

GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för svenska språket

Hur uppfattar studenter övergången mellan gymnasiala och  
akademiska studier?

Anna Helg Granbom

Specialarbete, 15 hp  
Svenska som andraspråk, fördjupningskurs SSA133  
Vt 2012  
Handledare: Sören Andersson  
Tore Otterup

## Sammandrag

I propositionen *Den öppna högskolan* (2001) anger regeringen som mål att 50% av en årskull ska påbörja högre studier före 25 års ålder. En konsekvens av denna målsättning är att en mer heterogen studentgrupp än tidigare återfinns på högskolan och att skillnaderna mellan studenternas förkunskaper kan vara stora. Studenter med bristande förkunskaper från gymnasieskolan kan uppleva stadiövergången till högre studier som problematisk.

Syftet med min uppsats är att få svar på hur studenter på högskolan uppfattar stadiövergången mellan gymnasiala och akademiska studier och göra en jämförelse mellan studenter med svenska som förstaspråk respektive andraspråk. Jag har undersökt vilka problem studenterna stött på och vilket stöd de erhållit samt om Språkverkstaden kan vara ett stöd i denna stadiövergång. För att få svar på mina frågor har jag genomfört en enkätundersökning, där respondenterna är 100 andratermsstudenter på fakulteten Lärande och samhälle på Malmö högskola. 50 av respondenterna har svenska som sitt förstaspråk och 50 ett annat språk än svenska som förstaspråk.

Undersökningens resultat visar att 54 % av respondenterna uppfattar stadiövergången som svår i varierande grad och att det inte är någon större skillnad mellan de två respondentgruppernas uppfattningar. De problem som studenterna har upplevt är främst bristande förkunskaper från gymnasiet, ökat ansvarstagande och svårigheter med det akademiska skrivandet. Studenter med annat språk än svenska som förstaspråk uppfattar dessa problemområden som mindre problematiska än de som har svenska som sitt förstaspråk. Respondenterna redovisar att de har fått stöd i stadiövergången av lärare och kurskamrater, men många upplever också att de saknar det stöd de anser sig behöva för att klara sina studier. Även om svårigheterna vid stadiövergången uppfattas som stora av många av respondenterna är det bara en bråkdel som besökt Språkverkstaden. Som skäl anger en majoritet att de saknar information om verksamheten.

Nyckelord: stadiövergång, breddad rekrytering, Språkverkstäder

## Innehållsförteckning

1. Inledning .....	1
1.1 Bakgrund .....	1
1.2 Syfte och frågeställningar .....	2
2. Litteraturöversikt .....	3
2.1 Den öppna högskolan .....	3
2.1.1 Etnicitet inom den öppna högskolan .....	4
2.1.2 Språkverkstäder.....	5
2.2 Inkluderande undervisning .....	7
2.3 Stadieövergången mellan gymnasiala och akademiska studier .....	10
2.3.1 Akademiskt skrivande i stadieövergången .....	11
2.3.2 Förstaårsstudenters upplevelser av högskolan .....	12
3. Material och metod .....	16
3.1 Val av metod .....	16
3.2 Urval .....	17
3.3 Genomförande .....	17
3.4 Tillförlitlighet .....	18
3.5 Generaliserbarhet .....	19
3.6 Forskningsetiska principer .....	19
4. Resultat .....	19
4.1 Uppfattning om stadieövergång .....	19
4.2 Problem vid stadieövergång .....	21
4.3 Erhållet stöd vid stadieövergång .....	24
4.4 Efterfrågat stöd vid stadieövergång .....	25
4.5 Språkverkstaden .....	27
4.5.1 Stöd på Språkverkstaden .....	28
4.5.2 Anledning till uteblivet besök på Språkverkstaden .....	29
5. Avslutande diskussion .....	30
Referenser .....	35
Bilaga .....	40

# 1. Inledning

## 1.1 Bakgrund

“We made the step to college. Please make the other step to meet us”.  
(Zamel, 1998:254)

Om man följer den allmänna debatten i massmedia tycks de flesta vara överens om att många av dagens studenter inte når upp till den önskade akademiska standarden, vilket resulterar i att kvalitén på den högre utbildningen är på väg att sänkas. Enligt de röster som kommer till tals i massmedia har inte studenterna med sig från gymnasiet de förkunskaper som krävs för att lyckas med akademiska studier. Som en konsekvens tvingas lärare på högskolan undervisa om sådant som studenterna borde ha fått kunskaper i redan på gymnasiet. Många studenter behärskar inte det akademiska skrivandet och en del har inte tillräckliga kunskaper i det svenska språket. ”There is most often a large gap between what students bring to the academic community and what the academic community expects of them” (Spack, 1998:85).

En av anledningarna till att högskolestudenterna är en mer heterogen grupp än tidigare och att skillnaden mellan studenters förkunskaper växer är den breddade rekryteringen till högskolan. När regeringen presenterade propositionen *Den öppna högskolan 2001/2002*, angav de målet att 50 % av en årskull skulle påbörja studier vid högskolan senast vid 25 års ålder och att nya målgrupper skulle uppmuntras till högskolestudier. När studenterna från dessa grupper väl antagits till högskolan räcker dock inte alltid deras kunskaper, trots att de är behöriga till utbildningen och sålunda borde ha de förkunskaper som krävs. Detta faktum borde skapa frustration hos många studenter, men deras röster hörs sällan i debatten kring högskolans kvalitet, utan det är främst lärare och den så kallade allmänheten som ger uttryck för sina åsikter. I en webbenkät med 456 högskolelärare som respondenter uttrycker en av lärarna problemet med studenternas bristande förkunskaper på följande sätt:

Många studenter hamnar på högskola/universitet därför att de tror att de har tillräckliga förkunskaper. De har ju klarat kurserna på gymnasiet. Men när de kommer hit så visar det sig att deras kunskaper inte är tillräckliga... Det vill säga dessa studenter har fått godkänt fast de inte borde ha fått det. De lurats att

göra något som ofta är orealistiskt och vi får lägga ner en massa tid på studenter som har fått falska förespeglningar av verkligheten.

Lärare i datateknik. (Högskoleverket, 2009b:53)

För att möta den nya studentgruppens behov måste högskolan ha strategier inte bara för själva rekryteringsförfarandet, utan också för att tillhandahålla de stödåtgärder som krävs för att ge studenterna möjligheten att genomföra sina studier:

Om vi tar in de studerande så ska vi ta ansvar för deras lärande. Om vi inte ska ha det ansvaret ska vi ha sorteringsinstrument vid starten så de inte behöver börja. VI HAR ABSOLUT ETT ANSVAR som vi tyvärr inte tar i dag.

Lärare i socialt arbete. (Högskoleverket, 2009b:81)

Under vårterminen 2011 fick jag möjlighet att handleda på Malmö högskolas Språkverkstad, vars syfte är att stötta studenter i behov av språkligt stöd. Många av studenterna som jag mötte där kom från den nya målgruppen, som den öppna högskolan hade som mål att rekrytera, men vars behov de inte alltid förmådde möta. De kom ofta från studieovana hem, från yrkesförberedande program och hade i en del fall inte svenska som sitt förstaspråk. I mötet med studenterna mötte jag ibland en uppgivenhet över studiesituationen. En majoritet upplevde studieövergången mellan gymnasiala och akademiska studier som svår och att de saknade kunskaper som lärarna utgick från att de hade. Enligt studenterna var lärarnas förväntningar och uppgifterna de skulle lösa ofta diffust formulerade och många studenter förstod inte vad det akademiska språket som de förväntades behärska egentligen innebar.

Av dessa möten blev jag nyfiken på att undersöka hur studenterna själva upplever studieövergången mellan gymnasiala och akademiska studier och vad de anser att högskolan kan göra för att stötta dem som upplever att de saknar de förkunskaper som behövs för att lyckas med sina studier. Jag ville i min undersökning ha ett studentperspektiv och hoppas att högskolan, genom att ta del av dessa studenters synpunkter, på ett bättre sätt kan möta studenternas behov av stöd.

## **1.2 Syfte och frågeställningar**

Syftet med min uppsats är att undersöka hur studenter på Malmö högskola med svenska som förstaspråk respektive annat språk än svenska som förstaspråk uppfattar övergången mellan gymnasiala och akademiska studier.

Jag avser också att undersöka om studenterna upplever högskolans Språkverkstad som ett stöd i denna övergång.

Mina forskningsfrågor är följande:

- Hur uppfattar studenter med svenska som förstaspråk respektive andraspråk övergången mellan gymnasiala och akademiska studier?
- Vilka problem har studenterna stött på i övergången?
- Vilket stöd har studenterna fått och vilket stöd efterfrågar de i övergången?
- På vilka sätt har Språkverkstaden varit ett stöd i övergången?

## 2. Litteraturöversikt

### 2.1 Den öppna högskolan

Propositionen *Den öppna högskolan* (2001) anger flera skäl till varför högskolan bör öppnas för fler. Ett är att en hög utbildningsnivå för hela befolkningen leder till ökad tillväxt. Ett annat berör rättvisaspekten. Att ta del av högskolestudier kan vara en del av en social förändring. Med regeringens mål uppfyllt kommer ca hälften av dem som väljer högre studier att vara barn till föräldrar som inte är högskoleutbildade. Individens bakgrund påverkar till stor del om de väljer högre studier eller inte. Detta leder till orättvisor, då den som har studerat på högskola i genomsnitt löper mindre risk att bli arbetslös, har mer i lön, lever längre etc. Den öppna högskolan innebär också att samhället har möjlighet att utnyttja de värdefulla kompetenser som kan finnas hos dem som annars inte hade valt akademiska studier.

Propositionen påpekar att kvalitén på undervisningen inte blir sämre på grund av breddad rekrytering, utan att den tvärtom medför fördelar: ”En breddad rekrytering, ökad mångfald och mer blandade studentgrupper ökar utbildningens kvalitet. I en grupp där studenterna har skiftande bakgrund berikas utbildningen av att olika erfarenheter, perspektiv och uppfattningar bryter mot varandra” (*Den öppna högskolan*, 2001:19). Lundgren och Svärdhagen (2005:95) diskuterar om det verkligen är möjligt att behålla högskolans höga kvalitet, när universitet blir så kallade ”massuniversitet”, där antalet studenter har ökat från ca 44 000 1962 till ca 400 000 2003/2004. Författarna redovisar farhågor om att vissa högskolor kommer att rekrytera lågpresterande studenter och följaktligen ses som ”en andra klassens

utbildningsanordnare”, men även de kommer dock fram till slutsatsen att begreppet massuniversitet inte nödvändigtvis måste ses som negativt, eftersom fler personer får högre kompetens. Detta förutsätter dock att kvalitén på utbildningarna även fortsättningsvis är hög.

Lillis och Turner uttrycker följande tankar kring vad denna så kallade massutbildning kräver utav högskolan:

Mass education requires an adaption to greater diversity of the student population. There is therefore a need to cloud the discourse of transparency, to reflexively critique the assumptions and expectations that have their root in a socio-culturally different historical period and look to the information of new pedagogies that better engage with students, who are welcomed into the academy by the rhetoric of widening participation, but at the same time denied adequate participation by taken-for-granted assumptions about academic conventions. (Lillis & Turner, 2001:66)

Högskolorna är, enligt en ändring i högskolelagen till följd av propositionen *Den öppna högskolan*, skyldiga att arbeta med breddad rekrytering: ”Högskolorna skall också aktivt främja och bredda rekryteringen till högskolan” (SFS, 2001, 1 kap, 5§). Högskolorna ska också upprätta handlingsplaner för detta arbete. Högskoleverkets (2009a) sammanställning av högskolornas redovisningar av deras arbete med breddad rekrytering visar dock att endast hälften av lärosätena har upprättat sådana handlingsplaner och att variationen mellan lärosätena är stor. Det finns trots allt goda exempel att redovisa, som till exempel högskolor som inte bara arbetar med breddad rekrytering utan även med breddat deltagande. Även rekrytering med uppsökande arbete samt konsekventa strategier för ett långsiktigt arbete med breddad rekrytering, där man inte arbetar med tidsbegränsade projekt, utan integrerar arbetet i den ordinarie verksamheten, förekommer.

### ***2.1.1 Etnicitet inom den öppna högskolan***

Läsåret 2008/09 hade 18 % av högskolans nybörjarstudenter utländsk bakgrund (förutom inresande studenter), vilket innebär 12 400 studenter. Detta är en ökning med 7 % jämfört med föregående läsår. Med utländsk bakgrund avses ”personer, folkbokförda i Sverige, som själva är utrikes födda samt personer med två utrikes födda föräldrar” och en nybörjare definieras som ”student som för första gången är registrerad i svensk högskoleutbildning” (SCB, 2010:5). Det finns dock stora skillnader mellan olika nationalitetsgrupper, vilket främst beror på föräldrarnas utbildningsbakgrund. Läsåret 2008/09 redovisas iranier som den mest

välrepresenterade gruppen med utländsk bakgrund på högskolan. Av 25-åriga personer med iransk bakgrund hade 60 % påbörjat högre studier. Denna siffra kan jämföras med somaliska 25-åringar, där endast 16 % hade börjat studera (ibid).

Det är stor skillnad mellan de olika högskolorna vad gäller andelen nybörjarstudenter med utländsk bakgrund. Södertörns högskola hade högst andel 2008/09, 39 %, medan till exempel Mittuniversitet endast hade 8 %. På Malmö högskola är andelen nybörjarstudenter med utländsk bakgrund 29 %. Skillnaden kan förklaras med utbildningsutbudet samt befolkningsammansättningen i upptagningsområdet (SCB, 2010). Även valet av utbildning styrs av studenternas etnicitet. Studenter med utländsk bakgrund återfinns betydligt oftare på vårdutbildningar och naturvetenskapliga utbildningar än på humanistiska och samhällsvetenskapliga (ibid).

Enligt rekryteringsdelegationens rapport (2004) är det endast en liten skillnad mellan studieresultaten hos studenter med utländsk respektive svensk bakgrund. Problem som uttrycks hos studenter med utländsk bakgrund beror på flera olika faktorer som till exempel social klass, utbildningstradition och språkförmåga. Det är alltså viktigt att se på denna grupp som individuella studenter och inte som en homogen grupp. En enkätundersökning med 148 studenter på Borås högskola som endast har tagit 20 poäng eller färre under det första året på högskolan visar att studenter med annat förstaspråk än svenska inte främst anger språket som skäl till dåliga studieresultat, utan andra skiftande anledningar (Högberg & Holmeros Skoglund, 2007), vilket bekräftar rapportens syn på denna grupp som en heterogen studentgrupp. Enligt Högskoleverket (2009b) är det en minoritet av lärarna i deras webbenkät som anser att studenter med invandrarbakgrund har större problem med svenskan än övriga studenter, utan de framhåller att språkproblemen som återfinns på högskolan är mer generella.

### ***2.1.2 Språkverkstäder***

Rekryteringsdelegationen (2004) beviljades 40 Mkr per år av regeringen under 2002-2004 för att stimulera rekryteringsaktiviteter vid högre studier med syftet att minska den sociala och etniska snedrekryteringen. Åtta projekt av de som beviljades medel var Språkverkstäder, vars syfte är att erbjuda stöd i att tala och skriva på svenska. I projektansökningarna angavs målgruppen främst som studenter med svenska som andraspråk, men många Språkverkstäder har utvecklats till att omfatta även andra målgrupper, som till exempel studenter från studieovana hem, och erbjuder andra



verksamheter än språkträning som stresshantering och studieteknik. Delegationen initierade även ett nätverk för högskolornas Språkverkstäder.

Efter upplösningen av delegationen 2004/2005 fortsätter arbetet med att utveckla Språkverkstäderna och i nuläget bedriver de flesta högskolorna någon form av språkstöd. Ca 140 handledare på 29 lärosäten i Sverige, Norge och Finland ingår i det nätverk för Språkverkstäder, som initierades av delegationen (Bjerregaard, 2012). Nätverkets syfte är kompetensutveckling, erfarenhetsutbyte och spridning av kunskap (Einarsson, 2005). I propositionen *Ny värld – ny högskola* (2004) påtalas vikten av att högskolorna försätter sitt arbete med ett välfungerande mottagande av studenter, speciellt de som kommer från studieovana hem. Regeringen är positiv till högskolornas Språkverkstäder, som de anser har stor betydelse för hur väl studenterna lyckas med sina studier. Språkverkstäderna kan förutom att stödja studenter också förmedla kunskap internt inom högskolan kring problem studenter kan uppleva i sina studier.

Blückert (2002:59) har gjort en sammanställning av Språkverkstäderna på landets högskolor och finner att deras verksamheter liknar varandra, även om organisation och omfattning kan se ut på olika sätt. De flesta Språkverkstäderna har öppet utan föranmälan, så att studenterna kan söka sig dit vid behov. Det finns dock även Språkverkstäder, där studenterna förbokar tid hos handledaren. Studenterna erbjuds språkhandledning och målet är att de genom den konsultativa hjälpen ska utveckla sitt språk, så att de på sikt klarar av sina uppgifter själva. Besök på Språkverkstäderna kan ge tillfälle till den reflektion och diskussion kring språket som många gånger är nyckeln till språkutveckling, men som ordinarie lärare ofta inte har möjlighet att avsätta tid till. Studenterna anger att de behöver hjälp med att finna den röda tråden, disposition, struktur och formalia och många studenter med svenska som andraspråk behöver hjälp med att förbättra språket. Språkverkstäderna anger att deras syfte är hjälp till självhjälp.

Att det finns ett behov av extra stödåtgärder, till exempel i form av Språkverkstäder, visar enkätundersökningen *Studentspegeln* (2007), där respondenterna är drygt 6000 studenter som har studerat minst två terminer på högskolan, samt enkätundersökningen som Studentsupport vid Borås högskola gjort (Högberg & Holmeros Skoglund, 2007), där respondenterna är 148 studenter som tagit 20 poäng eller färre under sitt första år på högskolan. Enligt *Studentspegeln* (2007) anser drygt 40 % av landets studenter att de till mycket liten grad eller liten grad fått det stöd de behöver för att klara sina studier. Av respondenterna på Borås högskola svarar 54 % att de behöver stöd för att klara sina studier och 31 % har också sökt stöd inom högskolan. 33 % av respondenterna har däremot fått hjälp med sina

studier utanför högskolan, främst hos släktingar och vänner (Högberg & Holmeros Skoglund, 2007).

För att utvecklas inom akademien måste studenterna få respons på sina kunskaper och färdigheter. Drygt 50 % av respondenterna i *Studentspegeln* (2007) anser dock att de i mycket liten grad eller liten grad fått respons inom rimlig tid på sina studieresultat och 70 % anger att de i mycket liten grad eller liten grad har träffat lärare för genomgång av resultat efter examination. Enkätundersökningen visar också att ca 70 % aldrig eller sällan diskuterar kurskrav med lärare. Många samtal kring till exempel studieresultat, uppgifter och kurslitteratur sker på Språkverkstäderna, eftersom undervisande lärare inte upplevs som tillgängliga av studenterna.

Hagström (2005:172) redogör dock för kritik som riktas mot det hon benämner skivastugor, men som likställs med det jag kallar Språkverkstäder. Anledningen till kritiken är att denna stödverksamhet separerar skrivandet från sammanhanget, vilket står i motsättning till forskning kring skrivande. Hon efterfrågar också forskning kring vilken funktion skivastugor har, då någon grundligare utvärdering av denna verksamhet inte gjorts (ibid, s. 224).

## 2.2 Inkluderande undervisning

Den breddade rekryteringen ställer nya pedagogiska krav på undervisningen, då en mer heterogen studentgrupp kräver andra undervisningsformer än en utbildning som vänder sig till en elit. Ett sätt att möta detta behov är, enligt propositionen *Den öppna högskolan* (2001), att kräva att lärarna på högskolan ska ha en högskolepedagogisk utbildning, där de tvingas reflektera över den pedagogiska utmaningen den breddade rekryteringen medför. Sjögren (2005) beskriver det slutgiltiga målet för högskolan med det engelska begreppet ”Inclusive teaching”. För att nå målet krävs nya arbetssätt, så att de som har klarat gymnasiet och vill inleda högre studier verkligen får möjligheten att lyckas med sina högskolestudier. I en sammanställning av lärosätenas arbete med breddad rekrytering redovisar Högskoleverket (2009a) exempel på hur många högskolor arbetar aktivt för att studenterna ska kunna genomföra sin utbildning, till exempel genom att utveckla undervisningsformerna och höja kompetensen hos lärarna samt initiera åtgärder för att studenter med problem med studierna ska kunna få det stöd de behöver.

I slutbetänkandet av utredningen *Mångfald i högskolan* (SOU, 2000) poängteras att den breddade rekryteringen kräver ett pedagogiskt utvecklingsarbete med syfte att skapa en undervisning som känns

meningsfull för alla studenter och har ett innehåll som den differentierade studentgruppen kan relatera till samt att lärarna måste ha förmågan att kunna möta studenterna på deras faktiska kunskapsnivå. Även i betänkandet *Stärkt stöd för studier – tryggt, enkelt och flexibelt* (SOU, 2009) påtalas att den heterogena studentgrupp som idag återfinns på högskolan behöver mer stöd än tidigare och att individuellt anpassade pedagogiska lösningar måste planeras för att studenterna ska kunna slutföra sina studier. Enligt betänkandet påverkar studenternas möjlighet att få träffa lärare och den pedagogiska utformningen genomströmningen. En majoritet av högskolelärarna i Högskoleverkets (2009b) webbenkät anser att studenters behov av handledningsstöd har ökat, speciellt i uppsatsskrivande. De tilldelade handledningstimmar har dock minskat, vilket får konsekvensen att lärarna har svårt att möta studenternas behov av stöd. Följande åtgärder bör, enligt Högskoleverket, vidtas för att möta utmaningen med de alltmer differentierade studentgrupperna:

- förändrade undervisnings- och examinationsmetoder
- välfungerande pedagogiskt och strategiskt ledarskap på institutionsnivå
- stärkt studerandestöd
- välfungerande kvalitetssäkringsarbete på nationell nivå och inom lärosätena (Högskoleverket, 2009b:9)

Brittisk forskning visar vad lärare kan göra för att skapa en inkluderande undervisningsmiljö (David, 2010). De bör lära känna studenterna som individer och skapa flexibla, studentcentrerade aktiviteter, där studenterna kan använda sig av sina egna och andras tidigare kunskaper och erfarenheter. De bör också välja ämnen och aktiviteter som är relevanta för studenternas liv, bakgrund och identitet samt vara medvetna om de kulturella olikheterna som finns inom gruppen. Studenterna ges då möjligheten att inte bara påverka innehållet i undervisningen utan också den pedagogik som används. Författaren påpekar att om lärare ska kunna lyckas med att individualisera och att dra nytta av den mångfald som existerar i klassrummet, måste de få tid till reflektion och pedagogisk utveckling som strävar mot en inkluderande undervisning. Hennes vision för en högskola som uppmuntrar mångfald är följande:

A vision for the global academy would surely include diverse perspectives on pedagogies and institutional as well as cultural perspectives. These pedagogies, including inclusive, collaborative or connectionist, critical and personal, would ensure that diverse people's lives across the life course were enhanced. (David, 2010:201)

Wickström (2011) och Lillis och Turner (2001) påpekar att lärare bör göra det akademiska språket tillgängligt för alla studenter, bland annat genom att klargöra begrepp som är specifika för högskolan. Det är inte självklart att studenter förstår vad begrepp som seminarier, kritiskt tänkande och självständighet betyder. Samtidigt måste det vara tydligt vilka lärandemål, undervisningsformer och examinationer som gäller. ”Tydlighet, förutsägbarhet och genomskinlighet är generella medel för att motverka indirekt diskriminering, exkluderande normer samt ’dolda läroplaner’ inom högre utbildning” (Wickström, 2011:84). Wickström råder dessutom lärare att använda sig av varierande undervisningsformer för att gynna den mångfald av preferenser som finns i en undervisningsgrupp. För en del studenter kan det vara lämpligt att introduceras i vad studentaktiverande undervisningsformer innebär, då undervisningsformerna kan skilja sig åt i andra delar av världen. Det kan vara till hjälp för högskolelärare att ha kännedom om de undervisningsformer som förekommer på gymnasiet samt i andra länder för att underlätta stadieövergången till akademiska studier för alla studenter, oavsett bakgrund (ibid, s. 95).

I en inkluderande undervisning krävs att även studenter med annat förstaspråk än undervisningsspråket får en chans att utveckla sitt språk för att kunna genomföra sina studier på ett gynnsamt sätt. Gruppen nybörjarstudenter med utländsk bakgrund har ökat med drygt 60 % mellan 1999/2000 och 2008/09 (SCB, 2010), vilket innebär att högskolan i ökad grad måste fundera över det behov av språkstöd, som studenter i denna ökande studentgrupp i vissa fall kan ha.

Justiz och Rendon (1989) betonar vikten av att dessa studenter ges möjligheten att delta i andraspråksundervisning och att denna sker i samklang med ämnesundervisningen på högskolan. På detta sätt skiljer man inte på språk och innehåll, utan istället är alla andraspråkskurser sammankopplade med ämneskurser, vilket främjar språkutvecklingen. Även Blückert (2002:65) anser att språkstöd bör integreras med den ordinarie undervisningen, eftersom lärare inom de olika ämnesområdena har kunskap kring vilken språklig kompetens som behövs i det kommande yrkesutövandet. Kutz (1998) menar att det hon benämner som ”team-teaching”, där språk- och ämneslärare samarbetar kring studenters lärande, är språkutvecklande för både studenter som undervisas på sitt första- respektive andraspråk och en framkomlig väg att utveckla studenters skrivande. När studenterna använder skrivandet som ett sätt att lära och möter meningsfulla texter inom sitt ämne, känner de ett behov av att kommunicera. Detta behov leder till att de omedvetet tillgodogör sig språket, som efter hand kommer att utvecklas ju fler exempeltexter studenterna möter. Enligt författaren kan

interdisciplinära undervisningssätt vara mer effektiva än att undervisa form och innehåll separat.

Den breddade rekryteringen innebär att många studenter som blir antagna till högskolan inte har de svensk-kunskaper som krävs för att lyckas med sina studier. Zamel (1998) anser det vara av vikt att lärare på högskolan förstår att det kan vara omöjligt att kräva formellt korrekt skrivna texter av svenska som andraspråksstudenter när de påbörjar sina högskolestudier. Språket utvecklas efter hand genom språkanvändning och meningsfullt skrivande. Enligt författaren måste lärare kunna se den kapacitet som kan döljas under ett bristande språk. Hon poängterar också att det gynnar även övriga studenter om lärare tillgodoser behoven som studenter som undervisas på sitt andraspråk har för att utveckla sitt språk. Om lärare tvingas reflektera mer kring sin undervisning och de många gånger dolda förväntningarna de har på studenterna och deras skrivande blir också undervisningen bättre för alla studenter. Lärare måste bryta konventioner och fundera kring alternativ pedagogik för att både studenterna och lärarna själva ska utvecklas:

When we take this step into the unknown, by looking for evidence of students' intelligence, by rereading their attempts as coherent efforts, by valuing, not just evaluating, their work, and by reflecting on the critical relationship between our work and theirs [...] opportunities are created not only for students but for teachers to learn in new ways. (Zamel, 1998:263)

### **2.3 Stadieövergången mellan gymnasiala och akademiska studier**

Rekryteringsdelegationen (2004) påpekar att det är viktigt för högskolan att parallellt med att arbeta med breddad rekrytering också arbeta med att skapa en inre miljö där studenter trivs, vilket ofta benämns med det engelska begreppet "retention". Enligt delegationen är det av högsta vikt att högskolan prioriterar arbetet med att verka för att studenter som kommer in på högskolan också ges möjligheten att klara av sina studier och att vara uppmärksam på det extra stöd studenter kan vara i behov av under det kritiska första året på högskolan.

Skolans stadiövergångar upplevs oftast inte särskilt problematiska i de tidigare åldrarna, då dessa övergångar är väl förberedda för att barnen ska uppleva övergången som positiv. Liknande försök till harmonisering förekommer dock knappast i övergången mellan gymnasiet och högskolan (Ask, 2003). Erfarenheter från bland annat Språkverkstäder visar att många studenter inte upplever att de är tillräckligt förberedda för akademiska studier och efterfrågar stöd. Detta gäller framför allt vad gäller det akademiska skrivandet (Rekryteringsdelegationen, 2004). *Studentspegeln* (2007)

redovisar att 7 % av studenterna anser att de har problem med sina akademiska studier på grund av otillräckliga förkunskaper. Ask beskriver hur studenter ofta upplever övergången mellan gymnasiala och akademiska studier som problematisk:

Många studenter upplever vid studieövergången något av en diskurschock. De har svårt att skriva något som accepteras, de upplever svårigheter att förstå de texter de läser och de upptäcker att de har problem med att uttrycka något muntligt på ett sätt som är gångbart i universitetskulturen. Denna diskurschock drabbar sannolikt i någon mån alla grupper, oavsett sociokulturell bakgrund. (Ask, 2005:94)

Ask m.fl. definierar en studieövergång som ”en individuell och social passage mellan två skeden i en utveckling” (2004:94). När studieövergången sker möter individen en ny begrepps- och textvärld och strävar efter att bli en del av den nya diskursgemenskapen. Man kan således säga att ”övergångarna mellan utbildningssystemets olika institutioner utgör betydande ... sociala och språkliga brytpunkter” (ibid, s. 95). Författarna använder begreppen ”lossbrytning” och ”inträde” för att beskriva studieövergången. Det förra innebär att individen bryter sig loss från skede ett och det senare att individen börjar integreras i skede två. Mellan de två skedena finns en passage där ”lossbrytning” och ”inträde” samverkar.

Begreppet ”harmoniering” används av författarna för att beskriva en studieövergång med en bred passage, vilket är eftersträvansvärt då en studieövergång, under rätt förutsättningar, är potentiellt utvecklande. För en del studenter är passagen knappt märkbar, medan andra upplever passagen som trång och behöver stöd till exempel i form av collegeterminer, basår eller Språkverkstäders verksamhet. Denna skillnad kan många gånger förklaras med familjens utbildningsbakgrund (ibid).

### ***2.3.1 Akademiskt skrivande i studieövergången***

Enligt Ask (2003) är det speciellt studenter med bakgrund i de yrkesförberedande programmen som upplever att gymnasieskolans svenskundervisning inte har förberett dem för det akademiska skrivandet, som många studenter upplever som krävande. Endast 23 % från denna elevgrupp anser sig väl förberedda för akademiskt skrivande, att jämföra med studenter från högskoleförberedande studier, där motsvarande siffra är 60 %. Kommittén för svenska språket (SOU: 2002) beskriver i sitt förslag till handlingsprogram för svenska språket studenternas varierande förkunskaper

vad gäller akademiskt skrivande och att många har problem med att skriva vetenskapliga texter. Enligt kommittéen saknas ofta systematisk träning i vetenskapligt skrivande inom högskolan och de föreslår insatser som till exempel språkmoment i introduktionskurser och collegeutbildningar för att förbättra studenternas texter.

Vid en passage mellan två olika stadier finns, enligt Ask m.fl. (2004), en diskrepans mellan individens erfarenhet och de institutionella normer, som individen ännu saknar kompetens i. Under denna passage skriver således studenten texter som kan betecknas som ”interimtexter”, alltså texter som studenten producerar på vägen mot en behärskning av målspråket. Detta begrepp används främst inom andraspråksforskning (bl.a. Wedin, 2010:28), men kan enligt författarna även användas som en beskrivning av nybörjarstudenternas akademiska texter.

Även Kutz (1998) väljer att se nybörjarstudenters texter som just interimtexter och anser det viktigt att den felanalys som lärare gör av texter är av deskriptiv karaktär och fokuserar på relationen mellan den undervisning som skett och studentens kunskaper vid samma tillfälle: ”The student’s production provides evidence of the student’s acquisition of new language skills, and allows us to see a relationship between what has been taught and what the student can do” (Kutz, 1998:45). Studenten måste uppmanas till att våga göra fel, eftersom det är ett viktigt steg mot den nya skrivrepertoaren att våga prova hypoteser om målspråket, i detta fall det akademiska språket. Analyser av interimspråket kräver ett perspektivskifte, där läraren uppmärksammar strategierna studenten använder och kunskaperna som är synliga i texten för att bygga vidare på dessa i planeringen av framtida uppgifter. Interimspråket måste ses som ett stadium i en process, som på sikt leder till förståelse av den akademiska diskursen.

### ***2.3.2 Förstaårsstudenters upplevelser av högskolan***

Perigo och Upcraft (1989) betonar vikten av att förstaårsstudenter tidigt får kunskaper kring vilka de akademiska kraven är: ” Freshmen should be familiar with academic requirements and be able to make realistic assessments of their ability to meet them. They should learn about the academic demands of the classroom and how to study and learn in that environment” (Perigo & Upcraft, 1989:83). Alvemark (2005) beskriver sina erfarenheter av att många studenter upplever svårigheter just vid den första uppgiften i sina akademiska studier, eftersom de inte förstår vad de förväntas göra och vilka kraven är. Detta hinder kan leda till avbrutna studier. Det är alltså av största vikt att studenterna ges möjligheten att förstå vilka

förväntningar som finns och hur deras ansträngningar bedöms. Även Wickström (2011:98) påpekar hur viktigt det är att tydliga kriterier för hur examinationen bedöms på förhand meddelas studenterna och att de olika examinationsformerna omsorgsfullt introduceras, för att undvika kursavbrott, speciellt vid den första examinationen.

Enligt Newton (2003:188-190) måste studenterna också ges tid att förstå de skilda kulturer som finns inom olika ämnen. Författaren menar att denna kulturanpassning kan göras smidigare om lärare på ett tydligt sätt anger lärandemål och att diskussioner förs med studenterna om vilka olika inlärningsmodeller som finns att tillgå. Skillnader mellan olika kunskapssyner återfinns inte bara inom olika ämnen utan även lärare inom samma ämne kan ha olika kunskapssyn, vilket ytterligare försvårar anpassningen för studenterna. Bartholomae (1985) betonar svårigheter som uppstår när studenter tvingas låtsas behärska de skilda diskurserna som råder på universitet innan de har erövat dessa kunskaper:

They have to invent the university by assembling and mimicking its language, finding some compromise between idiosyncrasy, a personal history, and the requirement of convention, the history of a discipline. They must learn to speak our language. Or they must dare to speak it, or to carry off the bluff, since speaking and writing will most certainly be required long before the skill is "learned". And this, understandably, causes problems. (Bartholomae, 1985:273)

Levitz och Noel (1989) redovisar amerikansk forskning som visar att den mest kritiska perioden för avhopp inträffar under de första två till sex veckorna. Hälften av studenterna som avbryter studierna under det första året, gör det under denna period, då kvalitén på undervisningen och personalens bemötande är avgörande för förstaårsstudentens beslut kring fortsatta studier. Enligt författarna är en omhändertagande attityd från högskolans personal den viktigaste faktorn för att förstaårsstudenterna ska uppleva retention. Även brittisk forskning visar hur studenter upplever svårigheter och brist på självförtroende under stadieövergången och att anpassningssvårigheternas storlek främst beror på tidigare skolerfarenheter och hur undervisningen planeras (David, 2010).

Utbildningsdepartementet i Australien (Krause m.fl., 2005) har publicerat en rapport kring hur australiensiska förstaårsstudenter upplever sina studier. En tredjedel av de 2 344 respondenterna känner sig dåligt förberedda för högre studier när de avslutar sina gymnasiala studier. Lite mindre än en tredjedel upplever att lärarna på högskolan intresserar sig för studenternas



utveckling och ger givande respons och hälften av förstaårsstudenterna anser att lärarna är tillgängliga i den grad som de önskar. Vid en jämförelse mellan förstaårsstudenter med annat modersmål än engelska och studenter med engelska som modersmål framkommer att den första gruppen har svårare att anpassa sig till den akademiska undervisningsstilen, känner sig mer obekväma i klassrumsdiskussioner, upplever till lägre grad att lärare intresserar sig för deras utveckling och i mycket högre grad upplever att arbetsbördan är alltför hög. 35 %, i jämförelse med 20 % för studenter med engelska som modersmål, redovisar att de skulle ha föredragit att inleda de högre studierna med ett introduktionsår.

Ask refererar till Eklund (1994), som redogör för några av problemen nybörjarstudenter kan uppleva enligt universitetslärare:

1. De uppvisar ofta en (över)tro på absoluta sanningar
2. De är ofta ovana att uttrycka kunskap de tillägnat sig
3. De är vana vid en studieteknik som baseras på utantillinläring
4. De försöker lära sig allt och kan inte sovra och se linjer
5. De har en isolationistisk inställning till studier, de vill inte ta hjälp av varandra
6. De vill inte lita på sina egna iakttagelser och funderingar

(Ask, 2003:108)

Dessa problem återfinns, enligt Ask (2003), hos alla studenter, men skillnader finns beroende på vilket stöd de kan få från hemmet, vilket missgynnar studenter som kommer från hem utan akademiska erfarenheter, vilket enligt *Studentspeglan* (2007) var 48 % av studenterna 2007.

Persson (1996) menar att problem med övergången mellan gymnasiala och akademiska studier främst beror på skillnaden som finns i sättet att studera samt vilket ansvar studenten har för sina studier på respektive stadium. Enligt författaren uppträder nybörjarstudenten många gånger med en hjälplöshet som de lärt sig från gymnasiet:

De försöker utantill lära allt; de har svårt att skilja viktigt från mindre viktigt; de vill vara till lags; de har svårt att självständigt värdera information; de tror att det viktigaste är att klara tentan. Många nybörjande studenter söker vidare den trygghet som infinner sig när någon annan – läraren – tar ansvar för kunskapsprocessen. (Persson, 1996:9)

Det är viktigt att inte se detta som ett problem som ligger hos studenten, utan förstå att detta är vad författaren betecknar som skolskador från tidigare skolgång, där betygen står i fokus och självständigt och kritiskt tänkande inte

premieras. Även en majoritet av högskolelärarna i Högskoleverkets (2009b) webbenkät anser att studenterna har problem med att ta ansvar för och planera sina studier. Många verkar vara mer intresserade av att fullfölja kursen än att erhålla kunskap.

Enligt Ask m.fl. (2004) har många högskolor uppmärksammat de problem som är vanliga bland studenter vid studieövergången från gymnasiala till akademiska studier och söker förebilder för att harmoniera övergången hos amerikanska universitet. Gardner anses vara föregångsman vad gäller FYE, the First Year Experience, och han poängterar att studenter måste skolas in i hur universitetsstudier fungerar för att studieövergången ska bli så lyckad som möjligt (ibid). Gardner och Upcraft (1989) påpekar att högskolor måste utveckla policys, fatta beslut och initiera program som gör det möjligt för förstaårsstudenter att lyckas, eftersom forskning visar att förstaårsstudenternas upplevelser avgör hur de fortsättningsvis kommer att lyckas med sina studier.

Rönnbäck (1994) återger Gardners tankar kring undervisningen av förstaårsstudenter i USA, vilken, enligt Gardner, karaktäriseras av stora klasser som undervisas av de minst erfarna lärarna, lite respons till studenterna, oregelbundna skrivtillfällen, få möjligheter till utveckling av muntliga färdigheter och fokusering på utantillinläring. Så länge inte universiteten arbetar med att förbättra dessa faktorer för förstaårsstudenterna, anser Gardner att andelen studenter som lyckas med sina studier och som trivs i universitetsmiljön även fortsättningsvis kommer att vara låg. Levitz och Noel (1989) anser att högskolorna alltid bör använda sina bästa lärare i kurser som ges till förstaårsstudenterna. De kallar dessa lärare ”power teachers” och definierar dem som ”teachers who have the inclination, skills and talents to help students achieve more and derive greater satisfaction from learning” (Levitz & Noel, 1989:75). Enligt en rapport från Borås högskola (Högberg & Holmeros Skoglund, 2007) anger studenter som skäl till att de inte lyckades ta 40 poäng under det första året på högskolan bland annat bristande pedagogik hos lärare samt brist på lärarstöd och kontakt med lärare. De efterfrågar tydligare information, bättre lärarkontakt och ökad kompetens hos lärare för att underlätta studierna.

### 3. Material och metod

#### 3.1 Val av metod

Den metod jag valt för att undersöka studenters uppfattningar om stadieövergången är en enkätundersökning. Mitt val grundar sig på tanken att jag vill nå ett stort antal respondenter och att jag vill kunna jämföra de två respondentgrupperna studenter med svenska som första- respektive andraspråk. Enkäter används ofta inom sociolingvistik och när man vill undersöka svårigheter som tvåspråkighet kan innebära (Lagerholm, 2005:37). Genom att använda enkätundersökning som metod istället för intervjuer når jag fler personer, vilket gör att jag har större möjlighet att i viss mån generalisera resultatet. Dessutom undviker jag den omedvetna styrning som kan förekomma vid intervjuer (Stukát, 2009:43). För att undvika bortfall, vilket kan vara en stor risk vid enkäter, närvarade jag vid utdelning och insamling av enkäterna. Detta innebar också att respondenterna hade möjlighet att ställa frågor vid eventuella oklarheter.

Frågorna i enkäten består av både öppna frågor och frågor med svarsalternativ och metoden får således både en kvalitativ och kvantitativ ansats. Mitt val grundar sig på att jag efterfrågar både djup och bredd i undersökningen. Trost (2001:72) varnar för användandet av öppna frågor i enkäter, dels för att det kan vara både tidsödande och svårt att tyda svaren och dels för att respondenterna kan välja att inte svara på frågor som de inte riktigt förstår eller inte känner sig motiverade att svara på, vilket kan leda till ett stort så kallat internt eller sekundärt bortfall. Även Stukát (2009:44) påpekar de öppna frågornas nackdelar, då svaren inte alltid blir så utförliga som man tänkt sig, utan tvärtom kan vara intetsägande om inte respondenterna känner sig motiverade att svara på enkäten. Bästa sättet att motivera respondenterna är, enligt författaren, att muntligt presentera undersökningens syfte och betydelse och helst närvara vid undersökningen (ibid, s. 47). Jag följde dessa rekommendationer för att ha så goda förutsättningar som möjligt att engagera respondenterna. Min uppfattning är att de flesta studenterna, speciellt de som beskriver stadieövergången som problematisk, är angelägna att delge sina upplevelser och svaren är således mestadels fylliga. Många studenter med annat förstaspråk än svenska valde dock att inte svara på ett flertal av frågorna i enkätundersökningen.

Trots nackdelarna som kan finnas med öppna frågor, valde jag ändå att delvis använda mig av dem i undersökningen, då syftet med uppsatsen kräver denna typ av frågor för att få utförligare och mer flexibla svar, utan styrning mot begränsande svaralternativ. Den mer kvantitativa ansatsen med

svarsalternativ medför däremot att dessa svar blir lättare att redovisa och jämföra. Lagerholm (2005:30) påpekar att dessa två metoder, den kvalitativa och kvantitativa, många gånger med fördel kan kombineras.

### 3.2 Urval

Respondenterna i enkätundersökningen är andraterminsstudenter på fakulteten Lärande och samhälle. Anledningen till att jag valde studenter som studerar just andra terminen på högskolan var att studenterna då fortfarande kan anses befinna sig i den passage mellan de två stadierna, den gymnasiala och akademiska, som Ask (2004) beskriver. Valet av respondenter på Lärande och samhälle grundar sig på att det är den utbildning som har högst andel studenter från studieovana hem, där ingen av föräldrarna har examen från högre utbildning (*Studentspegl*n, 2007), vilket jag ansåg gjorde deras uppfattningar speciellt intressanta och angelägna. Jag fick en bredd i undersökningen då respondenterna återfinns på både förskolläraryr-, grundläraryr- och ämnesläraryrprogrammen.

Min avsikt var att använda mig av 50 respondenter med svenska som förstaspråk och 50 med annat förstaspråk än svenska. För att nå detta mål behövde jag dela ut ett stort antal enkäter, då endast en liten andel av studenterna hade annat språk än svenska som förstaspråk. Sammanlagt samlade jag in 221 enkäter från studenter med svenska som förstaspråk och 52 enkäter från studenter med annat förstaspråk än svenska. För att få 50 enkäter var från de två respondentgrupperna använde jag lottning som urvalsmetod.

### 3.3 Genomförande

Jag skickade ett mail till alla undervisande lärare på fakulteten Lärande och samhälle på Malmö högskola och bad att få närvara vid ett undervisningstillfälle med andraterminsstudenter för att dela ut och samla in en enkät. I mailet redogjorde jag för syftet med enkäten. Jag ville själv närvara vid utdelningen av enkäterna, eftersom jag ansåg att bortfallet av respondenter då skulle minimeras. Det var endast ett fåtal lärare som undervisade just andraterminsstudenter och som ansåg det möjligt att låta mig närvara. Detta fick konsekvensen att jag inte behövde göra något urval bland undervisningsgrupperna, utan jag kunde närvara vid samtliga undervisningstillfällen, där lärarna tackade ja till att låta mig dela ut enkäterna. När jag besökte grupperna informerade jag om syftet med undersökningen, att undersökningen var anonym samt att det var frivilligt att

delta. Det var ingen som avstod från att delta i undersökningen. Jag delade ut enkäten i fem undervisningsgrupper, där samtliga studenter var andraterminsstudenter på fakulteten Lärande och samhälle. Jag samlade själv in enkäterna efter genomförd undersökning.

### 3.4 Tillförlitlighet

Vid analys av svaren inser jag att det är möjligt att svaren inte har uppfattats på ett korrekt sätt, då metoden innebär att följdfrågor inte kan ställas till respondenterna. De öppna frågorna som jag delvis har använt mig av i enkäten kan ibland vara svåra att tolka, vilket kan innebära att misstolkningar har skett; undersökningens reliabilitet kan i detta avseende diskuteras. Ett exempel på detta problem är några av svaren på frågan ”Vilket stöd har du fått?”, där ett flertal endast svarade ”Inget”. En del gjorde tillägget att de inte hade något behov av stöd, vilket var klargörande. Andra svarade bara ”Inget”, vilket innebär att jag inte får inblick i om dessa respondenter inte fick något stöd för att de inte efterfrågade det eller om de saknade stöd, vilket är av vikt för utfallet i undersökningen. I en intervjusituation hade jag kunnat ställa en följdfråga, vilket inte var möjligt med enkätundersökningen som metod. Detta gjorde dessa svar svårtolkade. I de flesta fall var dock svaren på övriga frågor till hjälp för att kunna tolka svaret på denna fråga.

Som tidigare nämnts har många respondenter gett fylliga och engagerade svar på enkätfrågorna. Det är dock tydligt att studenterna med annat förstaspråk än svenska har varit mer kortfattade i sina svar och i högre grad valt att inte svara på vissa frågor, vilket gör det interna bortfallet relativt stort i denna respondentgrupp. Jag tror inte att detta beror på bristande språkkunskaper, utan en förklaring kan vara att de motsätter sig den kategorisering av studenterna jag inleder min enkätundersökning med eftersom de inte upplever den som relevant i sammanhanget. Detta kan ha medfört att de inte känner sig motiverade att svara på frågorna, vilket kan påverka undersökningens reliabilitet. Kanske hade det interna bortfallet i denna respondentgrupp minskat om fler kategoriseringar än förstaspråk gjorts, exempelvis kön, gymnasieprogram och ålder, eller om frågan om förstaspråk hade placerats sist istället för först i enkäten. Jag har heller ingen möjlighet att undersöka om studenterna svarar sanningsenligt, vilket även det påverkar reliabiliteten på ett negativt sätt.

Eftersom jag använt mig av undervisningstid vid utdelandet av enkäten kan detta medföra att studenterna har upplevt tidsbrist och att de därför inte har svarat på frågorna på ett så utförligt sätt som de önskat. Alternativet hade

varit att maila enkäten till studenterna, vilket med största sannolikt hade resulterat i ett stort bortfall.

### **3.5 Generaliserbarhet**

Mitt urval av respondenter är för begränsat för att dra generella slutsatser kring hur studenter upplever studieövergången mellan gymnasiala och akademiska studier. Undersökningen ger dock en bild av hur andraterminsstudenter vid fakulteten Lärande och samhälle på Malmö högskola upplever denna övergång, men måste ses som begränsad till denna grupp. Jag är medveten om att resultatet kunde ha sett annorlunda ut om jag hade undersökt studenter vid en annan högskola eller vid en annan fakultet eller om jag hade besökt andra undervisningsgrupper på Malmö högskola. Att en stor andel av respondenterna sannolikt kommer från studieovana hem påverkar förmodligen resultatet.

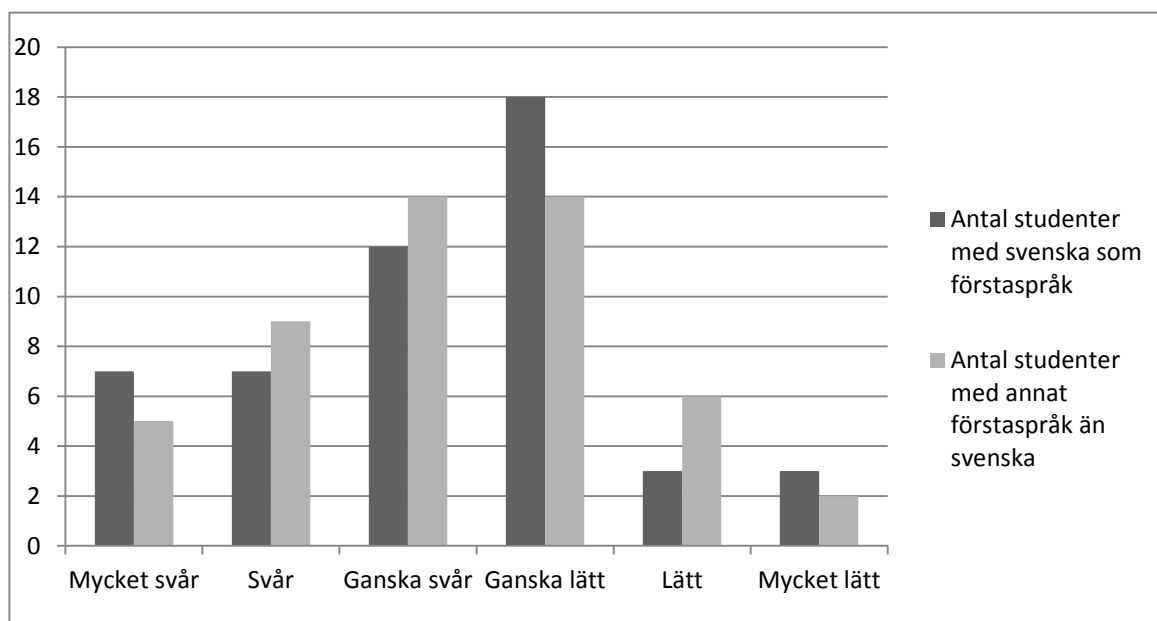
### **3.6 Forskningsetiska principer**

Jag anser mig ha följt de rekommendationer som Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (1999) föreskriver. Informationskravet är uppfyllt då jag vid utdelandet av enkäten informerade respondenterna om undersökningens syfte och tillvägagångssätt. Jag informerade även om att deltagandet var frivilligt samt att uppgifterna behandlas konfidentiellt, vilket innebär att även samtyckes- och konfidentialitetskravet har tagits i beaktande.

## **4. Resultat**

### **4.1 Uppfattning om studieövergång**

Samtliga respondenter har besvarat frågan om vilken upplevelse de har av studieövergången mellan gymnasiala och akademiska studier.



*Figur 1. Kategoriseringen av enkätsvaren om uppfattningar om stadieövergången mellan gymnasiala och akademiska studier från de 50 studenterna med svenska som förstaspråk respektive de 50 studenterna med annat språk än svenska som förstaspråk. Baserat på antal studenter.*

Resultatet av enkätkategoriseringen (se figur 1) visar att ungefär lika många studenter upplever stadieövergången svår som lätt. Någon större skillnad mellan de två respondentgrupperna redovisas inte.

Sju studenter med svenska som förstaspråk (14 %) anser att stadieövergången är mycket svår och fem studenter med annat språk än svenska som första språk (10 %). Några studenter som angivit detta svarsalternativ har kommenterat svaret på följande sätt:

Det var en chock till att börja med.

Väldigt jobbigt. Jag tog studenten nu i somras och jag var en så kallad ”duktig” elev då betygen aldrig var ett problem. Nu vet jag aldrig om jag godkänns eller ej. Man förväntas vara självständig och vuxen och det känns som att man ska föra sig på ett visst sätt.

Ibland mycket svårt, och det beror på lärarna man har. Vissa ställer mycket högre krav o då blir övergången svår. Vissa lärare behandlar en däremot som om man fortfarande går i gymnasiet, och då är det nästan lite tråkigt. Men det känns som en ganska stor skillnad.

Sju studenter (14 %) respektive nio (18 %) upplever stadiövergången som svår och tolv studenter (24 %) respektive fjorton (28 %) upplever den som ganska svår:

Den har varit ganska svår, precis som den bör vara. Akademiska studier bör ställa högre krav!

Jag fick dåliga betyg på gymnasiet och fick därför läsa upp betyg på komvux ett år. Där blev jag förberedd för högskolan men hade jag inte läst där hade jag absolut inte varit redo.

Stadiövergången upplevs som ganska lätt av arton studenter (36 %) respektive fjorton (28 %):

Jag tror att det beror mycket på vilken utb man väljer hur svårt/lätt man upplever det. Självt tycker jag det var lätt när man fick se det själv, men föreställningen var svår dvs skrämde lite.

Tre studenter (6 %) respektive sex (12 %) anser övergången vara lätt och tre (6 %) respektive två (4 %) mycket lätt:

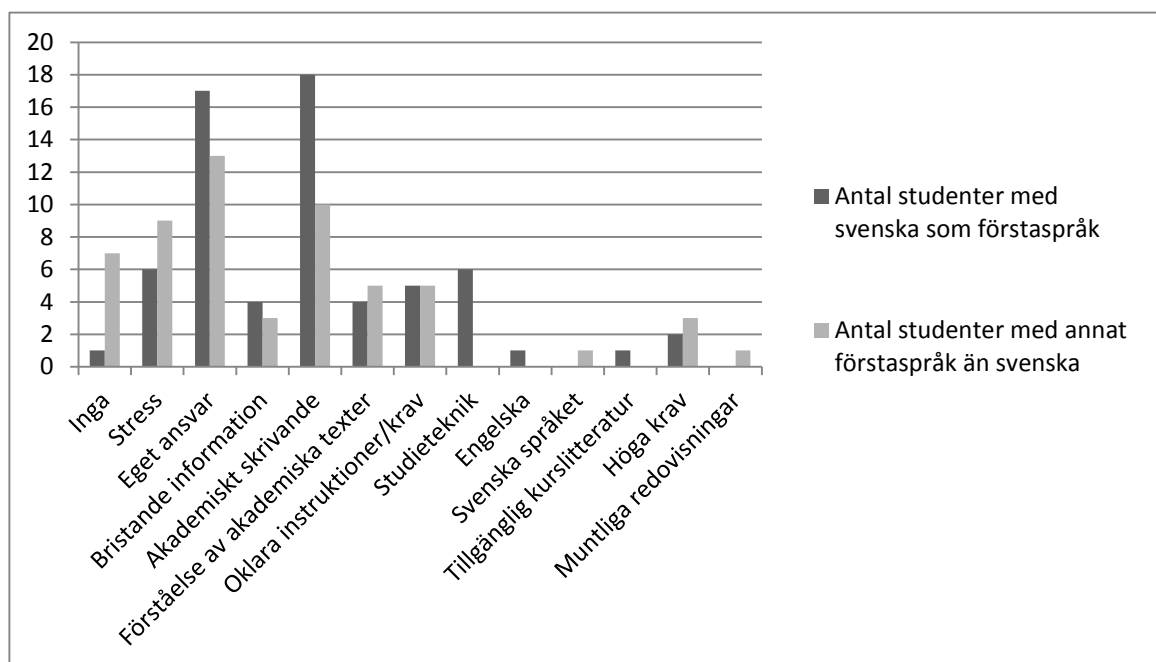
Jag känner att övergången har gått väldigt bra. Jag känner nog att jag har lättare att prestera i mina akademiska studier än på gymnasiet.

Jag var så lycklig över att läsa det jag älskade att allt kändes lätt.

## **4.2 Problem vid stadiövergång**

96 respondenter har besvarat frågan om vilka problem de har upplevt vid stadiövergången.





*Figur 2. Kategoriseringen av enkätsvaren om problem vid studieövergången mellan gymnasiala och akademiska studier från de 50 studenterna med svenska som förstaspråk respektive de 50 studenterna med annat språk än svenska som förstaspråk. Flera svar kan anges. Baserat på antal studenter.*

Som framgår av figur 2 är de största problemen vid studieövergången enligt respondenterna det ökade ansvarstagandet och det akademiska skrivandet. Ett stort antal studenter, sju (34 %), respektive tretton (26 %), anger att de har problem med det förväntade ansvarstagande på högskolan och önskar mer lärarstöd för att skolas in i detta:

Största skillnaden är att man får eget ansvar på ett helt annat sätt än i gymnasiet. Vilket jag tror kan bli en stor chock för många. Det är ingen som håller dig i handen.

Väldigt lite hjälp och en ovilja hos lärare att hjälpa.

Kommunikationsproblem då all kommunikation sker över internet. Jag vill ha personlig kontakt med lärarna.

Början på termin 1 kändes lite svår pga allt nytt & man vet bara hur gymnasiet fungerar så det blir en ”krock” från gymnasiet. Behöver lärarnas hjälp till eget ansvar.

Att behärska den akademiska skrivkonsten upplever arton (36 %) respektive tio (20 %) respondenter sig ha problem med:

Att skriva akademiskt är ansträngande. Mindre personligt säger dem. Tvärtom säger jag. Markera dina texter med dina drag. Men visst, akademiskt är bättre på diverse sätt och viceversa med personligt.

Jag gick ett yrkesförberedande program och där la de inte särskilt mycket krut i skrivandets konster när det gäller uppsatser, så det var svårt att börja skriva akademiskt.

Ingen hjälp med det akademiska eller formalia. Förväntas att man ska kunna allt perfekt direkt. Mycket svårt för mig som tog studenten för 12 år sedan. Helt galet dumt att man SKA kunna det.

Jag tycker att det var mycket svårt att få bort min ”pratskrift” eftersom texter som var VG+ på gymnasiet inte ens är godkända här.

Tio (20 %) respektive fyra (8 %) anger högskolestudierna som stressiga och sex studenter (12 %) anger problem med den nya studietekniken som krävs för högskolestudier:

Tjocka böcker- svårt att sälla bland all information, kunskap, stoff. Läger för mkt tid på detaljer.

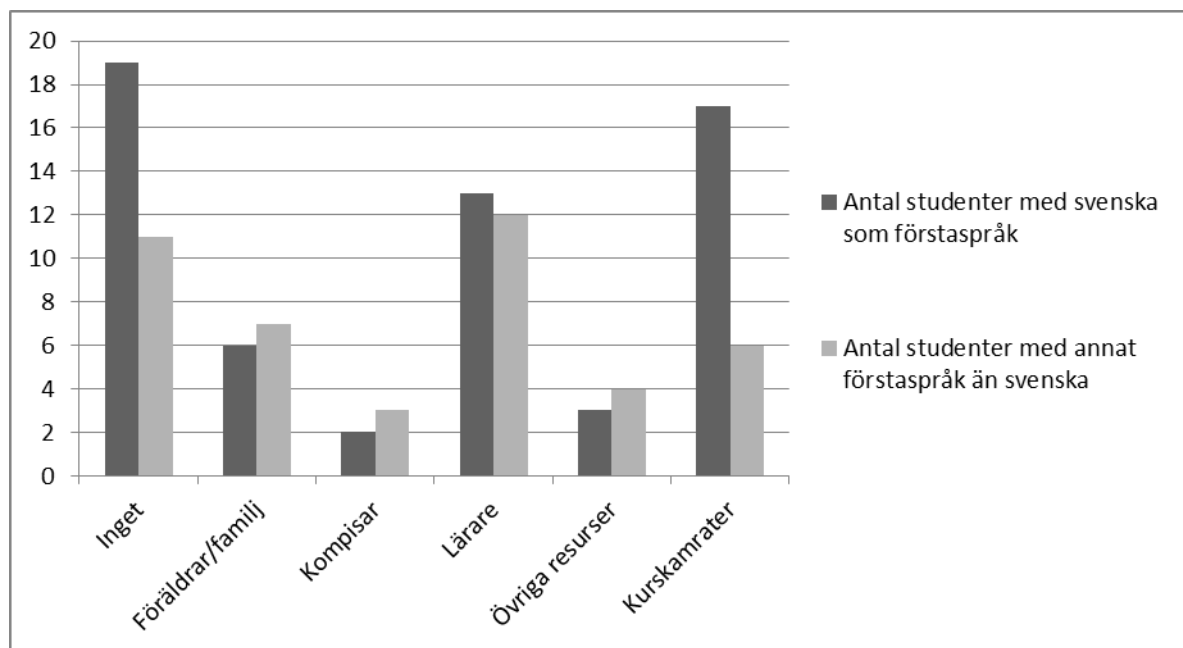
Även bristande information kring kurser, schema etc upplevs som problematiskt för fyra (8 %) respektive tre (6 %) respondenter och 10 % av respondenterna anser att instruktioner, mål och krav kring olika uppgifter är oklara:

Problem som jag har stött på har varit att jag inte har riktigt förstått kriterierna och målen för kursen. De är ibland lite flummiga.

I gymnasiet kände jag att man fick veta ordentligt vad som skulle göras men här i högskolan är det olika direktiv från olika lärare fast det handlar om samma sak.

### 4.3 Erhållet stöd vid stadieövergång

92 respondenter har besvarat frågan om vilket stöd de har fått vid stadieövergången.



*Figur 3. Kategoriseringen av enkätsvaren om erhållandet av stöd vid stadieövergången mellan gymnasiala och akademiska studier från de 50 studenterna med svenska som förstaspråk respektive de 50 studenterna med annat språk än svenska som förstaspråk. Flera svar kan anges. Baserat på antal studenter.*

Resultatet av enkäten (se figur 3) visar att ett flertal studenter anger att de inte har fått något stöd vid stadieövergången, nitton (38 %) respektive elva (22 %). Av dessa kan en skillnad noteras då fem (10 %) respektive fyra (8 %) har gjort tillägget att de inte är i behov av något stöd, medan fjorton (28 %) respektive sju (14 %) efterfrågar stöd för att underlätta stadieövergången. Följande citat kommer från en respondent från gruppen som inte anser sig behöva något stöd:

Inget, det är väl det högskolan handlar om? Att klara sig själv och ansvara för sin egen utbildning?

Bland studenter som däremot efterfrågar stöd återfinns följande citat:

Inte något alls. Det är en stor skillnad m. gymnasiet. Läraren har man ingen relation till och man vet aldrig vart man ska vända sig för att få hjälp/stöd.

Jag känner mig väldigt ensam och vilsen många gånger.

Känns som om man flyter rundor utan en fast punkt.

Ca en fjärdedel av respondenterna anser sig ha fått stöd från lärare på högskolan:

Lärarna på MAH har varit väldigt hjälpsamma & svarat på frågorna man haft så man kommer på rätt spår.

Sex (12 %) respektive sju (14 %) svarar att de har fått stöd från sina föräldrar eller sin familj och ett flertal tillägger att dessa har tidigare akademiska erfarenheter:

Har inte vänt mig till läraren som rättat pga. responsen jag fick. Vände mig istället till andra bla min syster.

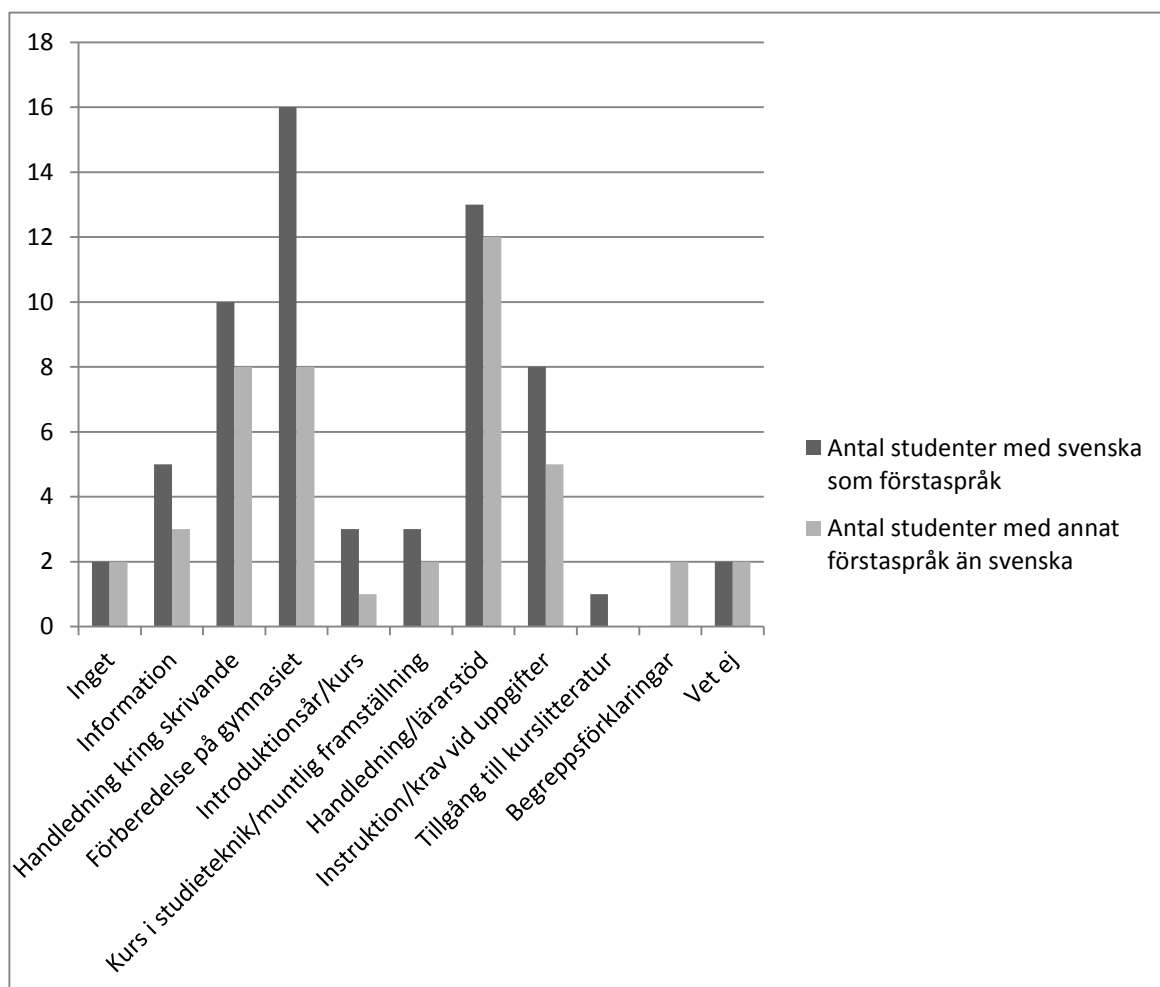
Känner att jag mest har fått stöd av föräldrar och vänner som har läst akademisk utbildning. Inte så mycket från skolan.

Goda råd från föräldrar, kompisar som också studerat på högskola/universitet.

En stor andel studenter, sjutton (34 %) respektive sex (12 %), anger att kurskamrater har varit ett stöd i övergången. En skillnad mellan respondentgrupperna kan noteras då färre studenter med annat språk än svenska som förstaspråk upplever kurskamraterna som ett stöd vid studier. Det är också färre bland dem som upplever sig sakna stöd.

#### **4.4 Efterfrågat stöd vid studieövergång**

89 respondenter har svarat på frågan om vilket stöd vid studieövergången som de efterfrågar.



*Figur 4. Kategoriseringen av enkätsvaren om efterfrågan av stöd vid studieövergången mellan gymnasiala och akademiska studier från de 50 studenterna med svenska som förstaspråk respektive de 50 studenterna med annat språk än svenska som förstaspråk. Flera svar kan anges. Baserat på antal studenter.*

Enligt enkätresultatet (se figur 4) anger den största andelen studenter, sexton (32 %) respektive åtta (16 %), att de anser att de gymnasiala studierna borde ha förberett dem bättre för högskolestudier:

Mer information och utbildning i gymnasiet hur det är på högskolan som t ex hur man skriver uppsatser, att man får hålla sig själv informerad om allt och veta själv vad man ska läsa i litteratur.

Kanske att gymnasieelever får veta bättre vad det innebär att gå på högskola, det är ju ingen lek utan mycket eget ansvar och studier på hög nivå.

Mer förberedande på gymnasiets sista år, där elever bör känna på högre ansvar och passa tider/ha egna tider. Sista året bör spegla lite mer ett första år på högskolan.

Det är dock en relativt stor skillnad mellan hur de två målgrupperna upplever att de gymnasiala studierna har förberett för akademiska studier, då betydligt fler studenter med svenska som förstaspråk anser sig dåligt förberedda.

Det stöd som respondenterna med annat förstaspråk än svenska efterfrågar mest är från lärare/handledare. Ett flertal av respondenterna i denna respondentgrupp, tolv (24 %), anser att mer handledning/läroresstöd hade hjälpt dem vid övergången från gymnasiala till akademiska studier. Av studenter med svenska som förstaspråk efterfrågar tretton (26 %) mer läroresstöd:

Stöd från en person och inte It's Learning.

Större engagemang från lärare = se varje elev.

Bättre information kring kursupplägg, schema etc önskas av fem (10 %) respektive tre (6 %) respondenter, och tydligt formulerade instruktioner och krav kring uppgifter anger åtta (16 %) respektive fem (10 %) respondenter hade underlättat vid studieövergången:

Tydligare information om vilka krav och förväntningar som finns på mig som student.

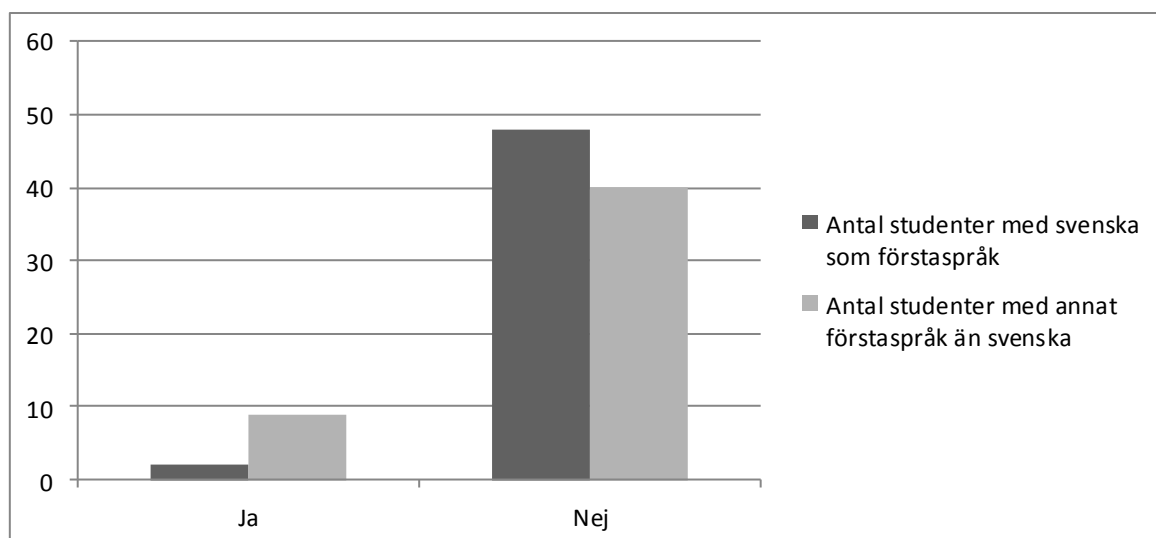
Bättre info så man förstår vilka förväntningar som finns på högskolenivå. Samt mer exempel på hur tidigare elevers hemtentor/paper sett ut.

Att lärarna förklarar bättre på hur vi ska göra olika uppgifter eller hur man ska plugga för att lyckas bättre.

Tio studenter (20 %) respektive åtta (16 %) upplever att mer undervisning kring akademiskt skrivande med exempeltexter hade varit ett stöd

#### **4.5 Språkverkstaden**

99 respondenter har besvarat frågan om de har besökt Språkverkstaden.



*Figur 5. Kategoriseringen av enkätsvaren om besök på Språkverkstaden från de 50 studenterna med svenska som förstaspråk respektive de 50 studenterna med annat språk än svenska som förstaspråk. Baserat på antal studenter.*

Som framgår av figur 5 är det endast en liten andel av respondenterna som har besökt Språkverkstaden, två studenter med svenska som förstaspråk (4 %) respektive nio studenter (18 %) med annat språk än svenska som förstaspråk.

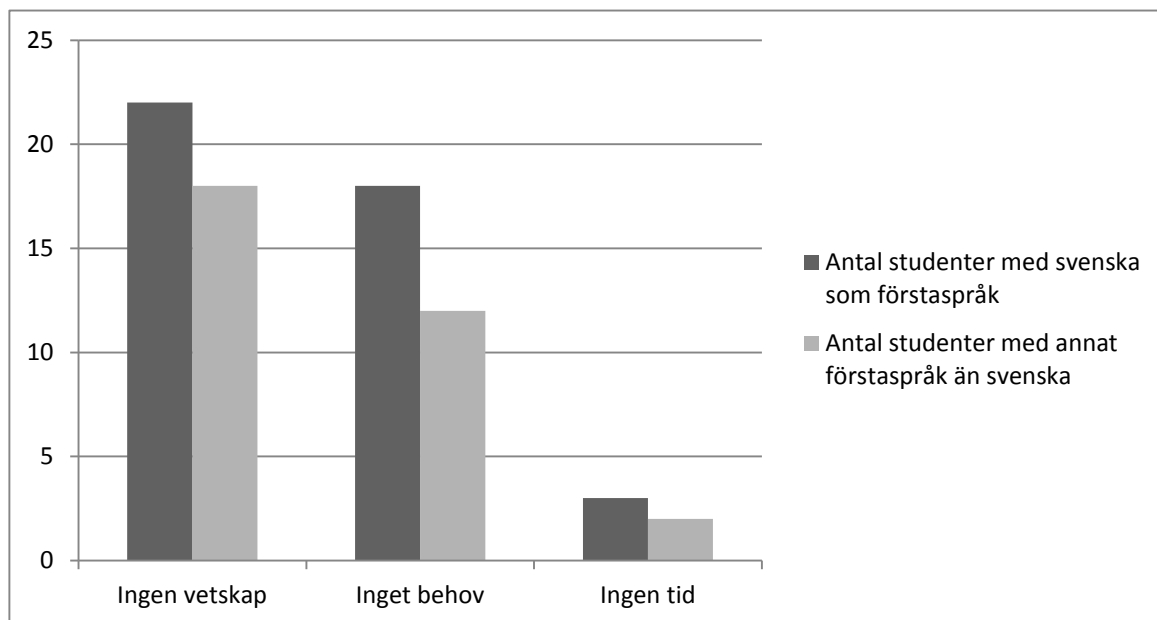
#### **4.5.1 Stöd på Språkverkstaden**

Av de elva respondenter som angett att de har besökt Språkverkstaden svarade tio på frågan om vilket stöd de har efterfrågat på Språkverkstaden. De två respondenterna med svenska som förstaspråk anger att de sökte hjälp med sitt akademiska skrivande. I den andra responsgruppen är siffran fem. Enligt fem respondenter med annat förstaspråk än svenska behövde de speciellt stöd med sina grammatiska kunskaper på Språkverkstaden.

Samtliga respondenter som har besökt Språkverkstaden har svarat på frågan om de har fått det stöd de sökte när de besökte Språkverkstaden och alla anser sig ha fått den hjälp de efterfrågade.

#### 4.5.2 Anledning till uteblivet besök på Språkverkstaden

Av de 89 respondenter som angivit att de inte besökt Språkverkstaden har 74 svarat på frågan varför de har valt att inte besöka Språkverkstaden.



Figur 6. Kategoriseringen av enkätsvaren om motiv till uteblivet besök vid Språkverkstaden från de 42 studenter med svenska som förstaspråk respektive de 32 studenter med annat språk än svenska som förstaspråk som angett att de inte besökt Språkverkstaden. Baserat på antal studenter.

Resultatet av enkätkategoriseringen (se figur 6) visar att 22 studenter (46 %) respektive 18 (45 %) av de som inte har besökt Språkverkstaden anger att de inte har vetat om att Språkverkstaden finns:

Ingen aning om att det fanns! Vad är det för något?

Har inte tänkt på det, för lite information om språkverkstaden.

Jag har inte vetat om att det stödet fanns. Har fått för lite info om det!

Arton studenter (38 %) respektive tolv (30 %) svarar att de inte har känt något behov av stöd från Språkverkstaden och resterande har angett tidsbrist som skäl.



## 5. Avslutande diskussion

Den breddade rekryteringen till högskolan medför att studenter som blir antagna inte alltid har de förkunskaper som krävs, vilket kan leda till en problematisk övergång från gymnasiala till akademiska studier. Resultatet av min undersökning, där 54 % av respondenterna redovisar att de uppfattar övergången som svår i varierande grad, stämmer väl överens med forskning i ämnet (bl.a. Ask, 2003/2005) och tidigare undersökningar som gjorts (bl.a. Krause m.fl., 2005 och *Studentspegeln*, 2007), som visar att många studenter uppfattar studieövergången som problematisk. Trots att forskning (bl.a. Levitz & Noel, 1989 och Gardner & Upcraft, 1989) poängterar hur viktigt det första året är för studenters fortsatta studiegång, verkar högskolan inte fullt ut lyckas med att skapa retention i studieövergången. Enligt Rekryteringsdelegationen (2004) kan högskolorna inte nöja sig med att arbeta med breddad rekrytering, utan de måste även utveckla former för breddat deltagande, vilket respondenternas svar i min undersökning också visar.

När ett flertal Språkverkstäder beviljades medel från regeringen 2002-2004 angavs målgruppen främst som studenter med utländsk bakgrund, men varken min undersökning eller läst litteratur (Rekryteringsdelegationen, 2004, Högberg & Holmeros Skoglund, 2007 och Högskoleverket, 2009b) visar att denna studentgrupp har större problem med sina studier eller upplever studieövergången som svårare än studenter med svenska som förstaspråk. Problemen som upplevs verkar vara mer generella. Detta resultat skiljer sig dock från undersökningen som gjorts av Utbildningsdepartementet i Australien (Krause m.fl., 2005), där studenter med annat förstaspråk än undervisningsspråket redovisar större problem vid studier än studenter med engelska som förstaspråk.

Enligt min undersökning är de främsta problemen vid övergången till akademiska studier bristande förkunskaper från gymnasiet, och många studenter efterfrågar ett gymnasium som förbereder dem bättre för fortsatta studier. Det är viktigt att som högskolelärare vara medveten om att förkunskaper saknas hos många studenter, men att också inse att detta inte har något samband med bristande intelligens: ”Man ska inte överskatta studenternas förkunskaper men inte heller underskatta deras intelligens” (Wickström, 2011:80). Det är intressant att notera att en märkbart större andel studenter med svenska som förstaspråk än med svenska som andraspråk i min undersökning efterfrågar bättre förkunskaper från gymnasieskolan. Någon förklaring till resultatet ges inte i undersökningen,

utan orsaken behöver utforskas vidare. Det hade varit intressant att undersöka hur studenternas val av program på gymnasiet påverkar deras uppfattning om stadieövergången.

Ett utökad samarbete mellan gymnasiet och högskolan krävs således för att underlätta stadieövergången. Det som främst måste uppmärksammas i detta samarbete är, enligt min undersökning och redovisad litteratur, studenters ansvarstagande för studierna (Högskoleverket, 2009b och Persson, 1996) och det akademiska skrivandet (bl.a. Ask, 2003/2004 och Kutz, 1998). Dessa två problemområden upplevs dock inte som lika svåra för studenter med annat förstaspråk än svenska enligt min undersökning. Speciellt noterbart är det att studenter med utländsk bakgrund inte uppfattar akademiskt skrivande som lika problematiskt som studenter med svenska som förstaspråk gör. De redovisar heller inte att bristande kunskaper i det svenska språket generellt försvårar deras studier. Fler studenter med utländsk bakgrund än svensk beskriver att de inte upplever några problem alls vid stadieövergången. Det är dock viktigt att vara uppmärksam på att detta är studenternas självskattning och att lärare kan ha en annan uppfattning. Ofta beskrivs studenter med annat modersmål än undervisningsspråket som en studentgrupp som särskilt behöver uppmärksammas när det gäller skrivandet inom akademien (bl.a. Blücker, 2002:64-65), men kanske är det mest avgörande för hur väl studenter lyckas med sitt akademiska skrivande om svenskundervisningen på gymnasiet har förberett dem för det mer vetenskapliga skrivande de möter på högskolan, vilket Ask (2003/2004) också poängterar.

När studenterna har påbörjat sina högskolestudier är det, enligt resultatet av min undersökning och läst litteratur, av stor vikt att studenterna ges det handledningsstöd de är i behov av (*Studentspegl*, 2007, Högberg & Holmeros Skoglund, 2007 och Högskoleverket, 2009b). Studenter redovisar behov av klara instruktioner, dels om kursen i allmänhet men också om de krav som ställs vid olika typer av uppgifter (Wickström, 2011, Perigo & Upcraft 1989 och Alvemark, 2009). Några större skillnader mellan de två respondentgrupperna i fråga om dessa problemområden redovisas inte i min undersökning. Lärare bör enligt undersökningen reflektera över vilken information studenter behöver och hur informationen förmedlas. Respondenternas svar ger en bild av att de många gånger hänvisas till högskolans webbsidor och lärplattform för information. Ett flertal enkätsvar visar dock att studenter efterfrågar personlig kontakt med lärare för att bättre kunna tillgodogöra sig information och ha möjligheten att ställa frågor.

Även om många respondenter i undersökningen upplever att de fått stöd av lärare och kurskamrater, finns det också respondenter som sökt stöd

utanför högskolan från familj och vänner med tidigare erfarenheter av akademiska studier. Om studenter tvingas till detta är det förstås ett problem, eftersom den breddade rekryteringen innebär att många inte har möjlighet att erhålla det stödet, eftersom de kommer från studieovana hem. Detta kan få konsekvensen att gapet mellan studieresultaten för studenter med akademisk bakgrund respektive studenter från studieovana hem ökar. Många studenter i undersökningen uttrycker att de helt saknar stöd och efterfrågar mer handledning för att kunna genomföra studierna. Problemet är att handledningsbehovet ökar medan handledningstimmarna minskar (Högskoleverket, 2009b), vilket skapar en ohållbar situation som kan leda till avhopp. Det är dock fler studenter med svensk bakgrund än utländsk som uttrycker en avsaknad av stöd. En förklaring till detta kan vara att studenter med annat förstaspråk än svenska lättare uppmärksammas och hänvisas till olika stödverksamheter som till exempel Språkverkstäder än studenter med mer diffusa studieproblem.

Färre antal studenter med svenska som andraspråk än med svenska som förstaspråk anser kurskamraterna vara ett stöd i studierna. En delförklaring till detta skulle kunna vara att man i en del kulturer ser föreläsaren eller läraren, som den som innehar kunskap och kan ha svårt att se kurskamrater som ett stöd i kunskapsinhämtandet. Detta kan också förklara varför det stöd som efterfrågas mest av studenter med annat förstaspråk än svenska är just ökat lärarstöd. Jag uppmärksammade också i mitt arbete på Språkverkstaden att ett flertal studenter med utländsk bakgrund uttryckte att de helst jobbar ensamma eller tillsammans med andra studenter med utländsk bakgrund, eftersom de upplever sig ha svårt att hävda sig i samarbete med studenter med svensk bakgrund eller har problem med att bli invalda i grupper med svenska studenter. Denna bild stämmer överens med andra studenters redogörelse för sin syn på möten mellan svenska studenter och studenter med utländsk bakgrund (Fazlhashemi, 2001:20, 31-32). Det måste vara lärarens uppgift att skapa samarbetsformer, där kunskapsutbyte sker på ett sätt som upplevs berikande för alla studenter samt att styra gruppsammansättningar så att de blir mer heterogena och även studenter med utländsk bakgrund känner att de både kan bidra till och ta del av andra studenters kunskap och erfarenheter (ibid, s. 67).

Trots att så många av respondenterna upplever studieövergången i allmänhet och det akademiska språket i synnerhet som svåra och efterlyser mer handledning är det anmärkningsvärt få som har sökt detta stöd vid Språkverkstaden. Eftersom en majoritet anger som skäl att de inte informerats om verksamheten, måste högskolan fundera kring hur Språkverkstaden marknadsförs. Ett flertal studenter har efter enkätifyllandet

stannat kvar för att ställa frågor kring Språkverkstaden och då påtalat att de eventuellt kan ha fått information om verksamheten vid kursstarten, men att de vid det tillfället inte visste att de hade ett behov av stöd och därför inte la informationen på minnet. Enligt studenterna kan informationen kring Språkverkstaden försvunnit i det allmänna informationsflödet vid kursstart. Högskolan bör således fundera kring hur informationen på bästa sätt når studenterna. Fler studenter med utländsk bakgrund än svensk har besökt Språkverkstaden, vilket kan bero på att lärare kanske oftare hänvisar denna studentgrupp till Språkverkstaden, då målgruppen för denna stödverksamhet från början främst förväntades vara studenter med svenska som andraspråk (Rekryteringsdelegationen, 2004).

Jag har under uppsatsarbetets gång fått bekräftelse på att ämnet jag behandlar är angeläget. Ett flertal lärare jag har haft kontakt med har uttryckt en önskan om att få ta del av undersökningens resultat. De fylliga och engagerade svaren, som främst studenter som uttryckt problem vid studieövergången har delgett mig, vittnar också om ett behov av att göra sin röst hörd kring detta ämne. Vid utdelandet av enkäten har det vid ett flertal tillfällen hänt att studenter har stannat kvar och uttryckt hur glada de är att någon bryr sig om deras upplevelser. De har förmedlat ett behov av en fortsatt diskussion kring ämnet.

Enkätsvaren och mötena med studenter har skapat en önskan om att gå mer på djupet med mina frågor. Det hade varit intressant att intervjua studenter och få möjlighet att ställa de frågor som många av deras svar väcker. Det vore också angeläget att göra en jämförelse mellan studenternas och lärarnas uppfattningar om studieövergången. Studenterna med annat förstaspråk än svenska har som grupp varit svår att få en bild av, eftersom de anmärkningsvärt ofta valt att inte svara på ett flertal av frågorna i enkäten och då de svarat gjort det kortfattat. Det hade varit intressant att forska vidare om orsaken till detta. En delförklaring kan vara att en del av studenterna i denna respondentgrupp från början är negativt inställda till undersökningen, eftersom den inleds med en kategorisering av respondenterna utifrån förstaspråk; en kategorisering som de kanske inte finner relevant i sammanhanget. Som lärare i svenska som andraspråk har jag vid ett flertal tillfällen uppmärksammat att många av eleverna/studenterna uttrycker att de är trötta på denna kategorisering och vill ses som individer istället för att sammanföras i, vad andra ser som, en homogen grupp.

Sammanfattningsvis kan sägas att resultatet av min undersökning stämmer i stort överens med forskning och tidigare undersökningar kring studieövergången mellan gymnasiala och akademiska studier. Jag har fått svar på mina forskningsfrågor och syftet med uppsatsen kan således sägas

vara uppfyllt. Undersökningen har resulterat i nya frågeställningar kring ämnet, där orsaker till enkätsvaren bör utredas. Det som främst förvånar i undersökningen är den stora skillnad i engagemang i ämnet som uppvisas mellan de två respondentgrupperna.

Min förhoppning är att Malmö högskola är intresserad av att ta del av undersökningens resultat för att utifrån detta föra diskussioner kring hur studenter som upplever problem vid studieövergången på bästa sätt kan erhålla det stöd de behöver för att kunna genomföra sina studier.

## Referenser

- Alvemark, Karin (2005). Att klara högskolestudier? Förmågor för högskolestudier? – en reflektion kring styrdokument för grundläggande behörighet, I: *Breddad rekrytering – med förhinder? Ett möte mellan olika utbildningstraditioner*, Ericson, Björn (red), Lund: Förlags AB Björnen, s. 26-35.
- Ask, Sofia (2003). Svenskämnet – ett sorteringsinstrument?, I: *Texter om svenska med didaktisk inriktning. Första nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning. Växjö 8-9 januari 2003*, Einarsson, Jan & Malmgren, Gun (red), Växjö: Växjö universitet, s. 103-126.
- Ask, Sofia m.fl. (2004). Mångfald och stadieövergångar, I: *På väg mot integrativ didaktik*, Fritzén, Lena (red), Växjö: Växjö universitet, s. 93-102.
- Ask, Sofia (2005). Akademisk skriftspråkskompetens i praktiken. Studenter möter universitetets textvärldar, I: *Den skrivande studenten. Idéer, erfarenheter och forskning från Textverkstaden vid Växjö universitet*, Lindgren, Maria (red), Rapporter från Växjö universitet, Humaniora, Nr 15, 2005:93-105.
- Bartholomae, David (1985). Inventing the University, I: *When a Writer Can't Write: Studies in Writer's Block and Other Composing Process Problems*, Rose, Mike (red), New York: Guildford, s. 273-285.
- Bjerregaard, Rudi (2012). Samordnare för Språkverkstädernas nätverk, Stockholms universitet, e-post 20120416.
- Blückert, Ann (2002). *Skrivarstugor och loggböcker. En översikt över idéer och insatser kring studenters skrivande*. Rapportserie från Enheten för utveckling och utvärdering, Uppsala: Uppsala universitet.
- Broadly, Donald m.fl. (2006). *Utvärdering av Rekryteringsdelegationen*, Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, Nr 39, Uppsala: Uppsala universitet.

David, Miriam (2010). How do we improve learning by widening participation in higher education? Institutional practices and pedagogies for social diversity, I: *Improving Learning by Widening Participation in Higher Education*, David, Miriam (red), Oxon: Routledge, s. 180-201.

*Den öppna högskolan*. Prop. 2001/02:15.

Einarsson, Jan (2005). Textverkstad vid Växjö universitet, I: *Den skrivande studenten. Idéer, erfarenheter och forskning från Textverkstaden vid Växjö universitet*, Lindgren, Maria (red), Rapporter från Växjö universitet, Humaniora, Nr 15, 2005:5-11.

Eklund, Robert (1994). Strategier för inlussning i nya sätt att tänka och arbeta. I: *Vad gör vi för att förbättra kvalitén i undervisningen?* Dokumentation från campuskonferens vid Stockholms universitet 15 nov, 1994. Rönnbäck, Brit (red), Stockholm: Stockholms universitet, Institutionen för Pedagogik, s. 13-14.

Fazlhashemi, Mohammad (2001). *Möten, myter och verklighet. Studenter med annan etnisk bakgrund berättar om möten i den svenska universitetsmiljön*, Rapport 2001:1, Umeå: Umeå universitet, Universitetspedagogiskt centrum, [http://www.upc.umu.se/digitalAssets/23/23487\\_04-moten\\_myter.pdf](http://www.upc.umu.se/digitalAssets/23/23487_04-moten_myter.pdf) (hämtad 20120422).

Gardner, John & Upcraft, Lee (1989). A Comprehensive Approach to Enhancing Freshman Success, I: *The Freshman Year Experience*, San Fransisco: Jossey-Bass Publishers, s. 1-12.

Hagström, Eva (2005). *Meningar om uppsatsskrivande i högskolan*. Örebro: Örebro universitet, Örebro Studies in Education.

Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (1999). *Etikregler för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, <http://www.stingerfonden.org/documents/hsetikregler.pdf> (hämtad 20120312).

- Högberg, Ingela & Holmeros Skoglund, Kerstin (2007). *Orsaker till ofullständiga studieresultat bland förstaårsstudenter – kan vi göra något åt detta?* Rapporter och publikationer från Högskolan i Borås, 2007:2, Borås: Studentsupport vid Högskolan i Borås.
- Högskoleverket (2009a). *Uppföljning av lärosätenas arbete med breddad rekrytering 2006-2008*, Rapport 2009:8R1, <http://www.hsv.se/download/18.1dbd1f9a120d72e05717ffe5084/0918R.pdf> (hämtad 20120309).
- Högskoleverket (2009b). *Förkunskaper och krav i högre utbildning*, Rapport 2009:16 R, <http://www.hsv.se/download/18.1dbd1f9a120d72e05717ffe3991/0916R.pdf> (hämtad 20120314).
- Justiz, Manuel & Rendon, Laura (1989). *Hispanic Students, I: The Freshman Year Experience*, San Fransisco: Jossey-Bass Publishers, s. 261-286.
- Krause, Kerri-Lee m.fl. (2005). *The first year experience in Australian universities: Findings from a decade of national studies*, Melbourne: Centre for the Study of Higher Education, University of Melbourne, [http://www.griffith.edu.au/\\_data/assets/pdf\\_file/0006/37491/FYEReport05.pdf](http://www.griffith.edu.au/_data/assets/pdf_file/0006/37491/FYEReport05.pdf) (hämtad 20120308).
- Kutz, Eleanor (1998). *Between Student's Language and Academic Discourse: Interlanguage as Middle Ground, I: Negotiating Academic Literacies. Teaching and Learning Across Languages and Cultures*, Zamel, Vivian & Spack, Ruth (red), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, s. 37-50.
- Lagerholm, Per (2005). *Språkvetenskapliga uppsatser*, Lund: Studentlitteratur.
- Levitz, Randi & Noel, Lee (1989). *Connecting Students to Institutions: Keys to Retention and Success, I: The Freshman Year Experience*, San Fransisco: Jossey-Bass Publishers, s. 65-81.



- Lillis, Theresa & Turner, Joan (2001). Students Writing in Higher Education: contemporary confusion, traditional concerns, I: *Teaching in Higher Education*, 6:1, s. 57-68. <http://dx.doi.org/10.1080/13562510020029608> (hämtad 20120320).
- Lundgren, Mats & Svärdhagen, Jan (2005). Distansutbildning – en pedagogisk och organisatorisk utmaning för den svenska högskolan, I: *Breddad rekrytering – med förhinder? Ett möte mellan olika utbildningstraditioner*, Ericson, Björn (red), Lund: Förlags AB Björnen, s. 93-102.
- Newton, Douglas (2003). *Undervisa för förståelse – Vad det är och hur man gör det*, Lund: Studentlitteratur.
- Ny värld – ny högskola*. Prop. 2004/05:162.
- Perigo, Donald & Upcraft, Lee (1989). Orientation Programs, I: *The Freshman Year Experience*, San Fransisco: Jossey-Bass Publishers, s. 82-94.
- Persson, Anders (1996). *Nyfikenhet, kritiskt tänkande och kvalitet: Reflektioner över utvärdering, pedagogisk utveckling och kvalitetsarbete inom universitetsutbildningen*, Lund: Lunds universitet, Utvärderingsenheten.
- Rekryteringsdelegationen (2004). *Breddad rekrytering. En fråga om visioner, incitament och attityder*. Dnr 22/04. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Rönnbäck, Brit, red (1994). *Första årets upplevelser. Rapport från två konferenser om The First Year Experience och en studiedag om mottagandet av studenter*. Stockholm: Stockholms universitet.
- SCB (2010). *Utländsk bakgrund för studerande i högre utbildning 2008/09*, <http://www.hsv.se/download/18.5549c4e7128dece8c6280002980/UF19SM1001.pdf> (hämtad 20120302).
- SFS 2001:1263: *Högskolelag*.

- Sjögren, Annika (2005). Introduktion, I: *Kvalitet och mångfald i högskoleutbildning. Erfarenheter från lärarutbildning*, Sjögren, Annika (red), Botkyrka: Mångkulturellt centrum, s. 9-26.
- SOU 2000:47: *Mångfald i högskolan. Reflektioner och förslag om social och etnisk mångfald i högskolan*, Stockholm: Fritzes.
- SOU 2002:27: *Mål i mun, förslag till handlingsprogram för svenska språket*, Stockholm: Fritzes.
- SOU 2009:28: *Stärkt stöd för studier- tryggt, enkelt och flexibelt*, Stockholm: Fritzes.
- Spack, Ruth (1998). Initiating ESL Students into the Academic Discourse Community: How Far Should We Go? I: *Negotiating Academic Literacies. Teaching and Learning Across Languages and Cultures*, Zamel, Vivian & Spack, Ruth (red), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, s. 85-101.
- Studentspegeln* (2007). Rapport 2007:20R, Stockholm: Högskoleverket.
- Stukát, Staffan (2009). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*, Lund: Studentlitteratur.
- Trost, Jan (2001). *Enkätboken. 2:a upplagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Wedin, Åsa (2010). *Vägar till svenskt skriftspråk för vuxna andraspråksinlärare*, Lund: Studentlitteratur.
- Wickström, Johan (2011). *Mångfaldsmedveten pedagogik för universitetslärare*, Rapport 10, Uppsala: Uppsala universitet, Avdelningen för universitetspedagogisk utveckling.
- Zamel, Vivian (1998). Strangers in Academia: The Experiences of Faculty and ESL Students Across the Curriculum, I: *Negotiating Academic Literacies. Teaching and Learning Across Languages and Cultures*, Zamel, Vivian & Spack, Ruth (red), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, s. 249-264.

## Bilaga

### ENKÄT

Jag har

svenska som förstaspråk

ett annat språk än svenska som förstaspråk

1. Hur har du upplevt övergången mellan gymnasiala och akademiska studier?

mycket svår  svår  ganska svår  ganska lätt  lätt  mycket lätt

Kommentar:

---

---

---

2. Vilka problem har du stött på?

---

---

---

3. Vilket stöd har du fått?

---

---

---

4. Vilket stöd efterfrågar du för att underlätta övergången mellan gymnasiala och akademiska studier?

---

---

---

5. Har du någon gång utnyttjat språkstöd i form av Språkverkstaden på Malmö högskola?  
 ja  nej

6. Om du har besökt Språkverkstaden:

Vilken hjälp har du efterfrågat på Språkverkstaden?

---

---

Upplever du att du har fått den hjälp som du efterfrågat?

ja  nej

7. Om du inte har besökt Språkverkstaden:

Varför har du valt att inte göra det?

---

---

Tack för din medverkan!