att läsa svenska på universitetet?**


---



---

**14. Varför läser du svenska just hos oss (Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet)?**


---



---

**15. Vad i svenska språket är du själv mest intresserad av?**


---



---

**16. Hur värderar du följande kunskaper och färdigheter i svenska? (Försök att bortse från vad du tyckte om den undervisning du eventuellt har fått i olika moment.)**

Använd skalan            0=Oviktigt  
                                   1=Mindre viktigt  
                                   2=Viss kännedom är relevant  
                                   3=Viktigt  
                                   4=Mycket viktigt

*Skriva korrekt* \_\_\_\_\_

*Genreanpassat skrivande* \_\_\_\_\_

*Kunskap om språksystemet* \_\_\_\_\_

*Textanalys* \_\_\_\_\_

*Språksociologi* \_\_\_\_\_

*Språkhistoria* \_\_\_\_\_

*Kunskap om grannspråken* \_\_\_\_\_

*Vetenskapligt förhållningssätt* \_\_\_\_\_

*Muntlig framställning* \_\_\_\_\_

Om du är lärarstudent:

*Kunskap om språkutveckling* \_\_\_\_\_

*Kunskap om läs- och skrivinlärning* \_\_\_\_\_

*Kunskap om andraspråksutveckling* \_\_\_\_\_

Ev. kommentar (se också fråga 17 och 18): \_\_\_\_\_

**17. Är det något du saknar på listan ovan, något/några ytterligare moment du skulle önska ingick i undervisningen hos oss?**

---



---

**18. Är det något i vår undervisning som du tycker kunde minskas eller tas bort?**

---



---

**19. Efter att du har läst grundkursen i svenska hos oss, tycker du att kursen motsvarade dina förväntningar (innehåll, arbetssätt m.m.)?**

*Ja*            *Delvis*            *Nej*            *Ingen uppfattning*

Om du svarat **Delvis** eller **Nej**, **hur** skiljde sig kursen från dina förväntningar?

---



---



---

**20. Var dina förkunskaper tillräckliga för att klara av grundkursen?**

*Ja, gott och väl*                      *Ja, på det hela taget*                      *Delvis*                      *Nej*

Ev. kommentar (var det t.ex. skillnader mellan olika kursmoment):

---

---

**21. Jämför din svenskundervisning (språkdelen) på gymnasiet och på universitetet på följande områden:**

Ringa in ett svar.

**a. Ämnesinnehåll**

*Ungefär samma*                      *Viss skillnad*    *Stor skillnad*    *Ingen uppfattning*

Vari består eventuella skillnader?

---

**b. Arbetsätt**

*Ungefär samma*                      *Viss skillnad*    *Stor skillnad*    *Ingen uppfattning*

Vari består eventuella skillnader?

---

**c. Arbetsbörda**

*Ungefär samma*                      *Viss skillnad*    *Stor skillnad*    *Ingen uppfattning*

Vari består eventuella skillnader?

---

**d. Krav för att bli godkänd på uppgifter, tentamina etc.**

*Ungefär samma uppfattning*                      *Högre på univ.*                      *Lägre på univ.*    *Ingen uppfattning*

Vari består eventuella skillnader?

---

**e. Krav för att få högre betyg än godkänt på uppgifter, tentamina etc.**

*Ungefär samma uppfattning*                      *Högre på univ.*                      *Lägre på univ. Ingen uppfattning*

Vari består eventuella skillnader?

---

**f. Lärarkontakt**

*Ungefär samma*                      *Viss skillnad*   *Stor skillnad*   *Ingen uppfattning*

Vari består eventuella skillnader?

---

**g. Målsättningar med undervisningen**

*Ungefär samma*                      *Viss skillnad*   *Stor skillnad*   *Ingen uppfattning*

Vari består eventuella skillnader?

---

**h. Något annat du kommer att tänka på i detta sammanhang (skillnader och likheter mellan svenskan på gymnasiet och på universitetet)?**


---



---



---

**22. Tycker du att vi på vår institution bör anpassa oss mer efter hur det är på gymnasiet? Om ja, hur?**


---



---



---

**23. Om svenska är det första du läser på universitetet, hur har du allmänt upplevt det att läsa på universitetet (ev. ytterligare kommentarer som inte rymms i fråga 21 och 22)? Problem, positivt?**

---

---

---

**24. Är det något ytterligare du vill säga om vår undervisning, kursens upplägg, arbetssätt m.m.?**

---

---

---

**25. Hur nöjd är du sammantaget med det du har läst på Institutionen för svenska språket?**

*Mycket nöjd*   *Nöjd*                      *Ok*                      *Missnöjd*

Eventuell kommentar (precisera gärna vad du tyckte var bra och vad som skulle kunna förbättras): \_\_\_\_\_

---

---

**26. Är det något annat du vill säga om den här undersökningen eller enkäten?**

---

---

**Stort tack för din hjälp!!!**

Annika Bergström

Roger Källström

Ulrika Magnusson

## MISS

Meddelanden från Institutionen för svenska språket  
vid Göteborgs universitet

Fullständig förteckning över utgivningen 1994–2000 (nummer 1–33)  
finns på institutionens hemsida:

<<http://hum.gu.se/institutioner/svenska-spraket/publ/miss>>

34. Jenny Nilsson. Det talade språkets konjunktioner. Februari 2001.
35. Erik Magnusson. Den frågeformade konditionalsatsen i 1734 års lag. En diskussion kring några olika analysalternativ av satstypens syntaktiska status. April 2001.
36. Benjamin Lyngfelt. Bisats eller satsförkortning? En jämförelse mellan svenska och engelska utifrån Givóns bindningshierarki. Maj 2001.
37. Marek Meristo. Bynammen i förra svenskbebyggelsen på norra Dagö. Maj 2001.
38. Björn Knutsson. ”Njord var en gud som har makt över hav och skepp.” En undersökning av grammatiska normbrott i gymnasisters specialarbeten. September 2001.
39. Fem studier i lexikologi. Utgivna av Sven-Göran Malmgren, Kerstin Norén och Mall Stålhammar. Mars 2002.
40. Fyrsta málfræðiritgerðin. Svensk översättning med isländsk parallelltext utgiven av Kristinn Jóhannesson, Marika Lagervall och Karin Lundkvist. April 2002.
41. Maia Andréasson. *Kanske* – en vilde i satsanalysschemat. Augusti 2002.
42. Ulrika Sundin. Ordföljd i franska och svenska – en kontrastiv studie av satsens tre första positioner. Oktober 2002.
43. Thorwald Lorentzon. *Fredskamp* och *frihetsvind*. Jämförande studier av lexikaliska förändringar i Vänsterpartiets och Moderaternas valmanifest 1948–2002. November 2002.
44. Charlotte Lindström. *Vore* finns ju ... Om översättning av spansk konjunktiv till svenska. Februari 2003.
45. Peter Wennerholm. Det är som att köra bil med endast en ratt. En undersökning av bildspråket i gymnasisters skrivande. Februari 2003.
46. Martin Sandberg. Gränsmarkörerna *så*, *då* och  $\emptyset$ . Kvantitativa och funktionella aspekter på adjunktionella *så* / platshållar-*så*. Mars 2003.
47. Lisa Niklasson. ”emedan jag gek ständigt naken.” En jämförande studie av bisatsledföljden i utgåvorna 1674 och 1743 av *Nils Matson Köpings resa*. Juni 2003.



## MISS

Meddelanden från Institutionen för svenska språket  
vid Göteborgs universitet

48. Rickard Melkersson. I begynnelsen af majo. Om kodväxling i Linnés *Iter Lapponicum* 1732. September 2004.
49. Ida Larsson. Språk i förändring. Adjektivändelserna *-a* och *-e* från fornsvenska till nysvenska. December 2004.
50. Stina Andréasson. ”Svär man eller så, så låter det ju inte så jävla bra.” Hur språklig identitet konstrueras av fyra pojkar vid en gymnasieskolas elprogram. Februari 2005.
51. Mathias Tistelgren. Det vilsne statsrådet och den första konungen. Om adjektivens böjning i bestämd form singularis. Mars 2005.
52. Emilia Sturm. *Ingefrid, Halim* och 450 andra namn. En sociolingvistisk studie av skönlitterär förnamnsvariation. November 2005.
53. Kerstin Norén. Semantisk variation – lexikalisk eller kontextuell? Två samverkande modeller för betydelseanalys. December 2005.
54. Kerstin Norén & Per Linell. Meningspotentialer i den språkliga praktiken. Januari 2006.
55. Kristian Blensenius. Particip med andra ord. En korpusstudie av svenska motsvarigheter till engelska *ing*-satser. Februari 2006.
56. Från urindoeuropeiska till ndengereko. Nio uppsatser om fonologi och morfologi utgivna av Åsa Abelin och Roger Källström. Juni 2006.
57. Håkan Jansson. Har du ölat dig odödlig? En undersökning av resultativkonstruktioner i svenskan. Augusti 2006.
58. Inga-Lill Grahn. Vem är *den*? En enkätstudie om känslan för pronomenet *den* med animat generisk syftning. December 2006.
59. Annika Bergström. Två olika ämnen? Svenska språket på gymnasiet och på högskolan. April 2007.

Skrifterna i MISS-serien säljs till självkostnadspris. För beställning kontakta institutionen. Adressen är: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet, Box 200, SE-405 30 GÖTEBORG.  
Besöksadress: Renströmsgatan 6. Telefon: 031-786 4534.