



UPPSALA  
UNIVERSITET

# Ansvar för en unik resurs

*En genomlysning av språkutbildningen  
vid Uppsala universitet*

Björn Melander

# Ansvar för en unik resurs

*En genomlysning av språkutbildningen  
vid Uppsala universitet*

Björn Melander



UPPSALA  
UNIVERSITET



© Björn Melander och Uppsala universitet 2016

ISBN 978-91-506-2582-0

Design och produktion: Grafisk service, Uppsala universitet  
Tryckt i Sverige av DanagårdLiTHO AB, 2016

# Innehåll

Förord .....	5
Sammanfattning .....	6
<b>1. Inledning .....</b>	<b>7</b>
<b>2. De viktiga språken .....</b>	<b>9</b>
2.1 Ett prioriterat mål .....	9
2.2 En globaliserad värld och ett mångspråkigt land .....	10
2.3 Inkludering och mångfald .....	11
2.4 Generiska färdigheter och verktyg för andra ämnen .....	12
2.5 ”till mänsklighetens gagn och för en bättre värld” .....	13
<b>3. Fakultetens organisation och utbud av språk .....</b>	<b>14</b>
3.1 Organisation .....	14
3.2 Huvud- och biområden .....	14
3.3 Institutionerna och deras kursutbud .....	17
3.3.1 Engelska institutionen .....	17
3.3.2 Institutionen för nordiska språk .....	18
3.3.3 Institutionen för moderna språk .....	19
3.3.4 Institutionen lingvistik och filologi .....	20
3.3.5 Utbildningsprogram .....	22
3.4 Summa summarum .....	22
<b>4. Det breda Uppsala .....</b>	<b>23</b>
<b>5. Uppsala universitets anslag till språkutbildning .....</b>	<b>28</b>
5.1 Perioden 1993–2012 .....	29
5.2 Utveckling 2012–2016 .....	32
5.2.1 Universitetsnivå .....	32
5.2.2 Områdesnivå .....	34
5.3 Konklusion .....	38
<b>6. Modellerna för resursfördelning i Stockholm och Lund .....</b>	<b>39</b>
6.1 Stockholm .....	39
6.2 Lund .....	40
6.3 Sammanfattning .....	41

<b>7. Prestationer, undervisningstid, gruppstorlekar och kvalitetsarbete</b> .....	42
<b>7.1 Registreringar och prestationer</b> .....	42
<b>7.2 Undervisningstid och gruppstorlekar</b> .....	44
7.2.1 Undervisningstimmar .....	44
7.2.2 Gruppstorlekar .....	46
<b>7.3 Kvalitetsarbete</b> .....	46
<b>8. Perspektiv från studenter och lärare – fokusgruppsintervjuer</b> .....	51
<b>8.1 Metod och material</b> .....	51
<b>8.2 Urval och rekrytering</b> .....	51
<b>8.3 Tillvägagångssätt</b> .....	52
<b>8.4 Resultat</b> .....	53
8.4.1 Tema 1: Kvalitet och resursfördelning .....	53
8.4.2 Tema 2: Språkutbildningens koppling till arbetslivet .....	59
8.4.3 Tema 3: Språkutbildningens roll för individen och samhället .....	60
<b>8.5 Sammanfattning</b> .....	62
<b>9. Alumnenkät</b> .....	63
<b>9.1 Varför språkstudier?</b> .....	63
<b>9.2 Nuvarande verksamhet</b> .....	64
<b>9.3 Nyttan av språkutbildningen</b> .....	65
<b>9.4 Åsikter om undervisningen</b> .....	66
9.4.1 Undervisningsformer .....	66
9.4.2 Kursinnehåll .....	66
9.4.3 Kunskapskrav .....	67
<b>9.5 Något man skulle ha önskat mer eller mindre av</b> .....	67
<b>9.6 Sammanfattning</b> .....	68
<b>10. Sammanfattande synpunkter</b> .....	69
<b>Referenser</b> .....	71
<b>Bilagor</b> .....	73
<b>Bilaga 1: Intervjuguider</b> .....	73
<b>Bilaga 2: Ämneskort som använts under fokusgruppsamtalen</b> .....	75
<b>Bilaga 3: Informerat samtycke till deltagande i fokusgruppsstudie</b> .....	77
<b>Bilaga 4: Enkätfrågor</b> .....	79

## Förord

Språkvetenskapliga fakultetsnämnden beslutade 2015-09-10 att tillsätta en arbetsgrupp med uppdrag att genomlys de särskilda villkor som utmärker fakultetens utbildningar. Undertecknad, Björn Melander, gavs i uppdrag att leda arbetet. Karin Hagren Idevall, doktorand i nordiska språk, utsågs till projektassistent. Göran Magnusson, seniorprofessor i virologi, engagerades med uppdrag att ge externa synpunkter.

Arbetsgruppen lämnar här sin redovisning. Huvuddelen av texten har författats av Björn Melander. Som kanslistöd har utbildningsledaren vid Språkvetenskapliga fakulteten, Lars Hagborg, medverkat. Karin Hagren Idevall har genomfört den fokusgruppsundersökning som redovisas i kapitel 8, och hon har hållit i pennan vad gäller detta avsnitt. Giovanni Ciancia, under vt 2016 Erasmuspraktikant vid Institutionen för nordiska språk, har svarat för den sammanställning av resultaten av en alumnundersökning som redovisas i kapitel 9. Adressunderlag till enkäten har tagits fram av Sarah Havrén Schütz, alumnkoordinator vid Avdelningen för kommunikation och externa relationer.

Jag tackar alla ovannämnda för deras insatser och jag tackar även dem – prefekter, studierektorer och administratörer – vid fakultetens fyra institutioner som bidragit med underlag och upplysningar av skilda slag.

*Björn Melander*

## Sammanfattning

Att medborgarna ska ha goda kunskaper i språk är ett prioriterat mål både inom EU och på nationell nivå. Det är naturligt: språkkunskaper behövs i en globaliserad värld och i länder som blir allt mer heterogena språkligt och kulturellt, språkaspekter är centrala för frågor om mångfald, likabehandling och inkludering och språkfärdigheter är viktiga redskap i studier, arbetsliv m.m.

Uppsala universitet har Sveriges utan konkurrens bredaste språkutbud: vid Språkvetenskapliga fakultetens fyra institutioner ges utbildning – i större eller mindre omfattning – i ca 50 olika språk. En nationell jämförelse visar att ungefär hälften av dessa inte går att läsa vid andra lärosäten i Sverige. Den visar också att det är många språk som återfinns vid bara ett litet antal universitet och högskolor: av de ca 60 språk som det undervisas i inom landet är det 40 som endast ges på ett ställe, och för ett flertal andra är det endast två eller tre lärosäten som erbjuder språket. Detta skapar ett sårbart system och det är angeläget att en nationell strategi för den akademiska språkutbildningen utarbetas.

Uppsala universitet har under lång tid tagit ansvar för språkutbildningen genom att ge extra anslag både centralt och inom Området för humaniora och samhällsvetenskap. Detta gäller fortfarande, men nivån på tilldelningen har minskat. En jämförelse med situationen vid de båda universitet som ligger närmast Uppsala vad gäller bredd i språkutbudet, Stockholm och Lund, visar att Uppsala har ett bredare och större stöd, och även att det förefaller svårt att behålla speciellt bredden i utbudet om inte extra anslag ges.

Språkutbildning är alltså resurskrävande. Ett av de förhållanden som skapar krav på mycket undervisningstid är ett stort inslag av färdighetsmoment, men också att det finns många studenter med annat modersmål än svenska och en hög andel studenter på A-nivå gör att behovet av kontakttimmar ökar. Med en stor bredd i kursutbudet blir det vidare svårt att undvika små undervisningsgrupper för vissa kurser, trots att institutionerna arbetar aktivt med samläsning, periodisering och liknande. Detta fördyrar också undervisningen.

En fokusgruppsundersökning med studenter, lärare och alumner samt resultatet av en enkätundersökning sänd till alumner visar också att mer undervisning är det som främst efterfrågas av samtliga grupper. Mer stöd till studenternas arbete utanför lektionstid efterlyses likaså. Det förefaller även behövas mer tid för kursutveckling. Innehållet i kurserna upplevs som bra, och kunskapskraven likaledes, men samtidigt som höga.

Språkstudier framstår alltså som krävande men samtidigt givande. Den djupast liggande styrkan med att ha en språkutbildning uppfattas vara förmågan att förstå sig själv och andra människor samt förmågan att skifta och anta olika perspektiv. En sådan förmåga är tveklöst högst relevant i dagens och morgondagens samhälle.

Språkstudier kan leda fram till en mängd olika arbeten efter examen. Det framstår dock som angeläget att ytterligare utveckla arbetet för att tydliggöra såväl för studenterna vilka typer av arbeten som man kan söka sig till efter avslutade studier som för presumtiva arbetsgivare vilka kompetenser och resurser en språkutbildning ger.

# 1. Inledning

Språkutbildning är en självskriven del av de flesta akademiska lärosätens kursutbud. Det är knappast att undra över – i en globaliserad värld och i ett mångspråkigt och multikulturellt land behövs språkkunskaper. Och det gäller då inte bara insikter i de bägge språk som har en särställning i det svenska utbildningssystemet – svenska och engelska – utan i en lång rad andra språk med mycket varierande status och funktion, såväl nationellt som internationellt. Att hantera detta både organisatoriskt och resursmässigt är en krävande uppgift, och de flesta lärosäten erbjuder endast några få språk. I ett nationellt perspektiv finns det alltså problem såväl vad gäller bredd som volym med utbudet av högre språkutbildning.

Hur det ska kunna säkras att Sverige har det utbud av språkutbildningar som är önskvärt är en fråga som varit uppe till diskussion ett antal gånger. En aspekt som därvid uppmärksammas är behovet av att säkerställa att undervisning ges i ett antal s.k. småspråk. En förteckning – "krysslistan" – över sådana har fastställts av statsmakterna (senast reviderad 2009). Denna ligger till grund för de nationella ansvar för vissa språk som olika lärosäten åtagit sig. Vilka språk som ska sättas upp på en sådan lista är självfallet inte oomstritt, och inte heller är det enkelt att se hur undervisning i dessa språk ska kunna finansieras av de skilda lärosätena. Sätter man – som Uppsala universitet gjort genom konsistoriebeslut (Verksamhetsplan 2013 s. 11) – målet lite högre än att bara kunna upprätthålla viss undervisningskompetens utan också att forskningsverksamhet ska finnas för de olika språken, blir naturligtvis inte de ekonomiska frågorna enklare.

Liknande problematik vad gäller finansiering finns också för andra språk, där studentantalet kan vara litet eller starkt fluktuerande. Men också mer generellt – utan avseende på småämnesproblematik – kan språkundervisning ses som problematisk från finansieringsutgångspunkt. Det finns nämligen ett tydligt behov av färdighetsträning i språkstudier, vilket det är svårt att få utrymme för inom anslagen till HSJT-områdena, och även i andra avseenden är språkundervisning resurskrävande.

Det är därför inte förvånande att det under åren tagits ett antal olika initiativ beträffande hur språkutbildningen i landet ska hanteras, med förslag till samordningar och uppdelningar av språk, samarbeten av skilda slag och på både nationell och regional nivå, utnyttjande av IT för distansundervisning m.m. (se t.ex. Strategisk plan 2008–2012. Språkvetenskapliga fakulteten. Uppsala universitet och SUHF:s Språkgrupp 2008–2009). Något riktigt tydligt genomslag har dock dessa initiativ inte fått, och frågan är fortfarande i hög grad aktuell.

Med drygt 300 kurser i över olika 50 språk har Uppsala universitet det tveklöst bredaste utbudet av språkutbildningar i landet. Den ämnesmässiga spännvidden är också i många avseenden stor: språk från 3000 f. kr till idag behandlas, och studierna sker såväl språkvetenskapligt som litteraturvetenskapligt. Utbildningen ges på alla nivåer: grund, avancerad och forskarutbildning, och är även nära kopplad till en livaktig forskning inom ett stort antal fält. Allt detta gör att Uppsala universitet även i en internationell jämförelse står sig mycket väl både vad gäller volym och bredd inom språkområdet. Såväl inom som



utom landet är språkstudier tveklöst ett av Uppsala universitets profil- och styrkeområden.

Vad gäller den framtida språkutbildningen i Sverige har därför Uppsala universitet en nyckelroll. Mot bakgrund av de utmaningar som språkundervisningen vid våra lärosäten står inför både organisatoriskt och finansiellt vill vi med denna utredning ge en översikt över fakultetens utbildning på grundnivå och avancerad nivå. Målet är att både visa vilka resursbehov som finns och att tydliggöra vad en bred språkutbildning tillför såväl universitetet generellt som samhället i stort. Det är också uppenbart att det behövs en långsiktigt stabil lösning för finansieringen av språkutbildningen både när frågan begränsas till Uppsala universitet internt och när den ses i ett nationellt sammanhang (och bägge dessa perspektiv är naturligtvis nära förbundna med varandra). Förhoppningen är att denna utredning ska kunna vara en del i en process som leder fram till att en sådan modell etableras.

I nästa avsnitt görs en plädering för varför språkutbildning är viktigt både samhälleligt och för ett lärosäte som Uppsala universitet. I avsnittet därefter ges en översikt över språkutbildningen vid Uppsala universitet via en genomgång av Språkvetenskapliga fakulteten och dess fyra institutioner, och i det därpå följande avsnittet, nr 4, sätts språkutbudet i Uppsala in i ett nationellt perspektiv. Därefter ges en redovisning av anslaget till språkutbildning vid Uppsala universitet under tiden från 1993/94, då systemet med prestationsbaserad ersättning utgående från registreringar och prestationer infördes. Avsnitt 6 redovisar sedan en kort jämförelse med anslagsmodellerna vid Stockholms och Lunds universitet. Efter detta följer ett avsnitt med data om undervisningen vid Språkvetenskapliga fakulteten vad gäller bl.a. undervisningstid och prestationer. Perspektiv från studenter, lärare och alumner ges i de båda följande avsnitten genom först en redovisning av en fokusgruppundersökning och därefter en mindre alumnenkät. Till sist görs en sammanställning av några huvudsakliga slutsatser. Denna har medvetet hållits kort och redovisas i punktform.

## 2. De viktiga språken

Det vetenskapliga namnet på människan är som bekant *homo sapiens*, den visa människan. Hur vis vår art är kan möjligen diskuteras, men något som inte lär ifrågasättas är att vi kan tala, och att detta är något som skiljer oss från alla andra varelser på jorden. En alternativ – och kanske mer rättvisande – benämning är därför *homo loquens*, den talande människan.

Och vi inte bara talar, utan vi lyssnar, läser och skriver också. Hela tiden och i allt vi gör finns språket med oss. Språket är oupplösligt förknippat med alla våra såväl privata som professionella verksamheter, allt vi tänker och upplever, all kunskap vi hanterar och utvecklar och i alla våra relationer till våra medmänniskor.

Språk öppnar dörrar till kulturer, samhällen och människor, både dem som omger oss här och nu, och sådana som är långt borta i såväl tid som rum. Men språket öppnar också dörrar in till oss själva: hur fungerar vi som tänkande, interagerande och sociala varelser? Språkvetenskapen är därmed ett kärnområde inom det humanistiska fältet, och språkforskning är ett lika naturligt som oundgängligt inslag i verksamheten vid ett brett forskningsuniversitet som Uppsala.

Språkforskningen vid Uppsala universitet är omfattande vad gäller både inriktning och ämnen. Den håller även hög klass: vid KoF11 fick huvuddelen av ämnena betyget "Internationally high standard" och flera bedömdes vara av "Top-quality", alltså världsledande.

Språkstudier har naturligtvis på samma sätt som andra universitetsämnen ett värde i sig, genom att ge bidra till den vetenskapliga kunskapen i stort. Men språkstudier har också betydelse långt utöver det internt akademiska perspektivet. Det gäller då inte minst språkutbildning i bred mening.

### 2.1 Ett prioriterat mål

EU har satt upp som mål att unionens medborgare ska behärska två språk utöver sitt modersmål. Ett av de språkpolitiska mål som antagits av den svenska riksdagen är att alla ska ha rätt till språk: att utveckla och tillägna sig svenska språket, att utveckla och bruka det egna modersmålet och nationella minoritetsspråket och att få möjlighet att lära sig främmande språk. Och i den svenska språklagen fastslås (§ 14):

Var och en som är bosatt i Sverige ska ges möjlighet att lära sig, utveckla och använda svenska. Därutöver ska

1. den som tillhör en nationell minoritet ges möjlighet att lära sig, utveckla och använda minoritetsspråket, och
2. den som är döv eller hörselskadad och den som av andra skäl har behov av teckenspråk ges möjlighet att lära sig, utveckla och använda det svenska teckenspråket.

Den som har ett annat modersmål än de språk som anges i första stycket ska ges möjlighet att utveckla och använda sitt modersmål.

Den svenska riksdagen fastslog 2005-12-07 fyra språkpolitiska mål. Ett av dessa är:

Alla ska ha rätt till språk: att utveckla och tillägna sig svenska språket, att utveckla och bruka det egna modersmålet och nationella minoritetsspråket och att få möjlighet att lära sig främmande språk.

Det finns således en från högsta politiska ort tydligt uttalad mening att språkkunskaper är viktiga och att det är centralt att det finns goda möjligheter till språkutbildning i såväl svenska som minoritetsspråk och främmande språk. Denna ambition förefaller även vara väl förankrad bland medborgarna. I en EU-undersökning om allmänhetens inställning till språk (Eurobarometern 2012) framkom bl.a. att:

- 98 procent anser att goda kunskaper i främmande språk är viktigt för deras barns framtid.
- 88 procent anser att de själva har nytta av kunskaper i andra språk än modersmålet.
- 77 procent tycker att bättre språkkunskaper borde vara en politisk prioritet.
- 72 procent stöder EU:s mål att alla ska lära sig minst två främmande språk.

## 2.2 En globaliserad värld och ett mångspråkigt land

Det är också lätt att se samhälleliga skäl till att språkkunskaper framstår som viktiga. I en värld präglad av internationalisering och globalisering är det naturligtvis centralt att kunna kommunicera över språk- och nationsgränser. Exempelvis driver många företag verksamhet i ett flertal länder och de är i sig själva inte sällan globala organisationer. I sådana sammanhang spelar engelskan ofta en central roll, men det är uppenbart att kunskaper i andra språk än engelska inte sällan behövs. "Man säljer bäst på köparens språk" har det sagts, och självklart är det ofta en fördel att behärska språket på den marknad inom vilken man verkar. Då kan språk som kinesiska, arabiska, tyska, franska eller spanska vara bra att ha, för att nu nämna några. I en undersökning presenterad av 2016 Lärarnas Riksförbund, *Språk – så mycket mer än engelska*, redovisas resultatet av en enkät till 200 svenska företag. Ungefär 30 % av dessa anger att de har språkkunskaper utöver svenska och engelska som krav vid rekrytering, och 45 % anger att det är mycket eller relativt svårt att rekrytera personal med rätt kompetens (s. 21). Att kunskaper i lokala språk är mycket viktigt för företagets internationella affärer anges av cirka 40 % av de företag som har internationell verksamhet. De språk som därvid speciellt lyfts fram är tyska, följt av spanska, kinesiska och franska (s. 22).

Likartade tankegångar kan lätt överföras till andra samhällsområden. Att i vid mening kulturella kontakter med omvärlden är betydelsefulla för Sverige kan svårligen förnekas och vill vi inte klippa av banden med till exempel de fransk- och tyskspråkiga kulturen behöver vi självfallet kunskaper i dessa språk. Motsvarande kan sägas om en rad andra viktiga språk- och kultursfärer, såsom Arabvärlden, Indien och Sydostasien (för att göra några nedslag i en lista som lätt kunde göras längre).

Sverige är också ett mångspråkigt och multikulturellt land, och detta har under lång tid blivit ett allt mer framträdande förhållande. Detta skapar bland mycket annat utmaningar som gäller integration och lika möjligheter oavsett bakgrund. I dessa sammanhang har språken en nyckelroll. Det handlar då självklart om möjligheter att tillägna sig svenska. Och det handlar lika självklart om att ha förutsättningar för att via tolkning och översättning skapa fungerande och rättssäkra möten mellan immigranter och myndighetsföreträdare inom rättsväsendet, social omsorg, sjukvård m.m. Detta kräver en infrastruktur för språk och språkutbildning som dels stöder utbildning av tolkar och översättare inom en rad olika språk, dels ger goda förutsättningar för svenskutbildning och förståelse för och kunskaper om svenska som främmande och andra språk.

Men det handlar också om att skapa bättre förutsättningar för landets minoritets- och invandrarspråk, t.ex. genom modersmålsundervisning i skolan. Det rör sig därvid om individens möjligheter: det finns mycket som talar för att det är en fördel att få utveckla sitt modersmål, och att detta underlättar både inläringen i svenska och förbättrar resultaten i andra skolämnen. Men det rör sig också om minoritetsgruppers möjligheter: tillgång till undervisning på och forskning om det egna språket ses av många som en grundläggande faktor vad gäller utsikterna för gruppens långsiktiga fortlevnad som språklig och kulturell entitet. Sådana fenomen blir också mer och mer komplexa i en värld där diasporapopulationer i många länder – och Sverige är i det sammanhanget inget undantag – blir allt viktigare delar av samhället, och där därigenom utvecklingen i ursprungsområdena för många medborgare påverkar vad som sker i det nya landet.

Kunskap om mångfald vad gäller språk, identitet och tillhörighet som både ett individuellt och ett kollektivt fenomen är därför oundgänglig i en språkgemenskap som den nutida svenska.

Vilka språk som det på grund av utvecklingen i omvärlden finns behov av kunskaper inom kan ändra sig snabbt. Ser vi på de senaste årtiondena kan man t.ex. peka på kriget på Balkan, den s.k. arabvåren, konflikten i och kring Ukraina och den nu aktuella migrationsproblematiken som skeenden som snabbt ändrat förhållandena. Det förslag till forskningsstrategier för Uppsala universitet för perioden 2016–2020 som i mars 2016 sändes ut på remiss (UFV 2016/117) bär titeln *Med beredskap för det oväntade*. I en sådan beredskap är en bred repertoar av språk en viktig del.

### 2.3 Inkludering och mångfald

Frågor om inkludering, likabehandling och synliggörande – eller omvänt exkludering, diskriminering och osynliggörande – är också saker som stått högt upp på dagordningen under senare år. Även här är språkets roll central. Diskussionens vågor har gått höga om det könsneutrala pronomenet *hen*, och från HBTQIA-utgångspunkter har språkets roll ofta uppmärksammats i normkritiska perspektiv. Ambitioner att förändra språkbruket har också ofta mött starkt motstånd. Den arketypiske språkpolisen som kontaktade Sveriges Radios språkvårdare var förr en äldre man som ondgjorde sig över dålig grammatik och felaktiga uttal. Numera är det snarare yngre personer som antingen klagar på att SR har en "politiskt korrekt" agenda eller tvärtom menar att språkbruket

inte är tillräckligt normkritisk och därför reproducerar diskriminering och marginalisering av dem som inte passar in i hetero- eller vithetsnormer. (Radio Sweden på svenska 2016.) Både om man använder *hen* och om en inte gör det, är det någon som blir nöjd och någon som blir missnöjd.

Men också från mer interna universitetsperspektiv är språken viktiga. Bredad rekrytering är ett högt prioriterat mål. Det skapar utmaningar vad gäller vägen in i den akademiska språkvärlden både i tal och skrift och såväl vad gäller svenskan som engelskan (något som bland annat resulterat i inrättandet av den s.k. Språkverkstaden). Men även andra språk är relevanta i sammanhanget. Exempelvis är akademisk utbildning i minoritets- och invandrarspråk en viktig del i den språkliga infrastruktur som krävs för att vi ska kunna utbilda modersmåls lärare, vilket i sin tur skapar bättre förutsättningar för nya grupper att söka sig till högre utbildning. Över huvud taget är språken viktiga i lärarutbildningen, och det kan från Uppsalaperspektiv förtjäna att påpekas att en bred språkutbildning ger möjlighet till en större variation vad gäller ämneskombinationer för lärarna. Lärarutbildning bedrivs som bekant på många ställen i Sverige, men vanligtvis med ett mycket begränsat antal språk tillgängliga. Ett utbud som innefattar mer än svenska och engelska är därmed också i detta avseende viktigt som en del av den språkliga infrastruktur som möjliggör att Sverige som nation upprätthåller en bred språkkompetens.

På liknande sätt kan man resonera om den internationalisering av studentrekryteringen som eftersträvas. Att engelskan och svenskan har viktiga roller i detta sammanhang är uppenbart. Erfarenheten visar dock det för etablerandet av internationella kontakter i form av utbytesavtal och liknande är av stort värde att det finns akademisk kompetens i de språk som brukas i de länder man vill samarbeta med. Uppsalas breda språkutbud är tveklöst en konkurrensfördel i internationaliseringsarbetet.

## 2.4 Generiska färdigheter och verktyg för andra ämnen

Språkstudier kan också kombineras med andra studier och därmed komplettera en examen med inriktning mot andra områden. Att språkkunskaper är efterfrågade bland många avnämare är ovedersägligt; god behärskning av svenska och/eller engelska i tal och skrift är ett vanligt önskemål i anställningsannonser. Men återigen är det viktigt att påpeka internationella kontakter inte är synonymt med engelska. Det har gjorts undersökningar som visar att det i Sverige i jämförelse med andra länder finns en låg medvetenhet om vikten av andra språk än engelska och likaså att svenska företag i lägre grad utnyttjar sitt språkkapital än vad som är fallet på annat håll (Habib 2011). En bred språkutbildning skapar därför förutsättningar för utveckling av kompetenser av stor samhällsrelevans inom många olika utbildningar.

I detta sammanhang kan det påpekas att ett av flera skäl till att förlägga språkutbildning till universitet och inte till mer renodlat färdighetsinriktade språkinstitut är att en universitetsutbildning ger en bredare kulturell och samhällsrelaterad inramning av språkkunskaperna genom att litteratur, språkhistoria och realia kan vävas samman med de mer renodlade språkfärdighetsmomenten. En sådan kulturell kompetens är självfallet en stor tillgång vid internationella

kontakter. Över huvud taget är ett bra skäl till att låta språkstudier vara ett akademiskt och forskningsanknutet grundutbildningsområde att detta möjliggör för studenterna att få kunskap om språket, och inte bara en förmåga att kunna använda språket i tal och skrift. Sådan "veta att-kunskap" om språkets struktur, variation, förändring, historia och relation till andra tungomål etc. är del av de insikter om ett språk och de samhällen och kulturer detta språk är förbundet med som bara en universitetsutbildning kan ge.

Vidare kan språken fungera som värdefullt stöd till andra discipliner. För den som intresserar sig för Europas historia är det ofta nödvändigt att kunna ta del av dokument på latin, och på liknande vis kan kompetens i språk som ryska eller arabiska vara viktiga för den som vill undersöka centrala aspekter av dagens globala situation. I studier av sådant som lärande, kommunikation och kognition har språkvetenskapen en given roll och likaså i alla typer av texttolkande verksamheter. Språken ger därmed ett viktigt bidrag till den totala kompetensen vid ett brett forskningsuniversitet som Uppsala.

Slutligen är det uppenbart att språkkunskaper är nära kopplade till många utmaningar som Sveriges utbildningssystem generellt står inför. Problem med sjunkande läs- och skrivförmåga bland grundskole- och gymnasieelever har varit en mycket uppmärksam fråga under senare år. Likaså har det förts en omfattande debatt om högskolestudenters förmåga att skriva akademiska texter av skilda slag, liksom farhågor om en sämre förmåga att ta till sig avancerade vetenskapliga texter. Förändringar inom arbetslivet skapar också behov av ett livslångt lärande, och eftersom språk, kunskap och lärande är oupplösligt sammanbundna blir möjligheterna till språkutbildning av avgörande betydelse här. Från universitetsutgångspunkt kan då sägas att det inte bara handlar om den direkta undervisning som studenter kan få på högskolenivå, utan också hur högskolan ska kunna bidra till ett totalt system som möjliggör god utbildning inom olika delar av skolsystemet och över hela livsspannet.

## 2.5 "till mänsklighetens gagn och för en bättre värld"

Språken är alltså samhälleligt relevanta från ett flertal olika utgångspunkter, och språkfrågor har bäring på en rad viktiga utmaningar som vårt land står inför: Sveriges samspel med andra länder och kulturer i en globaliserad värld, effekterna av migration i bred mening och de både möjligheter och problem som skapas av detta, de komplexa frågor som handlar om likabehandling i ett allt mer heterogent samhälle samt generiska färdigheter och kunskaper både i arbetslivet och inom akademien. Uppsala universitet beskriver själv sin grundläggande uppgift som "att vinna och förmedla kunskap till mänsklighetens gagn och för en bättre värld". Där har språken en given roll.

### 3. Fakultetens organisation och utbud av språk

I detta avsnitt ges en beskrivning av fakultetens organisatoriska uppbyggnad samt en översikt över utbudet av språkutbildning. Översikten innefattar för det första en genomgång av vilka huvud- och biområden som är inrättade, samt vilken övrig undervisning som ges. Därefter görs en noggrannare beskrivning av undervisningen vid de fyra institutioner fakulteten består av, och hur de olika huvud- och biområdena är uppbyggda av språkkurser av skilda slag.

#### 3.1 Organisation

Den språkvetenskapliga verksamheten vid Uppsala universitet har sedan länge haft en tydlig organisatorisk ställning som självständig enhet. Fram till och med 1998 utgjorde det som nu är Språkvetenskapliga fakulteten en sektion, som styrdes av en sektionsnämnd, och detsamma gällde för det som nu är Historisk-filosofiska fakulteten. Genom beslut av konsistoriet 1998-10-12 blev bägge dessa sektioner fr.o.m. 1999 formellt fakulteter ledda av en fakultetsnämnd.

Under lång tid bestod sektionen/fakulteten av nio institutioner: Institutionen för afro-asiatiska språk, Engelska institutionen, Finsk-ugriska institutionen, Institutionen för klassiska språk, Institutionen för lingvistik, Institutionen för nordiska språk, Romanska institutionen, Slaviska institutionen och Tyska institutionen. Efter en omorganisation som bl.a. motiverades av ekonomiska svårigheter består fakulteten sedan 2004 av fyra institutioner: Engelska institutionen, Institutionen för nordiska språk, Institutionen för moderna språk (som skapades genom sammangående mellan de finsk-ugriska, romanska, slaviska och tyska institutionerna) och Institutionen för lingvistik och filologi (bildad genom sammangående mellan institutionerna för afro-asiatiska språk, klassiska språk och lingvistik).

#### 3.2 Huvud- och biområden

Fakultetens nuvarande utbud av språkutbildning bygger på en strategisk plan som togs fram 2007 och som sedan fastställdes av konsistoriet (Strategisk plan 2008–2012). Utgångspunkten var därvid att det för att upprätthålla nödvändig stabilitet och kvalitet i undervisningen skulle vara en riktlinje att det ska finnas två tillsvidareanställda lärare för att bära upp ett huvudområde, och att dessa även måste ha utrymme för forskning i sina anställningar. Som en ideal komposition av ett lärarlag inom ett huvudområde anges i planen att det "minst består av en professor, en lektor, en doktorand och någon adjunkt/timlärare" (s. 5). Vad gäller undervisningstäthet uppställdes 8 timmar per vecka för A-kurser som mål med – om nödvändigt – en viss avtrappning på fortsättningskurser. Det framhölls i planen också att lärartätheten kan stå i visst förhållande till gruppstorleken, så att små undervisningsgrupper kräver något färre kontakttimmar. Med dessa utgångspunkter fastställdes en struktur för utbildning på grundnivå och avancerad nivå, vilken i allt väsentligt är den som sedan dess varit gällande.

Denna innebär att undervisning ges inom följande huvudområden på grundnivå respektive avancerad nivå. Med → markeras övergång till avancerad nivå. Eftersom utbildningen inte kan ses frikopplad från forskning, och målsättningen för fakulteten även varit att ämnen ska kunna läsas "från ax till limpa", dvs. från

grundnivå till doktorsexamen anges i tredje spalten de forskarutbildningsämnen till vilka man kan gå vidare från den avancerade nivån. Även denna övergång markeras med →.

## Huvudområden

Grundnivå	Avancerad nivå	Utbildning på forskarnivå	Institution
Engelska →	Engelska →	Engelska	Engelska
Svenska → Svenska som andraspråk →	Svenska →	Nordiska språk	Nordiska
Estniska → Finska →	Finsk-ugriska språk →	Finsk-ugriska språk	Moderna
Franska → Spanska → Italienska →	Romanska språk →	Romanska språk	Moderna
Polska → Ryska → Serbiska/kroatiska/ bosniska →	Slaviska språk →	Slaviska språk	Moderna
Tyska →	Tyska →	Tyska	Moderna
Semitiska språk →	Semitiska språk →	Semitiska språk	Lingvistik och filologi
Iranska språk →	Iranska språk →	Iranska språk	Lingvistik och filologi
Turkiska →	Turkiska språk →	Turkiska språk	Lingvistik och filologi
Indologi →	Indologi →	Indologi	Lingvistik och filologi
Kinesiska →	Kinesiska →	Sinologi	Lingvistik och filologi
Latin →	Latin →	Latin	Lingvistik och filologi
Grekiska →	Grekiska och bysantinologi →	Grekiska	Lingvistik och filologi
Lingvistik →	Lingvistik →	Lingvistik	Lingvistik och filologi
Språkteknologi →	Språkteknologi →	Datorlingvistik	Lingvistik och filologi

Examensfordringarna varierar mellan olika huvudområden. Inom Engelska, Svenska, Svenska som andraspråk, Estniska, Finska, Franska, Spanska, Tyska, Grekiska, Lingvistik och Språkteknologi krävs 90 hp, medan det inom Italienska, Polska, Ryska, Serbiska/kroatiska/bosniska, Semitiska språk, Iranska språk, Turkiska, Indologi, Kinesiska och Latin fordras 120 hp.<sup>1</sup>

Inom fakulteten finns även ett antal biområden, vilka alltså inte vara huvudämne i en kandidatexamen men kan ingå som en del i en sådan. De kan läsas i varierande omfattning, och på skilda kursstadiet. De fastställda biområdena, samt till vilken institution de hör, anges nedan.

<sup>1</sup> I den följande genomgången kommer huvud- och biområden att skrivas med versal, medan språk eller språkämnerna skrivs med liten bokstav. Exempelvis skrivs huvudområdet "Latin" medan språket/kursen skrivs "latin". Motsvarande gäller för utbildning på forskarnivå. Uttrycket "nivå" används med avseende på utbildning på grund, avancerad och forskarnivå, medan A-, B-, C-kurser osv. omtalas just i termer av kurser.



## Biområden

Grundnivå	Institution
Keltiska språk	Engelska
USA-kunskap	Engelska
Svenska för utländska studerande	Nordiska
Bulgariska	Moderna
Samiska	Moderna
Ungerska	Moderna
Arabiska	Lingvistik och filologi
Arameiska/syriska	Lingvistik och filologi
Assyriologi	Lingvistik och filologi
Hebreiska	Lingvistik och filologi
Jämförande indoeuropeisk språkforskning	Lingvistik och filologi
Kurdiska	Lingvistik och filologi
Persiska	Lingvistik och filologi
Mellanösternstudier	Lingvistik och filologi
Swahili	Lingvistik och filologi
Tidiga språk och kulturer	Lingvistik och filologi

Av dessa ingår Arabiska, Arameiska/syriska, Assyriologi och Hebreiska i området Semitiska språk. Kurdiska och Persiska ingår i Iranska språk, och Jämförande indoeuropeisk språkforskning i Indologi. Samiska och Ungerska ingår i Finsk-ugriska språk och Bulgariska i Slaviska språk. Övriga är inte på samma tydliga sätt kopplade till enskilda huvudområden, utan kompletterar på andra vis det totala kursutbudet vid sina respektive institutioner.

Utanför detta system med huvud- och biområden finns några språk för vilka det ges kurser om minst 30 hp:

## Språk med kurser om minst 30 hp som varken är eget bi- eller huvudområde

Språk	Institution
Albanska	Moderna
Katalanska (inom Romanska språk)	Moderna
Slovenska (inom Slaviska språk)	Moderna
Balochiska (inom Iranska språk)	Lingvistik och filologi
Hindi (inom Indologi)	Lingvistik och filologi
Sanskrit (inom Indologi)	Lingvistik och filologi
Suryoyo (inom Semitiska språk)	Lingvistik och filologi

Slutligen finns ett antal språk som det ges kortare kurser i: urdu (Indologi), dari, tadjikiska och pashto (Iranska språk), azerbajdzanska, karaimiska, kazakiska, uiguriska och uzbekiska (samtliga Turkiska språk) samt danska, norska och isländska (Nordiska språk). För fullständighetens skull kan också nämnas att kurser ges i kurmanji och sorani (nord- resp. sydkurdiska), att det inom Keltiska språk ges undervisning i iriska och kymriska samt att det vad gäller samiska – som består av flera tämligen skiljaktiga varieteter – främst ges kurser i nordsamiska.

Till bilden hör att Uppsala universitet har åtagit sig nationellt ansvar för att undervisning i följande språkämnen: albanska, assyriologi, bosniska, kroatiska och serbiska, estniska, finska, hindi, kurdiska, persiska och turkiska. Uni-

versitetet har också nationellt ansvar för ämnena egyptologi och estetik, vilka tillhör Historisk-filosofiska fakulteten. Områdesnämnden för humaniora och samhällsvetenskap erhåller 2016 i universitetets centrala anslag 8 mkr för detta ansvar, av vilka 7 250 tkr tillfaller Språkvetenskapliga fakulteten och 250 tkr Historisk-filosofiska fakulteten.

### 3.3 Institutionerna och deras kursutbud

Nedan ges en genomgång av de fyra institutionernas verksamhet, med speciellt fokus på utbildningen (forskningen har alltså lämnats åt sidan). Målet är att ge en bild av bredden utbudet av språkutbildningen och hur de olika språken relaterar till varandra. De uppgifter som givits ovan fördjupas och detaljeras alltså därvid.

Framställningen är således inriktad på att beskriva den språkliga mångfalden. Det innebär att kurser som inte främst är språkdefinierade, t.ex. kurser i fonologi, andraspråksinläring eller språktypologi inom det breda lingvistikämnet inte berörs. Likaså behandlas kurser med litterär inriktning styvmoderligt och på samma sätt kurser om historia, kultur etc. inom de skilda språk- och kulturområdena.

#### 3.3.1 Engelska institutionen

Engelska institutionens huvudämne är självfallet engelska, men undervisning ges även inom området keltiska språk. Som en avdelning inom institutionen finns också Svenska institutet för nordamerikastudier (SINAS). Vid detta ges kurser i USA-kunskap.

Det finns både bas- och fortsättningskurser om 30 hp på grundnivå inom huvudområdet Engelska. Institutionen har också ett omfattande uppdrag inom lärarutbildningen med kurser för blivande lärare med skilda inriktning. Utöver detta ges ett flertal kortare kurser, bl.a. kurspaket Praktisk engelska och fackspråkliga kurser. Engelska institutionen har vidare ett antal kurser på avancerad nivå inom både litteratur och språkvetenskap. Dessutom ges ett masterprogram i engelska där man kan välja en av tre inriktningar: engelsk språkvetenskap, engelsk litteratur och amerikansk litteratur och kultur.

Keltiska språk kan läsas som biområde, varvid kurser i iriska och kymriska ingår.

Inom engelskämnet finns tre programprofessorer, en i engelska språket, en i engelska med inriktning mot engelskspråkig litteratur och en i engelska med inriktning mot amerikansk litteratur. Forskarutbildningsämnet är Engelska, med något av dessa tre områden som inriktning. Vidare är till SINAS knuten "Fulbright Distinguished Chair in American Studies", vilken är den enda i sitt slag i landet. Utöver de tre programprofessorerna finns vid institutionen 7 docenter, 16 lektorer, 4 postdoktorer och 2 adjunkter.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Denna typ av uppgifter svåra att få helt exakta dels eftersom personalsituationen ständigt förändras, dels för att man kan välja att räkna på lite varierande vis med hänsyn till anställningarnas omfattning, tjänstledigheter m.m. De siffror som ges i detta avsnitt utgår från de uppgifter som i fakultetens verksamhetsplan för 2016 (s. 32) används för att beräkna den del av forskningsresursen som bygger på lärarkårens kompetens.

Institutionen har för 2016 ett anslag för undervisning på grundnivå och avancerad nivå om 10,8 mkr, och ett uppdrag från Språkvetenskapliga fakulteten om 255 HST. Från Fakulteten för utbildningsvetenskaper har institutionen ett anslag om 8,8 mkr och ett uppdrag om 179 HST.

### 3.3.2 Institutionen för nordiska språk

Institutionen för nordiska språk ger undervisning främst i svenska, men även i danska, norska och isländska. På grundnivå ges inom huvudområdet Svenska A- och B-kurser i svenska språket och i nordiska språk. För C-kursen slås dessa sedan samman till Svenska språket/nordiska språk. En kurs med något mer färdighetsinriktad prägel, Professionell svenska A – C, har också givits sedan lång tid tillbaka men är nu under avveckling i samband med en sanering av institutionens ekonomi. Svenska som andraspråk är ett annat huvudområde på grundnivå, och kan läsas upp till 90 hp.

Institutionen har vidare ett omfattande utbud av utbildning för studenter med annat modersmål än svenska: Svenska för studerande med annat modersmål än svenska, Basic Swedish (svenska för utbytesstudenter och masterstudenter), Swedish for Academics (svenska för medarbetare och stipendiater) samt Förberedande och Behörighetsgivande utbildning i svenska (FUS resp. BUS).

På avancerad nivå kan man läsa D-kurser i Svenska språket/nordiska språk, Professionell svenska och Svenska som andraspråk. Ett masterprogram i svenska erbjuds också. Dessutom har det tidigare funnits ett program på avancerad nivå, Översättarprogrammet, som varit fakultetsgemensamt genom att engelska, franska, spanska, tyska och ryska varit källspråk. Svenska har alltid varit målspråk och institutionen har därmed varit värdinstitution för programmet. Detta program är nu vilande, bl.a. som ett led i den ovan berörda saneringen av ekonomin. I samarbete med Litteraturvetenskapliga institutionen ges också ett masterprogram i Skandinavistik. Institutionen ansvarar för närvarande också för det fakultetsgemensamma Språkvetarprogrammet (se nedan avsn. 3.3.5).

Forskarutbildningsämnet är Nordiska språk.

Institutionen har också ett betydande uppdrag inom lärarutbildningen med kurser för blivande lärare med skilda inriktning. Svenskämnet i skolan består ju av både språkliga moment och litteratur, och lärarutbildningen av svensklärare bedrivs därför i samarbete med Litteraturvetenskapliga institutionen (som beträffande detta har ett separat uppdrag från Utbildningsvetenskapliga fakulteten om 45 HST). Det kan i sammanhanget noteras att svenskan är det enda språket vid fakulteten där litteratur formellt hanteras på annat håll, alltså vid Litteraturvetenskapliga institutionen. Vad gäller institutionens övriga språk – danska, norska och isländska – ingår litteraturstudier i det som institutionen ansvarar för.

Vid institutionen finns fyra programprofessorer: i nordiska språk, i nordiska språk med inriktning mot namnforskning, i svenska språket och i svenska språket med inriktning mot sociolingvistik. I övrigt arbetar vid institutionen 3 befordrade professorer, 7 docenter, 15 lektorer och 3 postdoktorer. Institutionen har också ett tämligen stort antal adjunkter, f.n. totalt 12 stycken (varav några dock är tjänstlediga i större eller mindre omfattning). Adjunkterna arbe-

tar främst inom områdena Svenska som andraspråk, Svenska för studerande med annat modersmål än svenska, Basic Swedish samt Förberedande och Behörighetsgivande utbildning i svenska. Även inom Språkverkstaden verkar flera adjunkter. Nämnas kan också att institutionen tämligen ofta utnyttjar timplärare inom Basic Swedish, vilket dels ger en nödvändig flexibilitet vad gäller bemanningen, dels skapar goda kontakter med verksamhet utanför universitetet, exempelvis Sfi-utbildningen.

Institutionen har för 2016 ett anslag för undervisning på grundnivå och avancerad nivå om 17,7 mkr, och ett uppdrag från Språkvetenskapliga fakulteten om 391 HST. Från Fakulteten för utbildningsvetenskaper har institutionen ett anslag om 2,5 mkr och ett uppdrag om 56 HST. Institutionen får dessutom medel direkt från konsistoriet för kurserna Förberedande och Behörighetsgivande utbildning i svenska (som inte ger högskolepoäng, och därmed inte ingår i det ordinarie uppdraget) samt för den universitetsgemensamma resursen Språkverkstaden som institutionen ansvarar för. För det förstnämnda ändamålet anslår konsistoriet 2,0 mkr och för det sistnämnda 6,3 mkr. Undervisningen i Basic Swedish är också ett uppdrag från konsistoriet, men finansieras alltså via det ordinarie uppdraget med målet att det ska motsvara 150 HST.

### 3.3.3 Institutionen för moderna språk

Institutionen för moderna språk bedriver utbildning och forskning (både språkvetenskaplig och litteraturvetenskaplig) inom finsk-ugriska språk, romanska språk, slaviska språk och tyska.

För de finsk-ugriska språken gäller att finska kan läsas upp till 90 hp på grundnivå. Detsamma gäller estniska, vilket ges som nät-/distanskurser på halvfart. Även samiska ges som nät-/distanskurser på halvfart, i form av Nordsamiska A och B samt Samiska C2. Ungerska ges likaså på halvfart och kan läsas upp till C-kurs. Finska och Estniska utgör huvudområden på grundnivå, medan Samiska och Ungerska är biområden. På avancerad nivå är huvudområdet Finsk-ugriska språk, som kan läsas både som D- och E-kurser. Finsk-ugriska språk är även benämningen på forskarutbildningsämnet.

Inom de romanska språken ges undervisning i franska, spanska och italienska upp till 90 hp. I alla tre språken ges också rena nybörjarkurser för dem som inte har gymnasiebehörighet i ämnet. Franska och italienska har också kortare kurser, bl.a. praktisk franska och praktisk italienska. Katalanska ges som en nybörjarkurs om 15 hp och en fortsättningskurs av samma omfattning. Franska, Italienska och Spanska utgör huvudområden på grundnivå, medan Katalanska är en breddningskurs. Franska och spanska kan läsas på avancerad nivå i form av D- och E-kurser, vilka ligger inom huvudområdet Romanska språk. Romanska språk är sedan benämningen på forskarutbildningsämnet.

Av de slaviska språken kan ryska, polska och serbiska/kroatiska/bosniska samtliga läsas upp till D-kurs inom grundnivå (i dessa språk krävs som nämnts 120 hp för kandidatexamen). Polska ges som nätbaserad distanskurs, och detta gäller även för A–D-kurserna i serbiska/kroatiska/bosniska. Dessa tre är huvudområden. Bulgariska, som är biområde, kan läsas upp till C-kurs som nätbaserad distanskurs. Slovenska ges som nätutbildning i två på varandra följande kurser om 15 hp (dock vilande sedan två år tillbaka). Från dessa kurser (förutom slovenska) på grundnivå kan man fortsätta till kurser på avancerad

nivå, vilka alla ligger inom huvudområdet Slaviska språk. Detta är också benämningen på forskarutbildningsämnet.

Tyska kan läsas upp till C-kurs på grundnivå. A- och B-kursen kan även läsas i Freiburg i Tyskland. För dem som inte läst tyska på gymnasiet finns också, på liknande vis som för franska och italienska, rena nybörjarkurser. På avancerad nivå kan man läsa D- och E-kurser i tyska. Det finns också ett Masterprogram i Tysklandsstudier, som är knutet till är Uppsala universitets Forum för Tysklandsstudier. Tyska är också ämnet på forskarutbildningsnivå.

Slutligen ger institutionen grundläggande undervisning i albanska i form av en nybörjarkurs om 15 hp och en fortsättningskurs av samma omfattning.

Institutionen ansvarar för det fakultetsgemensamma Masterprogrammet i språk (se nedan avsn. 3.3.5).

Vid institutionen finns fyra programprofessorer: i finsk-ugriska språk, i romanska språk, särskilt franska, i slaviska språk och i tyska. I övrigt arbetar vid institutionen 6 befördrade professorer, 8 docenter, 13 lektorer, 2 postdoktorer och 6 adjunkter.

Institutionen har för 2016 ett anslag för undervisning på grundnivå och avancerad nivå om 23,1 mkr, och ett uppdrag från Språkvetenskapliga fakulteten om 487 HST. Undervisningen i albanska, serbiska, kroatiska och bosniska, estniska och finska är en del av det nationella ansvar Uppsala universitet har åtagit sig för vissa språk, och extramedel för detta (se ovan) ingår i anslaget från Språkvetenskapliga fakulteten. Från Fakulteten för utbildningsvetenskaper har institutionen ett anslag om 1,6 mkr och ett uppdrag om 24 HST.

### **3.3.4 Institutionen lingvistik och filologi**

Institutionen för lingvistik och filologi bedriver undervisning och forskning inom ett brett urval huvudområden: Semitiska språk, Iranska språk, Turkiska, Indologi, Kinesiska, Latin, Grekiska, Lingvistik och Språkteknologi.

Inom området semitiska språk ges kurser i arabiska, hebreiska, arameiska/syriska, suryoyo och assyriologi. Samtliga dessa kan läsas upp till D-kurs inom grundnivån, med undantag för suryoyo där endast en A-kurs ges. Vad gäller hebreiskan finns två varianter på A- och B-kurserna: modern och klassisk inriktning. Från dessa kurser på grundnivå kan man fortsätta till kurser på avancerad nivå inom huvudområdet Semitiska språk. Detta är också benämningen på forskarutbildningsämnet. För Assyriologi gäller att forskarutbildningsämnet är Semitiska språk med inriktning mot assyriologi.

Inom området Iranska språk ges kurser i persiska och kurdiska upp till C-kurs. För kurdiskan del gäller även att grundkurser om 15 hp ges i kurmanji (nordkurdiska) och sorani (sydkurdiska). Även balochiska kan läsas upp till C-kurs. Slutligen ges kortare kurser i pashto samt dari och tadjikiska. Från C-kurserna kan man fortsätta till D-kurs där benämningen är Iranska språk (som är huvudområdet på grundnivå). Kurser inom huvudområdet Iranska språk ges även på avancerad nivå. Slutligen kan man fortsätta till forskarutbildning i Iranska språk.

Vad gäller huvudområdet Turkiska språk på grundnivå kan turkiska språk (med särskilt fokus på turkietturkiska) läsas upp till D-kurs. Kortare kurser i azerbajdzanska, karaimiska, kazakiska, uiguriska och uzbekiska ges också. Turkiska språk kan även läsas som huvudområde på avancerad nivå, och likaså ges forskarutbildning i detta ämne.

För området Indologi gäller att hindi, sanskrit och jämförande indoeuropeisk språkforskning kan läsas upp till D-kurs. Från sanskrit B kan man också gå vidare till C- och D-kurser i Indologi. Det ges också vissa kurser i urdu. Indologi utgör huvudområdet på grundnivå. Från grundnivån kan man gå vidare till studier på avancerad nivå, där huvudområdet likaså är Indologi, och därefter följer forskarutbildning inom samma ämne.

Kinesiska kan läsas som huvudområde upp till D-kurs, och även på avancerad nivå. Beslut om inrättande av forskarutbildning, benämnd Sinologi, fattades i februari 2016.

För latin gäller att huvudområdet benämns Latin på både grundnivå och avancerad nivå, och likaså är detta namnet på forskarutbildningsämnet. Den grundläggande utbildningen utgörs av kurser om 30 hp A–D. Därefter kan man läsa kurser på avancerad nivå och sedan även gå vidare till forskarutbildning.

Grekiska kan läsas upp till C-nivån, och på denna nivå ges också en C-kurs i grekiska med inriktning mot bysantinologi. Huvudområdet är därvid Grekiska. På avancerad nivå är huvudområdet benämnt Grekiska och bysantinologi, och på forskarutbildningsnivå Grekiska.

Lingvistik (som utgör benämningen på huvudområdet på bägge nivåer, och likaså på forskarutbildningsämnet) har kurser om 30 hp A–C på grundnivå, varifrån man kan gå vidare till studier på avancerad nivå och på forskarutbildningsnivå. Institutionens undervisning i swahili, som kan läsas som biområde upp till B-kurs, är också kopplad till huvudområdet Lingvistik.

Utbildning på grundnivå inom huvudområdet Språkteknologi ges inom Språkteknologiprogrammet (där även ett antal delmoment kan läsas som fristående kurser). Motsvarande gäller för den avancerade nivån, där det ges ett masterprogram i språkteknologi. På forskarutbildningsnivå är ämnesbeteckningen Datorlingvistik.

Undervisningen i språkteknologi bedrivs alltså inom ramen för två utbildningsprogram. Utöver dessa båda program är undervisningen vid Institutionen för lingvistik och filologi kopplad till två ytterligare program: Orientalistikprogrammet och programmet Tidiga språk och kulturer (båda kandidatprogram).

Orientalistikprogrammet har en arabistisk, en indologisk, en iranistisk och en turkologisk inriktning, och arabiska, hindi, persiska och turkiska kan därigenom alla vara huvudspråk inom programmet.

Inom programmet Tidiga språk och kulturer kan arameiska/syriska, assyriologi, grekiska/bysantinologi, indologi, jämförande indoeuropeisk språkforskning, klassisk hebreiska och latin samtliga vara fördjupningsämnen under programmet tre avslutande terminer.

Vidare ger institutionen kurser inom de bägge programmen Kandidatprogram i klassiska studier och Logopedprogrammet.

Vid institutionen finns nio programprofessorer: i datorlingvistik, grekiska, särskilt bysantinsk grekiska, indologi, iranistik, latin, lingvistik, semitiska språk och turkiska språk. Den fakultetsgemensamma professuren i språk och social interaktion är också förlagd till institutionen. I övrigt arbetar vid institutionen 7 befordrade professorer, 3 docenter, 11 lektorer, 3 postdoktorer och 4 adjunkter.

Institutionen har för 2016 ett anslag för undervisning på grundnivå och avancerad nivå om 20,0 mkr, och ett uppdrag från Språkvetenskapliga fakulteten

om 379 HST. Undervisningen i assyriologi, hindi, persiska och turkiska är en del av det nationella ansvar Uppsala universitet har åtagit sig för vissa språk, och extramedel för detta ingår i anslaget från Språkvetenskapliga fakulteten.

### 3.3.5 Utbildningsprogram

Som framgått i det föregående är undervisningen inom åtskilliga ämnen inrangerad i utbildningsprogram, vilka i flera fall är både institutions- och fakultetsövergripande. På kandidatnivån är det Språkteknologiprogrammet, Orientalistikprogrammet, Tidiga språk och kulturer och på avancerad nivå masterprogram i engelska, svenska, skandinavistik och språkteknologi. Översättarprogrammet – även det på avancerad nivå – är som nämnts för närvarande vilande.

Utöver dessa mer specialiserade program finns vid fakulteten ett kandidatprogram, språkvetarprogrammet, som ger möjlighet att utnyttja fakultetens bredd vad gäller utbud av språk och ämnen. Programmet omfattar 180 hp. Det inleds med gemensamma studier i modern språkvetenskap. Från och med andra terminen väljer studenterna ett språk som sitt huvudområde, och minst en termin är avsedd för ett biområde (inom eller utom fakulteten). Programmet har varit en stor framgång, med högt söktryck, höga antagningspoäng samt god genomströmning. Programmet har också haft ett ambitiöst och framgångsrikt inslag av kontakter med avnämare av skilda slag.

Även på avancerad nivå finns en sådant fakultetsgemensamt program, Masterprogrammet i språk. Detta omfattar 120 hp. Minst 60 hp ägnas åt huvudområdet, varvid ett examensarbete om 30 hp ingår. Därutöver läses vissa obligatoriska kurser samt kurser valda efter eget önskemål och inriktning.

## 3.4 Summa summarum

Vid Uppsala universitet ges kurser i följande 54 språk eller språkämnen (i varierande omfattning och på olika nivåer):

albanska	italienska	sanskrit
arabiska	jämförande indoeuropeisk	serbiska
arameiska/syriska	språkforskning	slovenska
assyriologi	karaimiska	sorani
azerbajdzanska	katalanska	spanska
balochiska	kazakiska	språkteknologi
bosniska	kinesiska	suryoyo
bulgariska	kroatiska	swahili
danska	kurdiska	svenska
dari	kurmanji	svenska som andraspråk
engelska	kymriska	tadjikiska
estniska	latin	turkiska
finska	lingvistik	tyska
franska	norska	uiguriska
grekiska	pashto	ungerska
hebreiska	persiska	urdu
hindi	polska	uzbekiska
iriska	ryska	
isländska	samiska	



## 4. Det breda Uppsala

Som framgått av föregående avsnitt har Uppsala universitet ett omfattande utbud av språkutbildning. Hur ter sig detta i en nationell jämförelse? Det är ämnet för denna del.

De data som presenteras nedan bygger på en pågående utredning som SUHF har tillsatt med uppgift att arbeta fram en språkstrategi för Sverige. Bakgrunden är att lärosätena vill ta ett nationellt ansvar för Sveriges försörjning av personer med breda och djupa språkkunskaper för landets och enskildas bästa.<sup>3</sup>

Arbetet i gruppen är ännu inte avslutat, och de data som här presenteras kan därför i någon detalj komma att ändras innan den slutgiltiga rapporten från gruppen är klar. De förändringar som kan ske är dock med all sannolikhet marginella, och kan inte påverka helhetsbilden i något avseende.

Tilläggs kan att det alltid är svårt att göra helt konsekvent statistik rörande språk och språkutbildningar. Arbetsgruppen skriver i en preliminär sammanställning om detta:

Det är inte givet hur man räknar språk och varieteter och antalet skiftar beroende på om man tar utgångspunkt i språkstrukturella kriterier eller sociopolitiska faktorer. Ett tydligt exempel är det tidigare språket serbo-kroatiska, som nu anses vara tre närliggande språk, serbiska, kroatiska, bosniska, som ändå undervisas som ett "ämne", förkortat skb.

Vidare hör det till vanligheten att man på grundnivå undervisar i enskilda språk, till exempel arabiska, men att språket sedan ingår i en språkfamilj, i det här fallet semitiska språk, på avancerad nivå eller forskarutbildningsnivå.

Omvänt kan ett och samma språk undervisas i olika spår, som till exempel svenska som kan erbjudas som svenska, nordiska språk, svenska som främmandespråk, förberedande svenska, behörighetsgivande svenska, svenska för sfi-lärare. Dessutom kan jämförbara utbildningar ha olika beteckningar (t.ex. svenska som andraspråk – svenska som främmandespråk).

Om siffrorna nedan jämförs med andra sammanställningar av liknande slag är dessa reservationer värda att hålla i minnet. För den fråga som här är aktuell – hur Uppsala universitets språkutbildning ter sig i ett nationellt perspektiv – finns det emellertid ingen som helst anledning att tvivla på att arbetsgruppens siffror ger en rättvisande bild.

Enligt de data som inkommit till SUHF ges det nybörjarundervisning i 60 språk i Sverige.<sup>4</sup> Av dessa ges 40 endast vid ett enda lärosäte i landet. Uppsala universitet ansvarar för 26 av dessa unika språk. På andra plats kommer Stockholms universitet med 7 unika språk, därefter följer Göteborg och Lund med 3 sådana vardera och slutligen Malmö högskola med 1 unikt språk.

<sup>3</sup> Arbetsgruppen består av prorektor Eva Wiberg, Lunds universitet (ordförande), rektor Eva Åkesson, Uppsala universitet, rektor Kerstin Norén, Högskolan Väst och rektor Marita Hilliges, Högskolan Dalarna. Coco Norén, dekan för Språkvetenskapliga fakulteten, Uppsala universitet, har adjungerats till gruppen. Från SUHF:s kansli deltar Lars Alberius.

<sup>4</sup> Engelska och svenska har lämnats utanför den nedanstående genomgången, eftersom dessa av uppenbara skäl har en speciell ställning i utbildningssystemet och undervisning i dem ges vid en stor mängd lärosäten i landet. Likaså har lingvistik och språkteknologi inte tagits med.



Nedan ges en sammanställning av dessa språk som bara handhas vid ett enda lärosäte.<sup>5</sup>

Uppsala universitet	Stockholms universitet	Lunds universitet	Göteborgs universitet	Malmö högskola
Albanska	Koreanska	Nygrekiska	Afrikanska språk	Georgiska
Arameiska/syriska	Lettiska	Jiddisch	Fornkyrko-slaviska	
Assyriologi	Litauiska	Rumänska	Somaliska	
Azerbajdzanska	Meänkieli			
Balochiska	Nederländska			
Bosniska	Teckenspråk			
Bulgariska	Tjeckiska			
Estniska				
Hindi				
Jämförande indoeuropeisk språkforskning				
Karaimiska				
Kazakiska				
Katalanska				
Keltiska språk				
Kroatiska				
Kurdiska				
Pashto				
Persiska				
Sanskrit				
Serbiska				
Slovenska				
Swahili				
Turkiska				
Uiguriska				
Ungerska				
Uzbekiska				

De återstående 20 språken ges alltså på flera ställen. I uppställningen på s. 25 redovisas vilka dessa är och vid vilka lärosäten de ges.

<sup>5</sup> Viss diskrepans finns i tabellen i förhållande till uppgifterna i avsnitt 3, vilket beror på dels att SUHF inte skilt mellan iriska och kymriska utan låtit dem ingå i "keltiska språk", dels att de kurdiska varieteterna kurmanji och sorani inordnats under "kurdiska" och dels att en kortare kurs i dari och tadjikiska inte medtagits i SUHF:s underlag.

Språk	UU	SU	LU	GU	HD	LnU	UmU	KTH	LTU	HHS	LiU	MaH	KaU	BTH	MdH	HH	MiUn	Antal lärosäten
Hebreiska	X		X															2
Polska	X	X																2
Samiska	X						X											2
Finska	X	X					X											3
Norska	X	X		X														3
Portugisiska		X			X			X										3
Grekiska	X	X	X	X														4
Isländska	X		X	X		X												4
Danska	X	X	X	X		X												5
Italienska	X	X	X		X		X											5
Latin	X	X	X	X		X												5
Arabiska	X	X	X	X	X							X						6
Japanska		X	X	X	X	X			X									7
Ryska	X	X	X	X	X		X					X						7
Kinesiska	X	X	X	X	X	X			X				X	X				10
Franska	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X							11
Tyska	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X				X			12
Spanska	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X		X			X	X	14
<b>Antal språk</b>	<b>16</b>	<b>15</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	

UU = Uppsala universitet, SU = Stockholms universitet, LU = Lunds universitet, GU = Göteborgs universitet, HD = Högskolan Dalarna, LnU = Linnéuniversitetet, UmU = Umeå universitet, KTH = Tekniska Högskolan, LTU = Luleå tekniska universitet, HHS = Handelshögskolan, LiU = Linköpings universitet, KaU = Karlstads universitet, HH = Högskolan i Halmstad, MiUn = Mittuniversitetet, MaH = Malmö högskola, BTH = Blekinge tekniska högskola, MdH = Mälardalens högskola.

Som framgår av uppställningen är det bara ett fåtal språk som är mer spridda i det svenska högskoleväsendet. Endast 4 språk undervisas på 10 eller fler orter, och 11 ges på högst fem. Det är också uppenbart att det främst är de äldre och större universiteten – Uppsala, Stockholm, Lund och Göteborg – som svarar för merparten av bredden i språkutbudet.

Lägger man till siffrorna i sammanställningen de anförda uppgifterna om språk som bara ges vid ett lärosäte blir detta förhållande än mer markerat. I figur 1 redovisas det totala antalet språk vid olika universitet och högskolor, och i en separat stapel anges också hur många av dessa språk som endast ges vid detta lärosäte.

Att Uppsala med 42 språk har en särställning är tydligt. På andra plats finner vi Stockholms universitet med 22 språk, på tredje Lund med 16 och på fjärde Göteborg med 15. Övriga lärosäten ger alla undervisning i betydligt färre antal språk. Den unika bredden i Uppsalas språkutbud är uppenbar.

Att det är Uppsala, Stockholm, Lund och Göteborg som tar ansvar även för de mindre spridda språken visas även av figur 2. I denna anges medelvärdet av antalet lärosäten som undervisar i de olika språken för alla de språk som ges vid ett visst lärosäte. Ett högt värde betyder alltså att undervisning ges framför allt i språk som även andra undervisar i, medan ett lågt att undervisning ges också i språk som få erbjuder. Uppsala (med värdet 2,9), Stockholm (4,7), Lund (5,9) och Göteborg (6,1) ligger alla lägre än de övriga (och Uppsala klart lägst av dessa).<sup>6</sup>

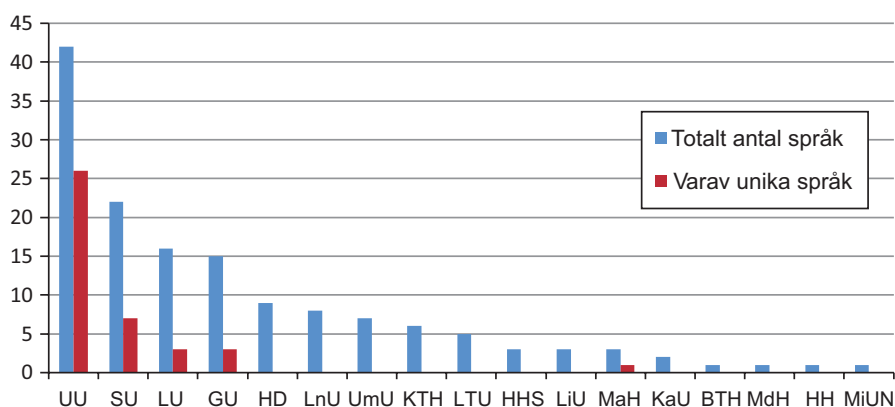
Också om man ser till vilka språk som har högt söktryck framgår bredden i Uppsalas språkutbildning. I tabell 1 anges ansökningsstatistik hämtad från Universitets- och högskolerådet (<http://statistik.uhr.se/>). För Uppsala universitets språkutbildningar anger UHR 12 958 sökande till sammanlagt 438 kurser under vt 2015. De tio mest sökta kurserna är:

**Tabell 1: Söktryck för de tio mest sökta språkkurserna vid Uppsala universitet vt 2015.**

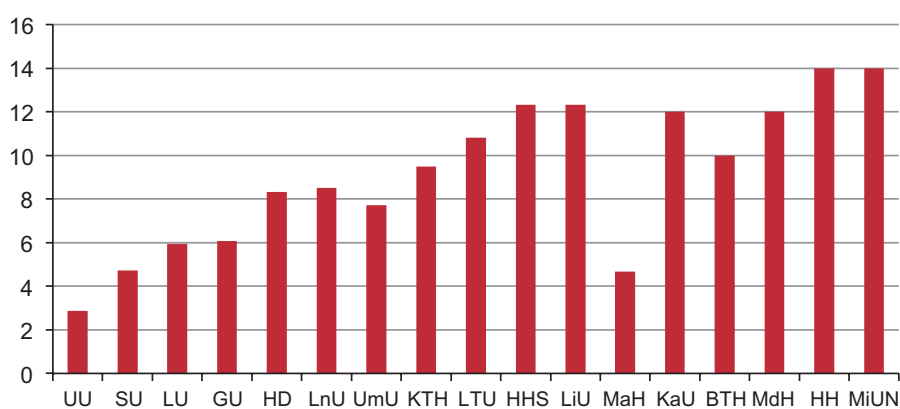
Kurs	Totalt antal sökande	Förstahands-sökande	Antagna	Reserver
Arabisk grundkurs	471	96	80	140
Engelska, baskurs A1	435	69	80	28
Serbiska/Kroatiska/Bosniska I	361	146	55	272
Introduktionskurs i franska, baskurs A11	348	89	58	215
Introduktionskurs i spanska A11	294	87	58	158
Finska I	282	66	35	167
Polska I, baskurs	244	98	56	114
Finska, baskurs A	241	72	55	98
Introduktionskurs i persiska	188	63	102	0
Albanska A1	133	51	55	32

Som framgår är såväl de mer spridda språken (engelska, franska och spanska) som de mer exklusiva (arabiska, serbiska/kroatiska/bosniska, finska, polska,

<sup>6</sup> Även Malmö högskola har ett lågt värde, men eftersom man endast undervisar i tre språk där är siffran mindre meningsfull.



Figur 1: Antal språk vid olika lärosäten.



Figur 2: Medelvärdet av antalet lärosäten som undervisar i de olika språken för de språk som ges vid ett visst lärosäte.

persiska och albanska) representerade i uppställningen. Uppsala framstår alltså som attraktivt vad gäller språk som ges i konkurrens med andra lärosäten. Men det är också tydligt att även de språk som är mindre spridda i flera fall har många sökande, och att den bredd Uppsala har därigenom också kräver att undervisningsuppdraget på grundnivå och avancerad nivå har en tillräcklig volym för att dessa kurser ska kunna rymmas inom detta.

Det är sammantaget uppenbart att Uppsala har en nyckelroll vad gäller bredden i det språkliga utbudet i landet. Om de 26 språk som bara ges vid Uppsala universitet skulle utgå minskade utbudet av alla språk i vilka det nu ges undervisning i Sverige med drygt 40 %.

Unika språk – sammanlagt 14 stycken – finns också vid universiteten i Stockholm, Lund och Göteborg samt vid Malmö högskola. För flera andra språk är situationen att de endast finns som akademiska ämnen vid två eller tre lärosäten, och antalet språk som ges vid ett större antal universitet och högskolor är lågt. Detta skapar ett sårbart system, och det är angeläget att en nationell strategi utarbetas för att trygga ett stabilt system som ger en nödvändig bredd och volym i landets språkundervisning.

## 5. Uppsala universitets anslag till språkutbildning

I början av 1990-talet genomfördes en reform av hur statsmakterna fördelar medel till grundutbildningen vid landets lärosäten. Riksdagen beslutade i december 1992 om att ett prestationsbaserat system för tilldelning av medel till grundläggande högskoleutbildning skulle införas. Denna modell, som fortfarande gäller, innebär att ersättningen utgår dels från antalet registrerade studenter (omräknat till s.k. helårstudenter, HST), dels genomströmningen mätt i antalet som klarar kurserna (även här omräknat till helårsekvivalenter, benämnt helårsprestationer, HPR). Modellen började tillämpas i konsistoriets verksamhetsplan för 1993/94.

När systemet med ersättning efter HST och HPR för grundutbildningen infördes började regeringen tillämpa skilda s.k. prislappar för olika utbildningar. Dessa prislappar baserades på värdet av de tidigare utbildningsuppdragen och utgör tämligen grova och schablonmässiga uppskattningar av behoven för olika typer av utbildningar vad gäller undervisningsresurser. De är inte avsedda att vara direkt styrande för varje lärosätes interna resursfördelning, utan denna kan ske med hänsyn till andra faktorer, t.ex. kvalitetsmässiga behov av skilda slag.

Uppsala universitet genomförde inte någon generell anpassning till prislapparna när systemet infördes. Tvärtom var konsistoriet tydligt med att dessa – i enlighet med intentionerna hos lagstiftaren – inte skulle vara styrande för den interna medelstillelningen. Efter utredningar av resursbehoven kom bland annat språkutbildningarna att tilldelas mer resurser än vad som skulle ha varit fallet om prislapparna fått vara utslagsgivande. De nivåer som då etablerades behölls i stort sett oförändrade fram t.o.m. budgetår 2012, och de förändringar som genomfördes under perioden fram till dess var framför allt grundade på variationer i grundutbildningsuppdragets storlek.

Kritik riktades emellertid mot modellen för bristande transparens vad gäller på vilka grunder olika utbildningar erhöll skilda anslag. Kritikerna hävdade att omfördelningar i förhållande till regeringens prislappar dels var svåra att överskåda, dels skedde utan tydlig motivering. Efter utredningar under 2011 och 2012 infördes därför från 2013 en ny modell där regeringens prislappar bildar grunden för anslaget och där alla omfördelningar i förhållande till dessa ska beslutas explicit av konsistoriet och områdesnämnderna. (Beslut 2012-04-19, UFV 2011/134)

I detta avsnitt ges en översikt över anslagen till Språkvetenskapliga fakulteten sett i förhållande främst till andra fakulteter inom Området för humaniora och samhällsvetenskap. Avsnittet inleds med en genomgång av perioden 1993–2012 då den modell som skapades genom konsistoriets överväganden och beslut vid systemets införande var gällande. Därefter läggs fokus på åren 2012–2016, med målet att klarlägga vilka konsekvenser den nu tillämpade fördelningsmodellen haft för fakultetens del.

Den centrala slutsatsen av genomgången är följande:

Språkvetenskapliga fakulteten fick då systemet med prestationsbaserad ersättning infördes en högre ersättning än andra fält inom HSJT-området. Initialt var anslaget per plats 12 % högre än medelvärdet inom Området för humaniora och samhällsvetenskap. Denna nivå behölls tämligen oförändrad fram till dess att den nuvarande prislappsbaserade modellen infördes; sista året med den förutvarande modellen, 2012, var anslaget 15 % högre än medlet inom området. Trots att språkvetenskapen därefter fortsatt att fått extra medel både genom centrala beslut och genom omfördelningar inom området har tillskottet sammantaget blivit allt lägre. Det är nu nere på 2,5 %.

Den ursprungliga högre tilldelningen grundade sig på noggranna överväganden. Dessa beslut har nu upphävts, utan att någon tydlig strategisk diskussion genomförts om språkutbildningens behov och effekterna av minskade anslag.

## 5.1 Perioden 1993–2012

Modellen med prestationsbaserad tilldelning av medel till grundläggande högskoleutbildning infördes som nämnts från och med verksamhetsplanen för 1993/94. Den tilldelning som då fastställdes utgick från universitetets utbildningsutbud 1992/93 samt de dimensioneringsförändringar som då redan var beslutade. Konsistoriet redogjorde också utförligt för hur man tolkade intentionerna bakom reformen utifrån vad som uttryckts i den proposition (1992/93:169) som låg till grund för riksdagens beslut. Speciellt framhölls därvid att prislapparna inte skulle vara styrande för lärosätenas interna fördelning. "Det framgår således tydligt av regeringens förslag i proposition att prislapparna inte är avsedda att användas för lokal fördelning. Det understryks till yttermera visso av föredragande statsråd att prislapparna inte skall brukas för detta ändamål [...]" (Verksamhetsplan Uppsala universitet 1993/94 s. 6). Man utgick också från tidigare principuttalanden som konsistoriet gjort om behov av satsningar inom grundutbildningen. Mot denna bakgrund beslutades att universitetet i medelsfördelningen skulle ta hänsyn till följande principer:

- Resursfördelningar skulle tilldelas humanister, jurister och samhällsvetare.
- Inget område skulle drabbas av resursminskning genom omfördelning av resurser.
- Förutsättningar skulle skapas för att ge fördjupningskurser (C- och D-kurser).
- Ett distansutbud skulle bibehållas inklusive långdistanskurser.

Hänsyn skulle tas till de särskilda uppdragen beträffande nationellt ansvar för ämnena egyptologi, estetik, estniska, iranska språk, keltiska språk, seismologi, swahili, turkiska språk och ungerska (Verksamhetsplan Uppsala universitet 1993/94 s. 15).

Detta resulterade i att de anslag som anges i tabell 2 fastställdes (Verksamhetsplan Uppsala universitet 1993/94 s. 16).

Tabell 2. Anslag till grundläggande utbildning när det prestationsbaserade systemet infördes 1993/94, mnkr.

Fakultet/motsv.	Jämförelse	Förslag	Differens %
Teologiska	14,4	14,2	-0,1
Juridiska	22,0	25,4	+15,5
Medicinska	64,3	65,3	+1,6
Farmaceutiska	33,1	35,1	+6,0
Historisk-filosofiska	25,4	24,1	+7,1
Språkvetenskapliga	25,4	26,4	+3,9
Samhällsvetenskapliga	90,3	94,8	+5,0
Teknisk-naturvetenskapliga	151,5	150,7	-0,5
Lärarytelse	86,8	80,0	-7,8

I kolumnen *Jämförelse* anges det anslag som skulle ha blivit fallet om inga justeringar skulle göras, i *Förslag* de anslag som beslutades och i *Differens* den procentuella förändring förslaget resulterade i. Som framgår innebar de omfördelningar som gjordes tillskott för främst de juridiska, historisk-filosofiska, samhällsvetenskapliga och språkvetenskapliga fakulteterna.

Konsistoriet konstaterade samtidigt att det "finns ett antal kurser och utbildningsprogram med stora delar likartad utbildning" för vilka kostnaderna skiljer sig "markant åt mellan de olika fakulteterna" (s. 17). Fakulteterna fick därför i uppdrag att analysera bakgrunden och skälen till dessa skillnader. Denna analys resulterade i att konsistoriet beslutade om medelsförstärkningar till den farmaceutiska fakulteten (12 %), den historisk-filosofiska (5 %) och den språkvetenskapliga sektionen (10 %).

Dessa förstärkningar började tillämpas i verksamhetsplanen för 1994/95. De nivåer som därvid fastställdes kan alltså ses som uttryck för konsistoriets dåvarande bedömning av resursbehoven, med grund i både uttalade mål för grundutbildningar och en utredning om kostnader för undervisning inom skilda program och kurser.

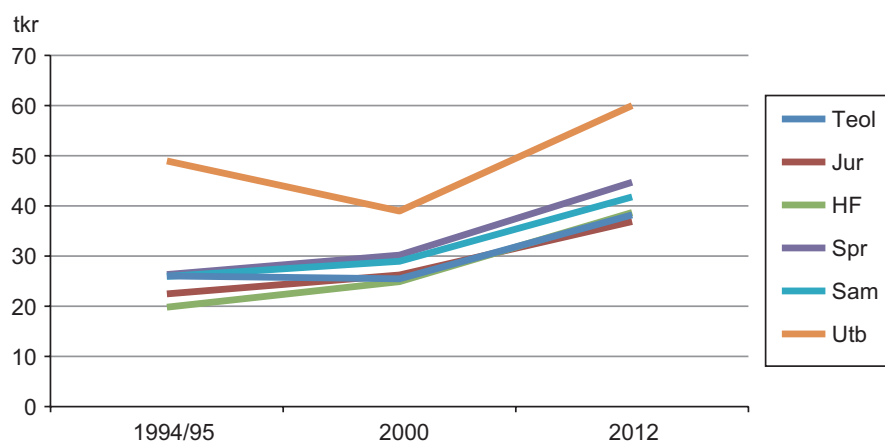
Det är mot den bakgrunden lämpligt att ta medelsfördelningen för verksamhetsåret 1994/95 som utgångspunkt för en beskrivning av hur resurserna för språkutbildningen vid Uppsala universitet utvecklades fram till övergången till den nuvarande modellen baserad på regeringens prislappar. Denna modell bibehölls som framgått till år 2012. I tabell 3 redovisas uppdrag (i HST) och anslag och likaså det anslag per plats som på det sättet kan räknas ut genom att dividera anslaget med uppdraget.<sup>7</sup> Uppgifter ges för 1994/95 och 2012 och även för år 2000 för att visa en klarare bild av utvecklingen över tid.

<sup>7</sup> Detta innebär en förenkling i förhållande till modellen där ersättning ges dels för registreringar och prestationer, men fungerar bra som jämförelse vad gäller de resurser som anslås till olika fakulteter.

Tabell 3: Anslag, uppdrag och genomsnittligt anslag per plats inom HumSam-området 1993/94–2012.

		1994/95	2000	2012
Teologiska	Uppdrag	653	648	635
	Anslag	17 008 000	16 505 549	24 283 061
	Anslag per plats	26 046	25 472	38 241
Juridiska	Uppdrag	1 420	1 385	2 075
	Anslag	31 913 000	36 34 0378	76 476 098
	Anslag per plats	22 474	26 239	36 856
Historisk-filosofiska	Uppdrag	1 437	1 463	1 766
	Anslag	28 462 000	36 513 821	68 306 252
	Anslag per plats	19 807	24 958	38 679
Språkvetenskapliga	Uppdrag	1 340	1 461	1 637
	Anslag	35 270 000	44 146 631	73 180 966
	Anslag per plats	26 321	30 217	44 704
Samhällsvetenskapliga	Uppdrag	4 495	4 191	5 554
	Anslag	116 694 000	125 558 077	232 199 005
	Anslag per plats	25 961	29 005	41 808
Läroarbilden	Uppdrag	1 967	2 199	2 318
	Anslag	96 411 000	85 722 544	139 207 370
	Anslag per plats	49 014	38 983	60 055

I figur 3 illustreras utvecklingen för anslaget per plats.



Figur 3: Anslag per plats inom HumSam-området 1995/95–2012.

Som framgår av figuren hade Språkvetenskapliga fakulteten under hela perioden det högsta anslaget per plats, bortsett från läroarbilden. År 1994/95 var språkvetenskapens anslag 33 % högre än det lägsta inom området, och 12 % över medelvärdet för anslaget per plats till de teologiska, juridiska, historisk-filosofiska och samhällsvetenskapliga fakulteterna. Motsvarande siffror år 2000 var 21 % respektive 14 % och för 2012 var de 21 % respektive 15 %. Den vid systemets införande beslutade högre tilldelningen till språk behölls alltså under perioden, och de inbördes skillnaderna mellan de olika fakulteterna var tämligen begränsade.



## 5.2 Utveckling 2012–2016

Hur har anslagen till Språkvetenskapliga fakulteten utvecklats sedan modellen med anslag baserat på regeringens prislappar infördes? Det är alltså temat för detta avsnitt.

### 5.2.1 Universitetsnivå

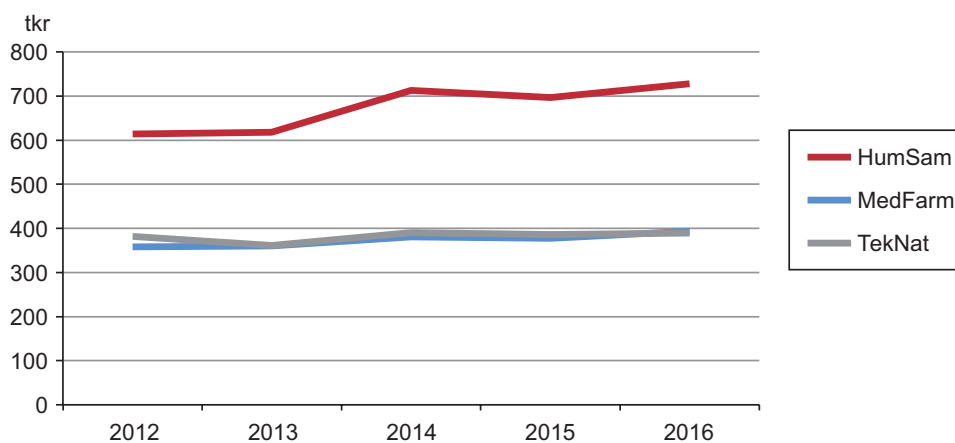
Som nämnts ligger fokus i genomgången på hur Språkvetenskapliga fakultetens anslag utvecklats i förhållande till andra fakulteter inom Området för humaniora och samhällsvetenskap. Men det kan ändå vara värt att ägna lite uppmärksamhet åt den övergripande bilden för hela universitetet.

I tabell 4 redovisas anslag och uppdrag för universitetets tre områden under perioden 2012–2014. Uppgifterna om anslaget är hämtade från de av konsistoriet fastställda verksamhetsplanerna för universitetet för respektive år och den summa som anges är anslaget till områdena efter centrala avlyft. Uppdraget anger det antal HST som varje område ställt upp som möjligt att utföra inom ramen för de fastställda takbeloppen, enligt sina respektive verksamhetsplaner för de aktuella åren. Medelersättning är sedan kvoten mellan dessa, och anger det genomsnittliga anslag till varje plats som skapas genom den mix av utbildningar med skilda prislappar som finns inom respektive område. Samtliga uppgifter ges i tkr.

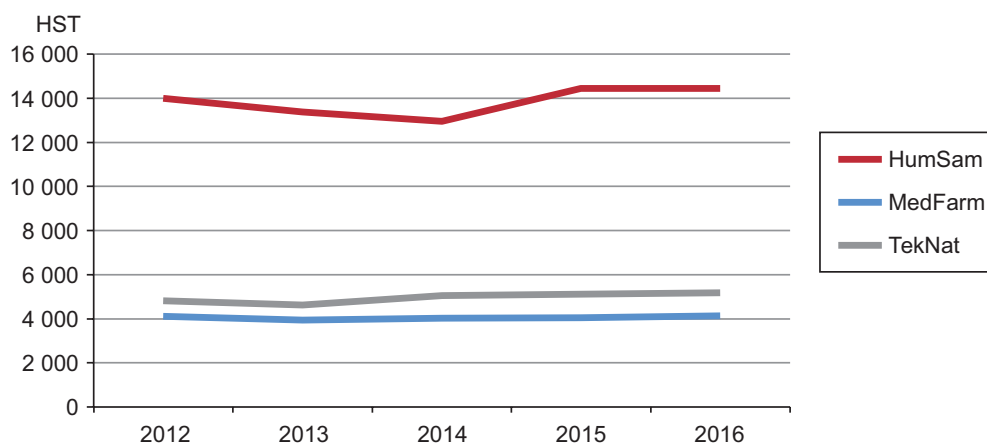
Tabell 4: Anslag, uppdrag och medelersättning per plats 2012–2016, tkr.

		2012	2013	2014	2015	2016
HumSam	Anslag	613 980	618 339	712 816	697 104	727 884
	Uppdrag	13 985	13 384	12 952	14 445	14 446
	Medelersättning	43,903	46,200	55,035	48,259	50,387
MedFarm	Anslag	357 600	360 598	380 325	377 190	393 346
	Uppdrag	4 118	3 931	4 022	4 040	4 126
	Medelersättning	86,838	91,732	94,561	93,364	95,333
TekNat	Anslag	381 990	361 207	390 329	386 162	389 138
	Uppdrag	4 820	4 613	5 051	5 109	5 174
	Medelersättning	79,251	78,302	77,278	75,585	75,210

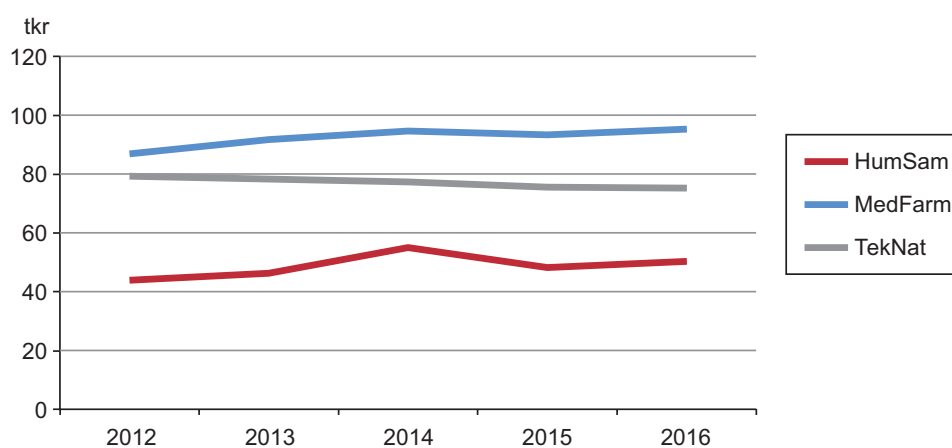
I figurerna 4, 5 och 6 illustreras grafiskt utvecklingen i dessa tre avseenden under de sex aktuella åren.



Figur 4: Anslag 2012–2016.



Figur 5: Uppdrag 2012–2016.



Figur 6: Medelersättning 2012–2016.

Den bild som framtonar är välkänd: Området för humaniora och samhällsvetenskap utgör en tung del av universitets verksamhet vad gäller utbildning på grundnivå och avancerad nivå. Sett till volymen på uppdraget ligger inte långt ifrån 2/3 på Området för humaniora och samhällsvetenskap, och vad gäller anslaget tillfaller strax under hälften detta område. Det innebär också att ersättningen per plats är betydligt lägre inom Området för humaniora och samhällsvetenskap än inom de bägge andra områdena.

Några dramatiska förändringar vad gäller dessa relationer har inte ägt rum under de aktuella sex åren, och stora omfördelningar mellan områdena har alltså inte skett som följd av övergången till den nya modellen.

Beträffande ersättningen per plats har Området för humaniora och samhällsvetenskap snarast vunnit lite. Detta är emellertid naturligt med tanke på de kvalitetsförstärkningsåtgärder som statsmakterna gjort på humaniora och samhällsvetenskap under den aktuella perioden. Exempelvis höjde regeringen ersättningsbeloppet för HSJT-utbildningar med 22 % år 2013 i jämförelse med 2012.

### 5.2.2 Områdesnivå

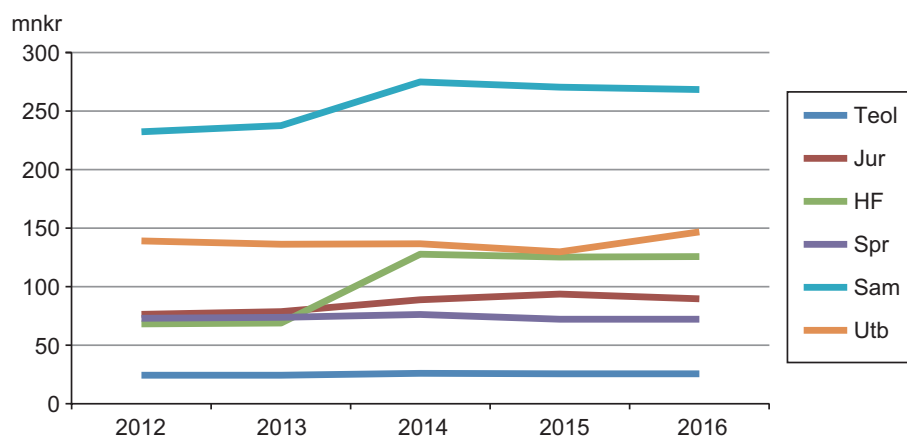
Hur ser det då ut på områdesnivå, vad gäller anslagen till de sex fakulteter som ingår i Området för humaniora och samhällsvetenskap? I tabell 5 redovisas uppdrag (i HST) och anslag under de aktuella åren, och likaså det anslag per plats som på det sättet kan räknas ut genom att dividera anslaget med uppdraget. Uppgifterna är hämtade från områdets verksamhetsplan för respektive år, och inkluderar ersättning till hyra och elektricitet.

Tabell 5: Uppdrag, anslag, uppdrag och likaså anslag per plats inom Området för humaniora och samhällsvetenskap 2012–2016.

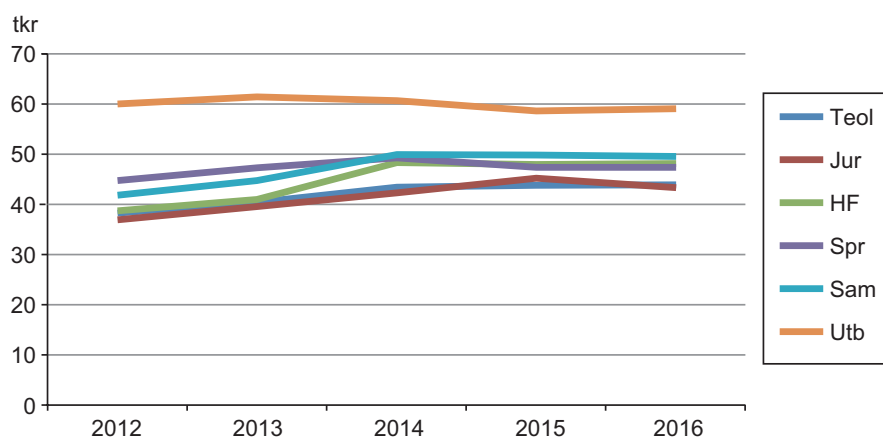
Fakultet		2012	2013	2014	2015	2016
Teologiska	Uppdrag	635	608	597	587	586
	Anslag	24 283 061	24 541 982	25 897 370	25 695 213	25 741 183
	Anslag/plats	38 241	40 365	43 379	43 774	43 927
Juridiska	Uppdrag	2 075	1 986	2 108	2 075	2 072
	Anslag	76 476 098	78 592 865	89 103 760	93 872 785	89 738 607
	Anslag/plats	36 856	39 573	42 269	4 5240	43 310
Historisk-fil.	Uppdrag	1 766	1 690	2 641	2 614	2 611
	Anslag	68 306 252	69 173 913	127 685 071	125 290 285	125 616 982
	Anslag/plats	38 679	40 931	48 347	47 930	48 111
Språkvet.	Uppdrag	1 637	1 567	1 551	1 526	1 524
	Anslag	73 180 966	74 087 091	76 451 544	72 236 149	72 162 360
	Anslag/plats	44 704	47 280	49 292	47 337	47 351
Samhällsvet.	Uppdrag	5 554	5 315	5 510	5 428	5 421
	Anslag	232 199 005	237 620 289	27 4900 261	270 334 441	268 400 067
	Anslag/plats	41 808	44 707	4 9891	49 804	49 511
Utbildningsvet.	Uppdrag	2 318	2 218	2 252	2 215	2 485
	Anslag	139 207 370	136 233 803	136 684 782	129 853 728	146 789 410
	Anslag/plats	60 055	61 422	60 695	58 625	59 070

Som visas i tabell 5 har de teologiska och språkvetenskapliga fakulteterna under perioden fått neddragningar av sina uppdrag med knappt 10 %. Samhällsvetenskapens uppdrag har minskat en aning, men betydligt mindre (2 %). Denna utveckling måste ses i ljuset av att områdets totala uppdrag minskade med ca 1400 platser under perioden 2012–2014 (med Campus Gotland exkluderat). Utbildningsvetenskapliga fakultetens uppdrag har fluktuerat en del, men är vid en jämförelse mellan 2012 och 2016 i princip oförändrat. Historisk-filosofiska fakultetens uppdrag har ökat rejält från och med 2014. Detta är dock en effekt av samgåendet med Högskolan Gotland och införlivandet av uppdragen där i verksamheten, och är alltså inte effekten av en intern omfördelning. I övrigt kan noteras att en expansion av juridiska fakultetens uppdrag inleddes 2012, när bl.a. juristprogrammet övergick till att ha både vår- och höstintagning. Denna utbyggnad fick dock avbrytas, vilket emellertid delvis döljs av de tillkommande platserna från Gotland.

Utvecklingen av anslaget illustreras i figur 7. Som framgår har de fakulteter som fått störst minskningar av sitt uppdrag (språk och teologi) haft tämligen oförändrade totalanslag. För samhällsvetarna har däremot en ökning skett. Juridiska och historisk-filosofiska fakulteten har fått ökade anslag och för utbildningsvetenskapen har en nedgång nyligen förbytt i viss ökning. Utvecklingen av anslaget per plats visas i figur 8.



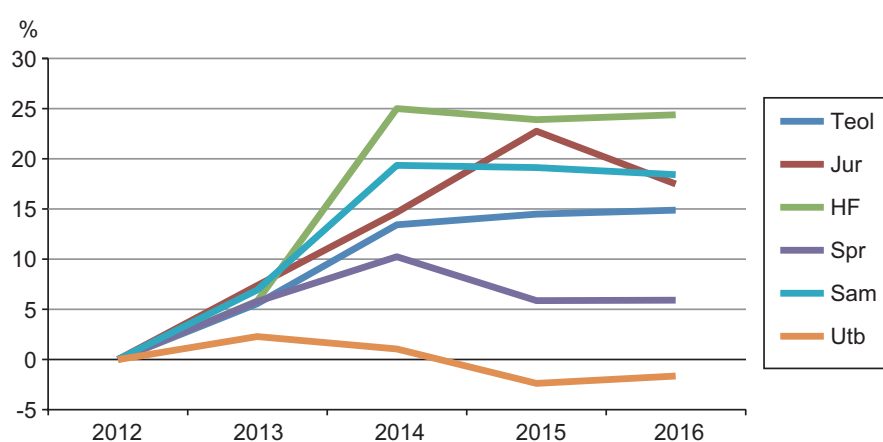
Figur 7: Anslag inom HumSam-området 2012–2016.



Figur 8: Anslag per plats inom HumSam-området 2012–2016.

Som synes hade språkvetenskapliga fakulteten – bortsett från utbildningsvetenskapen där studentpengen genomgående varit högre – det högsta anslaget per plats inom området vid periodens början. Det var då nästan 20 % högre än det lägsta inom området. Relativt sett har sedan språkvetenskapen tappat detta försprång och ligger nu ca 5 % lägre än den fakultet som har högst anslag per plats (återigen bortsett från utbildningsvetenskapen). Avståndet till de fakulteter som har lägst anslag per plats har minskat till hälften, alltså ca 10 %, och sett i förhållande till medelvärdet inom området har språkvetenskapen nu 2,5 % högre anslag.

I figur 9 visas den procentuella utvecklingen av anslag per plats om 2012 sätts som utgångsvärde.



Figur 9: Procentuella utvecklingen av anslag per plats inom HumSam-området 2012–2016.

Räknat på detta sätt har historisk-filosofiska fakulteten haft den bästa utvecklingen, vilket självfallet måste sättas i samband med den förändring av uppdraget som skett genom sammangåendet med Högskolan Gotland. De juridiska, samhällsvetenskapliga och teologiska fakulteterna har samtliga haft ökningsar av anslaget per plats på mellan 15 % och 18 %, även om tillväxten planat ut efter 2014. Språkvetenskapliga fakulteten följde med den allmänna trenden fram till 2014, men har därefter relativt sett tappat. Utbildningsvetenskapen har haft en förhållandevis liten förändring, vilket innebär att denna fakultet relativt sett ökat minst (men den behåller ändå positionen som den fakultet som har det klart högsta anslaget per plats).

Den sammantagna bilden är alltså att språkvetenskapliga fakulteten både fått en neddragning av sitt uppdrag på ca 10 %, och haft en sämre utveckling av anslaget per plats än de andra fakulteterna inom området (bortsett från utbildningsvetenskapen, där dock anslaget per plats genomgående är betydligt högre).

Den negativa ekonomiska utvecklingen för språkvetenskapliga fakultetens utbildning på grundnivå och avancerad nivå har skett trots att extramedel anslagits till språkvetenskapen. Dels har medel avsatts centralt för de nationella ansvar Uppsala universitet åtagit sig, dels har inom området resurser tillförts som generell kvalitetsförstärkning för språkutbildning. I tabell 6 visas hur stor

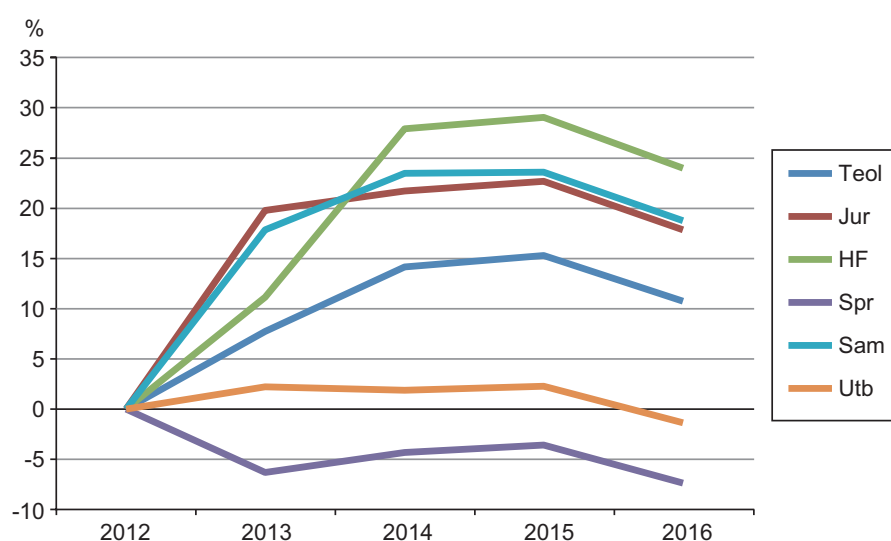
andel av Språkvetenskapliga fakultetens anslag som hänför sig till dessa speciellt omförda medel.

Tabell 6: Särskilda tilldelningar till Språkvetenskapliga fakulteten.

År	Totalt anslag	Uppdrag	Tillskott centralt för nationella ansvar	Tillskott kvalitetsmedel Områdesnämnden	Sammanlagt tillskott	Andel tillskott av totala anslaget
2013	74 087 091	1567	6 200 000	6 000 000	12 200 000	16,5 %
2014	76 451 544	1551	7 750 000	3 500 000	11 250 000	14,7 %
2015	72 236 149	1526	7 250 000	2 000 000	9 250 000	12,8 %
2016	72 162 360	1524	7 250 000	1 800 000	9 050 000	12,5 %

Som framgår har tillskottsmedlens andel sjunkit stadigt sedan 2013, då de utgjorde 16,5 % till idag då de är nere 12,5 % av fakultetens totala anslag.

Området för humaniora och samhällsvetenskap har alltså gjort bedömningen att språkstudier kräver resurstillskott också utöver det som centralt anslås för de nationella ansvar, och även tagit – och tar – ekonomiskt ansvar för denna bedömning genom extramedel till Språkvetenskapliga fakulteten. Om man som ett tankeexperiment räknar bort dessa omföringar<sup>8</sup> och sedan beräknar den procentuella utvecklingen med 2012 som basår på samma sätt som i figur 9 blir bilden denna (figur 10).



Figur 10: Procentuella utvecklingen av anslag per plats inom HumSam-området 2012–2016 om omföringar ej skett.

<sup>8</sup> Värdena i figur 10 baserar sig på anslagen efter centrala avlyft men före omföringar, kvalitetsmedel och liknande. Eftersom de alla områden bidrar till de centrala avlyften innebär ett kontrafaktiskt scenario utan centralt avlyft för stöd till nationella ansvar att Området för humaniora och samhällsvetenskap skulle behöva bidra med lite mindre än vad som nu är fallet till sådana avlyft, men å andra sidan då inte heller få de medel som nu erhålls för de nationella ansvar. Därmed blir det komplicerat att beräkna exakt vilka konsekvenser det skulle ge för varje fakultets anslag, men detta kan inte ha annat än en försumbar påverkan på värdena i figur 10.

Enligt detta hypotetiska scenario skulle språkvetenskapen från 2012 få en negativ utveckling, så att studentpengen 2016 låg drygt 7 % under den för 2012, medan de andra fakulteterna, förutom Utbildningsvetenskapen, skulle ha fått ökning på mellan 10 % och 24 %. Det är uppenbart att utan det ansvar som Områdesnämnden hittills tagit, så skulle språkvetenskapen ha hamnat i en mycket besvärlig ekonomisk situation.

### 5.3 Konklusion

Språkvetenskapliga fakulteten fick då systemet med prestationsbaserad ersättning infördes vid 90-talets början en högre ersättning än andra fält inom HSJT-området. Verksamhetsåret 1994/95 hade språkvetenskapen ett anslag per plats som var 12 % högre än medelvärdet inom Området för humaniora och samhällsvetenskap, och 33 % högre än den fakultet som hade lägst anslag. Sista året innan den nuvarande prislappsbase modellen infördes, 2012, var dessa värden 15 % respektive 21 %. Nu – 2016 – är de nere på 2,5 % och 10 %. Uppsala universitet både centralt och på områdesnivå har alltså fortsatt att ta speciellt ansvar för språkutbildningen, men tillskottet inom området har blivit allt lägre efter 2013. Räknat i förhållande till medelvärdet inom området har Språkvetenskapliga fakultetens relativa tillskott minskat med nästan 85 % vid en jämförelse mellan 2012 och 2016.

Den högre tilldelning som bestämdes initialt grundade sig på noggranna överväganden. I verksamhetsplanen för 1993/94 hänvisas till vad som uttrycks i proposition och av föredragande statsråd, principuttalanden från konsistoriet samt beslut om nationella ansvar. En utredning om olika utbildningars behov gjordes även och låg till grund för anslagen i 1994/95 års verksamhetsplan. När den nuvarande ordningen infördes innebar det att dessa överväganden upphävdes, något som också påpekas i beslutet där det framhålls att "modellen inte beaktar de särskilda tilldelningsbeslut som konsistoriet tidigare fattat, t.ex. tidigare beslut om ökade resurser till humaniora och samhällsvetenskap" (Beslut 2012-04-19, UFV 2011/134). Någon argumentation för varför och på vilka grunder dessa förutvarande beslut upphävs förs inte.

I Språkvetenskapliga fakultetsnämndens yttrande (Yttrande 2011-06-16, UFV 2011/43) i samband med införandet av den nuvarande modellen anfördes: "Nämnden delar inte uppfattningen att de historiskt framvuxna fördelningsbesluten är så ogenomskinliga att det krävs att man gör tabula rasa med alla tidigare beslut och strategier. Det rimliga vore att en genomgång gjordes av tidigare beslut så att det står klart vad det är lämpligt att stå fast vid." Denna ståndpunkt framstår fortfarande som giltig. Därmed bör grundvalen för kommande beslut om anslag vara att det är eventuella minskningar av anslaget till språk som behöver motiveras, inte upprätthållandet av dem. Denna ståndpunkt gäller då också den minskning som redan skett och för vilken ingen tydlig strategiskt motiverad grund givits. Från den utgångspunkten ter sig förhållandena som rådde 2012 som de naturliga.

## 6. Modellerna för resursfördelning i Stockholm och Lund

Som framgått är det främst de äldre och större universiteten som svarar för bredden i språkutbudet i landet. I detta avsnitt redovisas en mycket kort jämförelse med hur fördelningsmodellerna ser ut i Stockholm och Lund, för att sätta in situationen i Uppsala i ett lite större perspektiv.

### 6.1 Stockholm

Vid Stockholms universitet är språkstudierna inordnade i den Humanistiska fakulteten. Inom denna tillämpas ett system med differentierade studentpengar (eller i tekniska termer avräkningstal). Detta innebär att ämnen med färre studenter och mer krävande undervisning har högre studentpeng. Man tillämpar fyra olika avräkningsnivåer där ämnena får 90 %, 95 %, 100 % eller 130 % av statens ersättning för studieprestationer. De ämnen som får högst ersättning har således ett anslag som ligger nästan 45 % högre än det för dem som har det lägsta.

Det görs alltså en stor uppdelning mellan skilda ämnens tilldelning. Som jämförelse kan nämnas att, om man bortser från Utbildningsvetenskapliga fakulteten, så är för Uppsala universitets del skillnaden mellan den fakultet som har högst anslag per plats (samhällsvetenskapliga) och den som har lägst (juridiska) 14 % (om utbildningsvetenskapliga medräknas blir spannvidden 36 %).

Fem utbildningar inom fakulteten (curatorsutbildningen, baltiska språk, tvåspråkighet, svenska som andraspråk för döva och klassiska språk) har inga avräkningstal. Dessa utbildningar erhåller i stället ett fast belopp som inte behöver räknas av mot registreringar och prestationer.

För språkens del varierar tilldelningen från 90 % upp till 130 %. Till den senare kategorin hör finska, kinesiska, koreanska, lingvistik och nederländska. Fonetik ligger på 90 %; engelska, franska, nordiska språk, spanska och svenska som andraspråk på 95 % medan övriga språk har nivån 100 %. (Budget 2016. Humanistiska fakultetsnämnden, Stockholms universitet)

Nämnas bör också att Humanistiska fakulteten tillämpar en modell där 40 % av avräkningstalet avser registreringar (HST) och 60 % prestationer (HPR, enligt faktiskt prestation under föregående år). Detta innebär att man lägger mer vikt vid genomströmning än vad som är fallet i den modell som används annorstädes, där relationerna mellan HST och HPR är de omvända.

Sammantaget innebär den modell Humanistiska fakulteten vid Stockholm universitet tillämpar en mer direkt och tydlig styrning av resursallokeringen till enskilda ämnen från fakultetsnämndens sida än vad som är fallet vid för språkvetenskapen vid Uppsala universitet, där sådana beslut fattas vid de olika institutionerna. I den bedömning som därvid gjorts har uppenbarligen ett antal ämnen bedömts ha behov av högre medelstilldelning än den som skapas vid direkt tillämpning av statens prislappar.



## 6.2 Lund

Vid Lunds universitet görs vad gäller språkutbildningarna inga omprioriteringar på universitetsnivå. Det enda undantaget utgörs av jiddisch, som Lunds universitet har nationellt ansvar för, och där ett belopp om 800 000 kr utgår i särskild ordning. Beslut om eventuella resursförstärkningar måste därför fattas av de berörda fakulteterna. De humanistiska och teologiska fakulteterna är i Lund samordnade i HT-nämnden och har en gemensam verksamhetsplan och budget. HT-nämnden gör inom nuvarande system inga särskilda prioriteringar mellan olika ämnen, utan tillämpar regeringens prislappar. Det innebär att de flesta ämnen får en HST-ersättning på 28 807 kr och en HPR-ersättning på 18 782 kr. Ämnen som har inslag av utbildning inom andra utbildningsområden erhåller en högre prislapp genom detta, och några kurser (biblioteks- och informationsvetenskap, förlags- och bokmarknadskunskap, modevetenskap och översättarutbildningen) har också högre ersättning. Extraanslag ges vidare till de s.k. SAS-kurserna. Dessa började som Scandinavian Area Studies för att ge utländska studenter information om Sverige och svenska företeelser, men har utvecklats till att omfatta många fler teman, inte sällan som resultat av ny forskning och är en viktig del i Lunds strategi för att rekrytera utbytesstudenter.

Språkutbildningen i Lund är organisatoriskt inordnad i Språk- och litteraturcentrum, SOL, som utöver språk ger undervisning i litteratur-, film- och teatervetenskap samt flera regionalt definierade områden: Öst- och centra-leuropakunskap, Europastudier, Öst- och sydöstasienskunskap och Mellanösternkunskap. HT-nämnden lämnar ett grundutbildningsuppdrag till SOL, som sedan fördelar ut detta till olika kurser. Denna konstruktion medför bl.a. en viss flexibilitet vad gäller uppdrag och prestationer för enskilda språk, vilket kan vara fördelaktigt när studenttillströmningen – vilket inte sällan är fallet – varierar mellan olika terminer.

Den modell som Lunds universitet tillämpar förefaller inte helt oproblematiskt från breddutgångspunkt. I sin verksamhetsplan för 2016 skriver nämnden: "Ett växande problem är småämnenas ekonomiska situation, vilket är en konsekvens av tilldelningssystemets brister" (s. 5), och man noterar också att utan en reform av anslagssystemet så riskerar ämnen vid HT-fakulteterna att "svältas ut" (ibid.) Problemen förefaller skapas både av nivån på anslagen och av utbildningsuppdragets storlek. De svårigheter som uppkommer som följd av otillräcklig pris- och löneuppräknings samt höjda indirekta kostnader framhålls också.

Nämnden ser utvecklingen som ett hot mot Lunds universitets möjligheter att vara ett brett universitet.

Det kan med fog hävdas att det är till stor del just dessa småämnen, inte minst olika språkämnen, som motiverar att Lunds universitet beskriver sig som ett "comprehensive university". Önskan om att universitet som Lunds förblir comprehensive – dvs. heltäckande – återfinns på såväl nationell som lokal nivå. Viljan att betala för detta är däremot svag och trycks ut i organisationen, oftast på institutionsnivån som får bära hela det ekonomiska ansvaret för att dessa ämnen hålls levande. (S. 5)

Av detta skäl efterlyser nämnden "en mer genomtänkt strategisk planering".

### 6.3 Sammanfattning

Stockholms universitet har ett system som bygger på regeringens prislappar, men som förhåller sig tämligen fritt till detta. Det anslag som ges till skilda ämnen differentieras tämligen kraftigt genom beslut på fakultetsnivå, och ett antal språk tillhör dem som därvid förstärks. Modellen innebär en mer centraliserad styrning av anslaget till enskilda ämnen från fakultetsnivå än det system som tillämpas i Uppsala, där sådana beslut fattas på institutionsnivå. Dessutom tillämpar man en modell som premierar genomströmning mer än den fördelning som tillämpas på andra ställen.

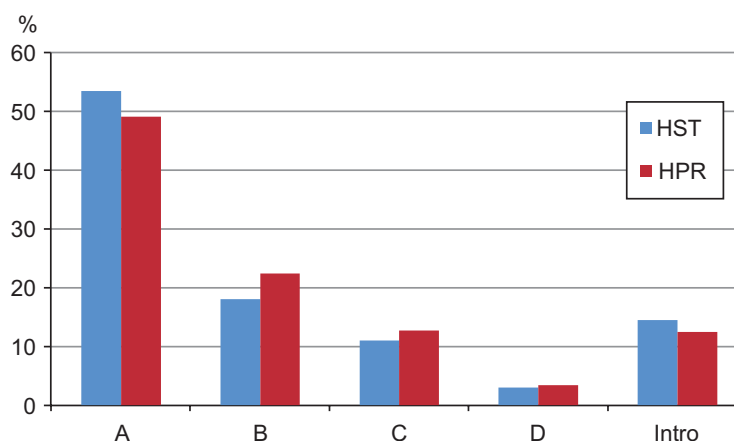
För Lunds universitets del sker – utöver anslaget till jiddisch – ingen extra-tilldelning av medel till språk. Detta förefaller vara besvärligt för åtminstone de språk som tillhör kategorin småämnen, och skapar därmed frågetecken beträffande hur den önskade bredden i kursutbudet ska kunna upprätthållas.

## 7. Prestationer, undervisningstid, gruppstorlekar och kvalitetsarbete

I detta avsnitt ges uppgifter om undervisningen vid fakultetens fyra institutioner. Först kommer en redovisning av registreringarna på olika nivåer, för att på så sätt illustrera och konkretisera ett av de förhållanden som skapar speciella förutsättningar för språkutbildningens ekonomi: att många läser de inledande kurserna, medan färre går vidare till högre nivåer. Efter detta följer en översikt över antalet undervisningstimmar som kan erbjudas, och även uppgifter om gruppstorlekar. Slutligen redovisas kvalitetsarbetet inom fakulteten.

### 7.1 Registreringar och prestationer

Generellt kan sägas att fakulteten har en dominans av utbildning inom A-kurser, medan färre studenter går vidare till på B-, C- och D-kurserna. I figur 11 visas den procentuella andelen registreringar och prestationer på A-, B-, C- och D-kurser, liksom på de introduktionskurser som ges i vissa språk. Värdena avser 2015.



Figur 11: Procentuella andelen registreringar och prestationer på A-, B-, C- och D-kurser samt introduktionskurser

Som framgår ligger ungefär hälften av såväl registreringar som prestationer på A-kurser, medan B-kurserna har ca 20 % och C-kurserna 10 %. D-kurser – som endast förekommer inom vissa områden – ligger på under 5 %. Totalt utgör A- och introduktionskurser ca 65 % av såväl registreringar och prestationer.

Ser man på fördelningen av registreringar och prestationer på grundnivå och avancerad nivå blir bilden likartad: ca 80 % ligger i bägge fallen på grundnivå och strax under 10 % på avancerad nivå. Förutbildning och behörighetsgivande kurser utgör något över 10 % i bägge avseendena.

Vad gäller avlagda examina ligger tyngdpunkten också på grundnivån. År 2015 avlades 96 kandidatexamina och 44 magister/master-examina, alltså mer än dubbelt så många på grundnivån som på den avancerade nivån.<sup>9</sup>

<sup>9</sup> Nämnas kan också att medelåldern för dem som avlade kandidatexamen var just under 29 år, medan den för magister- och masterexamina var 34 år. I bägge fallen

Den förhållandevis höga andelen studenter på nybörjarnivå hänger bland annat samman med att många inte läser för att få examen i språk, utan för att få en breddning eller fördjupning i form av språkstudier som komplement. Exempelvis läser ekonomer och statsvetare kinesiska eller arabiska för att specialisera sig mot Kina respektive Mellanöstern, medicinare, naturvetare och antikvetare väljer latin och/eller klassisk grekiska som breddning, arkeologer och historiker läser kurser om döda språk, såsom sanskrit eller sumeriska. På liknande vis kan självfallet många andra språk fungera som komplement till andra studier, t.ex. franska, spanska och tyska eller engelska och svenska. Institutionen för lingvistik och filologi rapporterar i sitt underlag till utredningen en kraftig ökning av antalet programstudenter från andra fakulteters program som väljer språk inom sin utbildning som valbar kurs, totalt ca 47,5 helårsstudenter från andra program och 2,5 hst avgiftsstudenter.

Institutionen för lingvistik och filologi påpekar också att den neddragning av uppdraget som skett under den senaste femårsperioden skapar problem. Tak måste sättas på hur många som kan antas, vilket gör att man tvingas hålla antalet studenter på vissa kurser lågt. Detta gör att man upplever det som svårt att få den kritiska massa som behövs för att skapa god retention till högre nivåer. Det är också bekymmersamt ekonomiskt framhåller institutionen (s. 2–3): "Intäkterna per ämne i snitt täcker enbart ca en professor och en lektor som förväntas ta hand om hela grundutbildningen och den avancerade nivån. Grundproblemet är alltså strukturellt: lärarnas arbetstid fördelas över ett alltför stort antal kurser och kurstillfällen. Antalet studenter per kurstillfälle är (i medeltal) lågt. Detta leder till stora kostnader, per student, för lärartid och för administration."

Det begränsade uppdraget gör också att flera institutioner tvingas avvisa studenter till populära kurser. Inte minst som kurserna i många fall är de enda i sitt slag i Sverige skapar detta förstås problem för de studenter som inte kan få den utbildning de önskar. Men det är också en komplicerande faktor i institutionernas ekonomi, eftersom populära kurser med många studenter kan generera ekonomiska resurser som möjliggör att man kan ge även kurser med lägre söktryck och därigenom skapa större förutsättningar för en god bredd i kursutbudet.

De siffror som ovan angivits gäller för 30 hp-kurser som kan läsas upp till C/D-nivå. Detta är endast en del av utbudet vid fakulteten; mycket ges som kurser utanför denna "progressionslinje". Några siffror som kan illustrera detta förhållande är att totala antalet registreringar som ligger till grund för värdena i figur 11 är 663, medan totala antalet HST inom fakulteten år 2015 var 1 696. Av återstoden låg 118 HST på avancerad nivå och 87 HST inom förutbildning och behörighetsgivande kurser.

Kurser av mer fristående typ utgör alltså en inte oväsentlig del av fakultetens verksamhet. Detta avspeglar att språkutbildningen är en resurs för hela universitetet genom att erbjuda verktygskurser och liknande för en mängd andra områden. Men det är också en indikation på den resurs som språkstudierna utgör för samhället i stort vad gäller fortbildning och vidareutbildning, och där-

---

avlades examen av fler kvinnor än män: andelen kvinnor var 73 % bland dem med kandidatexamen och 67 % för magister/master-examen.

igenom för universitetets kontakter med omvärlden generellt. Det kan i detta sammanhang vara värt att påpeka att det i den utredning av utvecklingen för utbildningsutbudet som lades fram av Lars Haikola 2015 (SOU 2015:70) framhålls att denna typ av kurser minskat över lag i landet under de senaste decennierna. I utredningen framhålls att denna typ av kurser inte bör minskas ytterligare (s. 21) och deras roll för fortbildning och vidareutbildning understryks därvid (ibid.):

Vi menar att fortbildning och vidareutbildning är ett av högskolans uppdrag och tydligt ska ingå i den strategiska utbildningsplaneringen. Genom att en så stor andel av det totala utbildningsutbudet i högskolan är tillgängligt i form av fristående kurser skapas en mycket stor potential för individer att ta del av högskolans hela utbildningsutbud när de vill utöka sin kunskap – dvs. fortbilda eller vidareutbilda sig. Denna möjlighet har utökats med det ökade utbudet av fristående kurser som ges på deltid och på distans. Denna styrka med det svenska systemet bör betonas.

## 7.2 Undervisningstid och gruppstorlekar

Med tanke på den stora bredden i utbildningsutbudet inom språkvetenskapliga fakulteten är det knappast förvånade att de ekonomiska villkoren varierar mellan olika kurser som ges. Variationen gäller både hur mycket undervisningstimmar som erbjuds och hur stora undervisningsgrupperna är. Och skillnader finns inte bara mellan olika ämnen och kurser, utan också mellan olika år. Det senare gäller speciellt gruppstorleken eftersom det finns väsentliga fluktuationer i söktrycket mellan skilda terminer.

Det är därför inte rimligt att ge detaljerad information om samtliga kurser; resultatet skulle bli svåröverskådligt och nog inte säga så mycket mer än att variationen är stor. Med tanke på skillnaderna mellan olika år blir det också svårt att ge siffror som känns representativa på lite längre sikt. Det är av liknande skäl inte heller så meningsfullt att presentera medelvärden e.d. för hela fakulteten. Ännu en aspekt är att ett antal kurser ges som nätbaserade distansutbildningar, vilket också gör det svårt att ta fram siffror som är representativa och jämförbara. I det nedanstående ges därför en mer översiktlig beskrivning baserad främst på svaren på en rundfråga till fakultetens institutioner, men också uppgifter från kursbudgetar, scheman m.m. I en tabell (7) sist i detta avsnitt ges en sammanställning över antalet undervisningstimmar för ett urval kurser på A-nivå inom de fyra institutionerna.

### 7.2.1 Undervisningstimmar

Samtliga institutioner anger att mest undervisningstid ges på A-kurserna, medan det blir mindre undervisning på högre nivåer. I den strategiska plan konsistoriet fastställde 2007 för språkområdet (se avsnitt 3.2) anges som mål 8 timmars undervisning i veckan på A-nivå. Detta uppnås för några kurser, men vanligen ligger det antal timmar som kan erbjudas i underkant av detta, och det normala är snarare runt 6 timmar i veckan, och ibland ännu lägre (för exempel på timantal se tabell 7). På högre nivåer blir det alltså mindre undervisning, men då bör hänsyn tas till att inom C/D-kurserna utgör självständiga arbeten en stor del, varvid individuell handledning är ett centralt moment.

Samtliga institutioner anger att skilda typer av kurser ges olika mycket undervisningstid. Kurser med större inslag av färdighetsmoment, exempelvis kurser i grammatik, uttal och ordkunskap, har fler timmar än sådana i litteratur, historia eller kultur. Så har t.ex. delkursen "Elementära muntliga och skriftliga färdigheter" inom Turkiska A 62 timmar, medan delkursen "Turkiets och Centralasiens historia" har 12 timmar och inom Persiska A har grammatikkursen 67 timmar, medan "Den iranska kulturfärens historia" har 25 (se tabell 7).

Institutionerna redovisar också att samläsning mellan olika kurser tillämpas om det går, för att utnyttja resurserna mer effektivt och öka antalet kontakttimmar. Olika typer av undervisningsformer förekommer också: storföreläsningar, seminarier, "grammatikstugor", språklabbsaktiviteter m.m. Även arbetsformer som innebär aktiviteter utanför de mer direkta kontakttimmarna tillämpas såsom Supplemental Instruction, schemalagda lärarlösa timmar, lärarlösa övningstimmar i Språklabbet, datorstödda redskap för språkinläring, flipped classroom etc.

Många av fakultetens studenter har annat modersmål än svenska. Det handlar bland annat om studenter med invandrarbakgrund vars modersmål universitetet erbjuder utbildning inom och vilka vill fördjupa sina kunskaper i sitt modersmål, exempelvis arabiska, suryoyo (inom arameiska/syriska), persiska, kurdiska, turkiska, serbiska/kroatiska/bosniska eller albanska. Dessa studenter behöver ofta anpassad undervisning; de talar språket i fråga men behöver mer stöd i svenska och engelska samt inte sällan generiska färdigheter anpassad till den västerländska vetenskapliga traditionen.

Även den höga andelen studenter på A-kurser skapar behov av mycket undervisning. Övergången från gymnasiet till högskolestudier innebär ofta en stor omställning, och vägen in i den akademiska världen behöver inte sällan stödjas på olika vis. Detta är särskilt relevant med hänsyn till ambitionen om breddad rekrytering, vilken som bekant är ett högt prioriterat mål.

Sammanfattningsvis kan sägas att institutionerna arbetar aktivt för att kunna hålla antalet undervisningstimmar högt, och även gör klara prioriteringar mellan kurser med olika inriktning. Trots detta är inte antalet timmar som kan erbjudas stort, och på en del kurser är man nere på så lite som 4 timmar per vecka.

De förhållanden som här redovisas stämmer väl överens med de siffror som ges angående tiden för lärarledd undervisning i en undersökning utförd av Uppsala studentkår 2009. I denna anges 6,72 timmar som medel för Språkvetenskapliga fakultetens A-kurser. Övriga fakulteter inom Området för humaniora och samhällsvetenskap får värden på mellan 6,42 och 4,75 (med undantag för Utbildningsvetenskapliga fakulteten som har siffran 8,4). Detta kan jämföras med Teknisk-naturvetenskapliga fakulteten som i Studentkårens undersökning ger 20,33 timmar i veckan och medicinska fakultetens 11,49 timmar.

Den typ av skillnader som Studentkåren fann 2009 förefaller stå kvar tämligen oförändrade. I Studentkårens rapport är det Kandidatprogrammet i matematik som har högst undervisningstäthet: 26,25 timmar i veckan. Ett nedslag i dag visar att kursen "Baskurs i matematik" har totalt 62 undervisningstimmar. Den är på 5 hp, vilket gör att man landar på ca 19 timmar per vecka. Det är tveklöst en tankeväckande skillnad i villkor som här visar sig.

Slutsatsen är således tydligt att det finns starka faktorer som skapar behov av mycket undervisning, men också att det är en stor utmaning att kunna hålla undervisningsmängden uppe. Bland omständigheterna som skapar behov av mycket undervisning framstår följande tre som de centralaste:

- färdighetsmoment
- många studenter med annat modersmål än svenska
- den stora andelen studenter på A-nivå.

### 7.2.2 Gruppstorlekar

Det föreligger som nämnts tämligen stor variation på gruppstorlekarna, både mellan olika kurser och mellan olika år. I en hel del fall har man uppåt 20 studenter i en undervisningsgrupp, och ibland ännu mer. Det förekommer att man delar kurser i flera delgrupper om antalet studenter är högt. Av undervisningskvalitetsskäl kan man också välja att arbeta i mindre grupper inom de moment som har tydligast färdighetskaraktär inom kurser som totalt har gott om deltagare.

I andra fall kan antalet studenter vara betydligt mer begränsat. Det kan gälla för kurser inom språk där Uppsala universitet har nationellt ansvar, men också i en del fall andra kurser som ges för att helheten inom ett huvudområde ska bli optimal, t.ex. genom att möjliggöra önskvärd breddning. På högre nivå, t.ex. inom masterprogrammen, blir undervisningsgrupperna också ofta mindre. Eftersom kurser inom dessa dock i många fall kan läsas som även fristående kurser är emellertid variationen även här stundtals stor.

Periodisering tillämpas i tämligen stor utsträckning, dels för att utnyttja lärarkompetensen på bästa sätt, dels för att upprätthålla bredden inom ramen för det tilldelade uppdraget och dels för att skapa större undervisningsgrupper. Samläsning skapar också större grupper, åtminstone inom vissa moment.

Sammantaget är det dock uppenbart att små undervisningsgrupper svårliken kan undvikas om den bredd i utbudet som nu föreligger ska upprätthållas. Det gäller då ofta de kurser som är unika för Uppsala (även om det bland dessa också kan finnas sådana som lockar många studenter), inte minst de där Uppsala universitet har ett nationellt ansvar. Små undervisningsgrupper skapar oundvikligen ekonomiska problem genom att kostnader för lärare och andra undervisningsresurser blir höga och genom att administrationen för kurserna blir förhållandevis dyr.

## 7.3 Kvalitetsarbete

Inom fakulteten utförs kvalitetsarbete och pedagogisk utveckling på en rad olika nivåer. Fakultetsnämnden, som har det yttersta ansvaret, fattar beslut i övergripande kvalitetsfrågor, till exempel att utreda och lämna förslag till rektor om inrättande eller avskaffande av huvudområden och utbildningsprogram, revideringar av utbildningsprogram samt åtgärdsplaner i händelse av ifrågasatt examensrätt. Fakultetsnämnden har beslutat om styrdokument för det interna kvalitetsarbetet. En del av dessa är fakultetsinterna preciseringar av universitetens gemensamma dokument, till exempel universitetets pedagogiska program

och mål och strategier. Andra är initierade av nämnden själv efter dialog med institutionerna; exempel på sådana dokument är riktlinjer för kursplaner, självständiga arbeten, betygskriterier och kursvärderingar.

Fakultetsnämnden har inrättat fyra kommittéer för att stödja kvalitetsarbetet: Forskningskommittén, Utbildningskommittén, Kommittén för lika villkor och Kommittén för kommunikation och samverkan. På uppdrag av nämnden utreder kommittéerna specifika frågor och lämnar förslag på åtgärder. Kommittéerna förväntas också initiera aktiviteter inom sina ansvarsområden. Aktiviteter genomförda av Utbildningskommittén inkluderar inventering och spridning av pedagogiska lärdomar på institutionerna, fakultetsgemensamma lärardagar, utlysning av medel för kursutveckling och pedagogiska projekt.

För att främja informationsspridning och informationsutbyte mellan institutionerna ordnas också studierektorsmöten.

Minst en gång om året arrangeras studierektorsmöten på områdesnivå. Vid dessa presenteras ofta exempel på "best practise" i olika pedagogiska utmaningar, till exempel flipped classrooms, stöd för studenters skrivande och e-tentor. De områdesgemensamma studiedagarna följs sedan upp med aktiviteter på fakultets- eller områdesnivå.

Samtliga institutioner redovisar systematisk verksamhet i enlighet med universitetets program för kvalitetsarbete och universitetets pedagogiska program. Kursvärderingar sker genomgående och resultatet följs upp av de ansvariga, främst studierektorerna. Uppföljning av registreringar och prestationer sker på normalt vis via universitetets system, exempelvis GLIS.

I enlighet med den strategiska plan som fakulteten fastställt strävar man efter att ha minst 1,5 disputerade lärare för samtliga huvudområden. Institutionernas personal har genomgående hög vetenskaplig och pedagogisk kompetens. Adjunktundervisning ges inom vissa kurser, där rena färdighetsmoment står i fokus.

Utlandsförlagda moment förekommer inom flera ämnen. Några exempel: Såväl Tyska A som Tyska B läsas i sin helhet i Freiburg och både Spanska B och Italienska B har delkurser som läses i Sevilla resp. Bologna. Även inom arabiska, persiska, hindi, kinesiska och turkiska ges möjlighet till utlandstermin under utbildningen.

Sammanfattningsvis sker ett aktivt och mångsidigt kvalitetsarbete på flera nivåer, och inte minst är fakulteten drivande i detta.



Tabell 7: Antal undervisningstimmar för ett urval kurser på A-nivå inom de fyra institutionerna.

Kurs	Antal undervisningstimmar
<b>Engelska A</b>	<b>109</b>
Språkstruktur	38
Lingvistik	18
Academic Writing	24
Litteratur	29
<b>Praktisk engelska</b>	<b>64</b>
Grammatik	16
Social studies	16
Litteratur	16
Muntlig och skriftlig produktion	16
<b>Keltiska språk A (biområde)</b>	<b>76</b>
Keltisk historia och kultur	14
Introduktion till keltisk litteratur	14
Modern Irish I	24
Modern Irish II	24
<b>Svenska språket A</b>	<b>112</b>
Språkvetenskapliga perspektiv	9
Texter och samtal	24
Språkssystemet	30
Svenskan i tid och rum	24
Tala och skriva	25
<b>Nordiska språk A</b>	<b>106</b>
Isländska	24
Språkssystemet	30
Svenskan i tid och rum	24
Danska och norska	28
<b>Svenska som andraspråk A</b>	<b>127</b>
Skolan i det mångkulturella samhället	24
Svensk grammatik i ett tvärspråkligt perspektiv	41
Fonetik och muntlig kommunikation	38
Andraspråksinläring i teori och praktik	24
<b>Svenska för studerande med annat modersmål än svenska A</b>	<b>114</b>
Muntlig språkfärdighet (2 grp)	32
Svensk grammatik	34
Skriftlig språkfärdighet (2 grp)	22
Läsa och analysera svenska texter	26
<b>Förberedande utbildning i svenska</b>	<b>150</b>
Muntlig framställning och hörförståelse	45
Skriftlig framställning och läsförståelse	60
Textläsning	45

Tabell 7 (forts.)

Kurs	Antal undervisningstimmar
<b>Behörighetsgivande utbildning i svenska</b>	<b>144</b>
Muntlig färdighet och hörförståelse	42
Skriftlig framställning	42
Läsförståelse	30
Språk och lärande i akademisk miljö	30
<b>Basic Swedish 7,5 hp (18 grp)</b>	<b>44</b>
<b>Spanska A</b>	<b>92</b>
Skriftlig språkfärdighet	22
Fonetik	16
Text	18
Samtal	12
Kultur	24
<b>Tyska A</b>	<b>162</b>
Modern text	20
Realia	24
Grammatik (formlära)	18
Grammatik (syntax)	18
Muntlig språkfärdighet	24
Uttal	12
Skriftlig språkfärdighet	24
Ordkunskap	12
<b>Ryska A</b>	<b>126</b>
Allmän och rysk fonetik	12
Ryskans alfabet och uttal	20
Muntlig språkfärdighet	30
Grammatik	30
Skriftlig språkfärdighet	22
<b>Estniska A IT-DISTANS 50 %</b>	<b>128</b>
Estniskans grunder	32
Talövningar (2 grp)	10
Det estniska språksystemet	30
Färdighet och textläsning	30
Estlandskunskap	26
<b>Ungerska A IT-DISTANS 50 %(biområde)</b>	<b>96</b>
Grammatik/ungerskans grunder (2 grp)	30
Språkfärdighet (2 grp)	22
Textanalys med färdighetsträning	24
Landkännedom och kultur	20

Tabell 7 (forts.)

Kurs	Antal undervisningstimmar
<b>Arabiska A 30 hp</b>	<b>193</b>
Introduktion till grammatik och fonetik	10
Arabisk grammatik och textanalys	68
Muntlig och skriftlig färdighet i arabiska	55
Arabiska realia	38
Mentorstider	22
<b>Datorlingvistik ht 15</b>	<b>160</b>
Lingvistik I	46
Grammatik för språkteknologer	24
Introduktion till språkteknologi	30
Introduktion till datateknik för språkvetare	60
<b>Turkiska A</b>	<b>142</b>
Turkietturkisk ljud- och formlära	40
Turkietturkisk satslära	28
Elementära muntliga och skriftliga färdigheter	62
Turkiets och Centralasiens historia	12
<b>Persiska A 30 hp</b>	<b>162</b>
Persisk grammatik	67
Muntlig och skriftlig språkfärdighet i persiska	28
Persiska texter	42
Den iranska kultursfärens historia	25
<b>Lingvistik A ht 15</b>	<b>178</b>
Lingvistik I	46
Fonetik I	34
Världens språk	48
Språket, individen och samhället	50
<b>Latin A ht 15</b>	<b>96</b>
Latinsk formlära och syntax 1	54
Senrepublikansk prosa 1	16
Senrepublikansk prosa 2	20
Realia	6

## 8. Perspektiv från studenter och lärare – fokusgruppsintervjuer

Syftet med att genomföra en fokusgruppsstudie inom ramen för denna utredning är att ta del av olika perspektiv från studenter och lärare med erfarenhet av språkutbildningarna vid Uppsala universitet. Det är av intresse att veta hur dessa grupper bedömer kvaliteten i utbildningen, vad som är bra och vilka resurser som krävs för att upprätthålla hög kvalitet. Även deras syn på utbildningen i ett vidare perspektiv är av stor vikt. I detta avsnitt lyfts frågor om vad som kännetecknar hög kvalitet i språkutbildningen, hur kopplingen mellan utbildning och yrkesliv ser ut, både utanför och inom akademien, och vad värdet av en språkutbildning är för såväl individen som samhället.

Nedan redogörs inledningsvis för fokusgrupper som metod och material. Därefter presenteras resultaten av analyserna av fokusgruppssamtalen utifrån ett par centrala teman.

### 8.1 Metod och material

En fokusgrupp består av en samling människor som under en viss tid får diskutera med varandra utifrån ett givet ämne (för en översikt se Wibäck 2010). Samtalet leds av en moderator som i större eller mindre utsträckning strukturerar diskussionerna med hjälp av frågor eller eliciterande material. Fokusgrupper som metod för insamling av intervjudata passar bra när de ämnen som ska avhandlas är sådana som människor skulle kunna tala om i sitt vardagliga liv, men som de oftast inte får något särskilt tillfälle till att dryfta (Myers & Macnaghten 2004 s. 65). En fördel med fokusgrupper är att deltagarnas olika erfarenheter och perspektiv kan belysa det aktuella ämnet på flera sätt.

I det följande presenteras fokusgrupperna och tillvägagångssätt vid rekrytering och genomförande.

### 8.2 Urval och rekrytering

Urvalet till fokusgrupperna har i ett första steg skett strategiskt. Syftet med studien är att inhämta erfarenheter och perspektiv från tre olika urvalsgrupper som kommer i direkt kontakt med språkutbildningen på fakulteten: lärare, studenter och alumner. Ett urvalskriterium har också varit att det i varje grupp ska finnas representanter för samtliga fyra institutioner. Rekryteringen har i det andra steget sett olika ut för de olika grupperna. Lärarna har framförallt rekryterats via kontaktpersoner, huvudsakligen studierektorerna, som har tillfrågat två lärare vardera. Studenterna har rekryterats på samma sätt, men även via andra kontakter, bland annat via lärare som har gett förslag på studenter som kan tillfrågas.

Alumnerna har rekryterats via en existerande lista från en alumndatabas. Alumnerna har själva registrerat sig i Uppsala universitets alumnnätverk, från vilket listan kommer, och de har alla en examen i något språkämne vid fakulteten.

Samtliga deltagare har rekryterats via e-post, och inför samtalen har de fått information om fokusgruppssamtalets syfte och genomförande via e-post.

Rekommendationerna rörande hur många deltagare en fokusgrupp bör ha brukar ligga mellan fyra och tio personer. Till lärargruppen rekryterades nio personer, varav en uteblev på grund av sjukdom. Samtliga institutioner fanns företrädda. Till studentgruppen rekryterades sju personer, varav en uteblev. Studenterna hade studerat ämnen från samtliga institutioner, bland annat engelska, tyska, turkiska, svenska, nordiska språk, kinesiska och lingvistik. Till alumngruppen rekryterades sex personer varav två uteblev. En av dem som uteblev intervjuades per telefon i efterhand enligt samma intervjuformulär som fokusgruppen strukturerats utifrån. Alumnerna representerade även de samtliga institutioner med ämnen som engelska, tyska, franska, svenska, nordiska språk, grekiska, svenska som andraspråk, ryska och spanska. Många av studenterna och alumnerna hade erfarenhet av att ha studerat vid fler än en av fakultetens institutioner, och många hade även studerat vid andra fakulteter.

Samtliga fokusgruppsamtal ägde rum på Institutionen för nordiska språk. Samtalen inleddes med att samtalsledaren informerade om fokusgruppsamtalens syfte och om att materialet kommer att behandlas anonymt och konfidentiellt inom ramen för utredningen. Varje deltagare har också fått skriva under ett informerat samtycke (se bilaga 3).

### 8.3 Tillvägagångssätt

Fokusgruppsamtal kan genomföras på flera olika sätt, och en huvudsaklig indelning som brukar göras är mellan strukturerade och ostrukturerade fokusgrupper. I en strukturerad fokusgruppsintervju följer samtalsledaren en förberedd intervjumall och ser till att alla deltagare svarar på frågorna (Morgan 1996 s. 145). Om flera fokusgruppsamtal genomförs kan de också vara standardiserade, med samma upplägg och frågor i samtliga grupper. Detta strukturerade och standardiserade upplägg är bra om jämförelser ska göras mellan grupperna eller om det finns bestämda uppgifter som studien söker svar på. Ostrukturerade fokusgrupper har mycket liten inblandning av samtalsledaren. Sådana fokusgrupper är bra när syftet med studien är utforskande och samtalet styrs av deltagarnas intressen (ibid).

De fokusgruppsamtal som har genomförts har varit semi-strukturerade, ett upplägg som motiveras av att syftet med samtalen dels har varit att få svar på vissa frågeställningar och ha möjlighet att jämföra diskussionerna mellan grupperna, dels att ge utrymme åt deltagarnas fria associerande kring språkutbildningen. Samtalen har följt intervjumallar, där vissa frågor har varit standardiserade och återkommit i alla grupper, medan andra frågor varit anpassade efter urvalsgruppen (se bilaga 1). Frågorna har skickats ut till deltagarna senast en vecka innan samtalen så de har haft tid att reflektera över ämnet.

Samtalen har inletts med öppningsfrågor, där deltagarna fått presentera sig själva och sitt engagemang i språk. Det stora diskussionsblocket som sedan följt har rört deltagarnas erfarenheter av språkutbildningen. Här har ämneskort använts vid samtliga tillfällen. Mellan tio och sexton kort med ämnesord har lagts ut på bordet, synliga för alla. De flesta ord har förekommit vid alla tre samtalen, men några har också varit anpassade för urvalsgruppen. Deltagarna har under samtalet fått associera fritt till ämnesorden och ta upp det som de själva tyckt har varit relevant. Ämnesorden har bland annat varit: *kunskapskrav, undervis-*

ningstimmar, kursutbud, examinationsformer och färdighetsträning (se bilaga 2 för samtliga ämnesord). Intervjuprocessen har varit flexibel, vilket innebär att mallarna har utgjort ett stöd i samtalen för att se till att alla frågeställningar täckts in, men frågorna har inte alltid kommit i den ordning de presenteras i mallen och det har också funnits utrymme för följdfrågor.

Samtalen har spelats in med en diktafon och ljudupptagningarna har därefter transkriberats. Transkriptionen har återgett vad informanterna säger, men någon fintranskribering har inte gjorts. Sådant som överlappningar, kortare pauser och tvekljud har därmed utelämnats. Transkriptionerna av samtalen har analyserats tematiskt.

I undersökningar som använder sig av fokusgrupper rekommenderas antalet fokusgrupper vara fyra till sex, efter det kan ämnet anses vara mättat och ingen ny information framkommer (Morgan 1996 s. 144). För att täcka in fler perspektiv på och erfarenheter av språkutbildningen hade ytterligare ett par fokusgrupper behövts. Studien hade också kunnat vidgas med ytterligare en urvalsgrupp, avnämare. Svårigheter med att rekrytera och organisera ett sådant fokusgruppssamtal ledde till att denna urvalsgrupp inte inkluderades i studien, men en intervju har genomförts med en person som arbetar på Språkrådet. Språkrådet är en stor avnämare för studenter inom svenska, nordiska språk och lingvistik, och tar även emot praktikanter från programmen på avancerad nivå.

## 8.4 Resultat

I de följande avsnitten kommer resultaten av analyserna presenteras utifrån tre centrala teman, nämligen *kvalitet och resursfördelning, språkutbildningens koppling till arbetslivet* och *språkutbildningens roll för individen och samhället*.

### 8.4.1 Tema 1: Kvalitet och resursfördelning

Frågorna om vad som är god kvalitet i språkutbildningen och vilka resurser som behövs för att uppnå den är nära sammankopplade. I fokusgruppssamtalen har diskussionerna gått in och ut ur de båda aspekterna och temat har varit centralt i alla tre samtalen. Vad kännetecknar hög kvalitet i språkutbildningen? Som en av alumnerna påpekar beror det på:

Tänker man att kvalitet är att folk blir redo för en akademisk karriär eller tänker man att kvalitet är att folk lär sig väldigt mycket om saker, eller att man blir redo att jobba? Vad menar man med kvalitet, för det är ju väldigt olika saker beroende på vem studenten är och vad studenten vill.

Språkutbildningens koppling till arbetslivet och de kvalitetsaspekter och resursbehov som finns i anknytning till det kommer att diskuteras närmare i nästa avsnitt. I det följande lyfts i stället de generella kvalitetsaspekter som diskuterats och som handlar om undervisningstid, kursinnehåll och kunskapskrav.

#### **Undervisningstid**

En genomgående inställning i samtliga fokusgrupper är att språkutbildningen överlag håller en hög kvalitet men att det också finns brister som är knutna till avsaknaden av nödvändiga resurser. I samtliga grupper framhålls undervisningstid som den största resursbristen.

Problemets kärna är att kurser ofta har väldigt få undervisningstimmar, men ett kursinnehåll som behöver ge studenterna både föreläsningar, seminarier och övningstillfällen där de får chans att tillämpa sina kunskaper och få respons från läraren. En lärare säger att det tenderar att bli så att timmarna nästan bara räcker till föreläsningar och att studenterna förutsätts öva sina muntliga och skriftliga färdigheter på egen hand. Samtidigt anses de lärarledda lektionerna med färdighetsträning vara avgörande: "det är ju då folk kan börja använda sina teoretiska kunskaper", menar en av lärarna. En student säger detsamma: "Jag behöver tid med läraren och chans att göra grejerna själv, att fort få applicera kunskapen på något."

En lösning som flera av institutionerna har är övningstillfällen i form av så kallade stugor, till exempel grammatikstugor, eller språklabbar. Sådana labbar kan vara både lärarledda eller utnyttjas av studenterna på egen hand. Både lärare och studenter menar dock att det fungerar allra bäst om det finns en lärare närvarande.

I flera grupper uppmärksammas hur språkutbildningens tilldelning av resurser förhåller sig till vad andra ämnesområden får. En lärare påpekar att många av de behov som naturvetenskapsstudenter har är snarlika de som språkstudenter har. Naturvetare har sina labbar för att tillämpa kunskap, och språkstudenter har sina behov av färdighetsträning. Samtidigt får språkstudenter betydligt färre undervisningstimmar. En lärare berättar om hur hans studenter ibland tar upp detta och att hen tycker att systemet är skevt och signalerar till språkstudenterna att de inte är värda lika mycket som exempelvis medicinarna, och att det också leder till att språkstudenter, och humaniorastudenter överlag, måste bevisa och argumentera för att deras ämne är viktigt.

Både lärare, studenter och alumner ger uttryck för erfarenheten att lektionstimmar är för få. En alumns minns: "Det var egentligen för lite undervisning tycker jag. Det kunde vara två pass i veckan, och sen skulle man läsa ganska mycket text hemma." En annan alumns minns att det var en stor omställning från både gymnasiet och arbetslivet, att med ens ha endast två schemalagda undervisningstimmar i veckan och förväntas ta ansvar för sitt lärande på egen hand resten av tiden.

Något som ett par deltagare tar upp är storleken på gruppen, och flera av alumnerna har erfarenhet av att vara ensamma studenter på en kurs. Den ena hade haft lärarledda lektioner, den andra hade fått göra läskurser och studera på egen hand. Hen säger: "Men jag var väldigt tacksam över att min kurs gavs, för det är ju den policy som institutionen har, att alltid ge kurserna för att det inte ska bli så att folk undviker att söka, för att man inte vet om kursen ska ges". Denna inställning framkommer också i intervjun med språkvårdaren från Språkrådet. Hen lyfter särskilt fram behovet av personer med kompetens i minoritetsspråken och menar att sådan utbildning behöver ges även om det bara är ett fåtal studenter som söker kurserna.

Tillräckligt antal undervisningstimmar uppges vara en förutsättning för god kvalitet i språkutbildningen, eftersom studenterna behöver tillfälle att tillämpa vad de lär sig, att prata, översätta, skriva, och få respons på det de presterar. En student menar att alla delar behöver övas in, det är förutsättningen för att kunna vara kreativ med ett språk som inte är ens förstaspråk. En student säger:

Känslan ibland är att vi lär oss X:ska<sup>10</sup> som ett dött språk. Vi får lära oss så mycket ord och grammatik, men inte prata. Och de här två timmarnas muntliga som vi har varje vecka, det är alltid så skönt att få prata och använda mig av orden som jag har lärt mig. Och det känns som att det är nånting som jag känner är kvalitet, för det är ju nånting som hjälper dig att minnas, hjälper dig att använda dig av grammatiken. Det är då allt faller på plats, och det känner jag att jag inte får tillräckligt av i min utbildning.

Det framkommer av fokusgruppssamtalen att språkämnena är resurskrävande när det handlar om kunskapsinnehållet. Studenterna ska träna sig i att prata och förstå, skriva, läsa, göra textanalyser och översätta. De ska lära in grammatik, få kunskap om främmande språks kulturer, inhämta teoretisk kunskap och bli introducerade till vetenskapliga metoder. Alla språkämnen kräver inte allt detta i samma utsträckning, men både lärare och studenter ger uttryck för att det är svårt att fördela tiden så att det finns tillräckligt med utrymme för allt som ska läras in.

En student framhåller också att stödet från läraren krävs eftersom du inte kan få det någon annanstans ifrån. I andra ämnen kan du läsa dig till rätt svar, men sitter du och översätter eller analyserar en mening kan du inte googla den och få upp ett facit. Läraren behövs för att förklara hur och varför.

### ***Kursers utformning och innehåll***

Som ovanstående avsnitt visar finns en inställning att hög kvalitet kräver resurser i form av undervisning. Men hög kvalitet beror också på innehållet i kurserna. Deltagarna har framför allt talat om vikten av att ha tid för kursutveckling så att kursernas innehåll är uppdaterat, aktuellt och relevant. Detta gäller även för kurslitteraturen. Tid för kursutveckling är en resurs som många lärare saknar eller upplever att de har alldeles för lite av.

Många kurser kräver kontinuerlig uppdatering, till exempel kurser i svenska som andraspråk. Ämnet kräver att kurserna ändras när förutsättningarna ändras, vilket de gör hela tiden, särskilt idag när behovet av undervisning för nyanlända är stort. Målgruppen förändras hela tiden, vilket innebär att det inte går att ha samma kursinnehåll två år i rad.

Lärarna talar också om att kursutveckling inte kan ske individuellt, där en enda lärare har ensamt ansvar, utan att det kräver resurser i form av en arbetsgrupp som gemensamt jobbar med kurslitteratur och kursmål och kunskapskrav. I kursutvecklingen ingår även tid för att utveckla examinationsformer. Med tanke på de många olika färdigheter som krävs av studenterna finns också behov av anpassad examination. När timmarna en lärare får för en kurs är för få finns ibland inget utrymme för att exempelvis ha en hemtentamen, trots att det egentligen är den examinationsform som bäst passar kursen. Gruppens storlek styr, vilket många av lärarna framhåller. När studentgrupperna är stora är skriftliga inlämningar svåra att få tid till.

Även studenter och alumner diskuterar kursutveckling, men utifrån deras perspektiv handlar det nästan alltid om kurslitteraturen. En alumna som läst ett främmande språk berättar att de arbetade med en kursbok som använts på kursen i tjugo år. Hen hade, när hen börjat arbeta som ämneslärare, träffat på andra lärare i detta språk som hade haft samma bok. Alumnen säger att det

---

<sup>10</sup> Av informantanonymitetsskäl anges inte språket.



inte fanns någon modern litteratur och att kurserna inte alltid kändes uppdaterade.

Också studenterna berättar om kurslitteratur de har som använts på kurserna i tjugo–trettio år. Deras argument för att detta drar ner kvaliteten är att de upplever att de får lära sig ett språk som inte längre är aktuellt. "Vi får lära oss ord som kader och radioapparat. Så det känns jättefel, och jättetråkigt att lära sig ord som man vet att man aldrig kommer att använda", säger en student. En annan student menar att eftersom språk är något som hela tiden utvecklas är det självklart att det måste vara aktuell och relevant litteratur på kurserna. Men studenterna säger också att deras intryck är att lärarna inte har tid för utveckling av kurserna och att det är en tidsbesparande resurs att återanvända kursmaterial, upplägg och litteratur.

Att utbildningen på språkvetenskapliga fakulteten generellt håller en hög kvalitet vittnar samtliga grupper om. Deltagarna kan ge exempel på sådant som är bra och som utmärker god kvalitet. En alumner säger:

Det bästa är när det har varit bra kursupplägg med en tydlig röd tråd, när det är bra koppling mellan litteratur, mål och examination. Hög kvalitet är när det är välplanerade pass och när arbetsbördan är i proportion till poängen. Litteraturen ska kännas meningsfull och väl utvald. Jag tycker överlag att utbildningen har hållit en hög kvalitet.

### ***Kunskapskrav***

För att en utbildning ska hålla hög kvalitet behöver kunskapskraven vara på rätt nivå. Detta är framförallt något som alumnerna tar upp, men även i studentgruppen är det något som diskuteras. Denna kvalitetsaspekt är också nära sammanhängande med det som redogjorts för ovan. För att nå upp till kunskapskraven behöver kurserna till form, innehåll och examination ge de bästa förutsättningarna för detta, och studenterna behöver tillräckligt med stöd av och tid med sina lärare.

Det finns inte någon entydig bild av huruvida nivån på kurserna är för hög, för låg eller lagom. Nivån kan dels variera beroende på ämne och kurs, dels på individens upplevelse, som i sin tur både kan kopplas till tidigare kunskaper från gymnasiet eller andra universitetsstudier eller andra personliga omständigheter.

En brist som alumnerna lyfter fram vad gäller kunskapsnivån är att de upplever att deras utbildning innehöll för lite teori och metod. Innehållet i kurser varierar beroende på ämne och de teoretiska och metodologiska bitarna får olika stort utrymme, men alumnerna sätter in den upplevda bristen i relation till de behov de hade under utbildningen. De menar framförallt att bristen på teoretiskt och metodologiskt kunnande visade sig när det var dags för dem att skriva uppsats. Tröskeln blev för stor och alumnerna uppger att de kände att de saknade redskapen för den typ av vetenskaplig analys och diskussion och akademiskt skrivande som uppsatsen krävde. Flera av dem uppger att de inte läste en enda poäng teori och metod under hela grundutbildningen, det kom först på avancerad nivå. En alumner säger:

Nu sitter man och är formellt behörig till en forskarutbildning utan att ha en aning om hur man skriver en uppsats. När jag började hade jag nog någon slags tanke om att det hade varit kul att forska. Men nu tänker jag inte så, av

andra skäl också, men jag känner ju inte att jag skulle klara av det. Jag har inte redskapen.

En alumn kopplar ihop upplevelsen av de låga kunskapskraven med bristen på mer teoretiska kurser. Hen menar att lärare generellt inte vill ställa höga krav på studenter eller göra kurserna för svåra. Hen menar att lärare är rädda att studenterna ska hoppa av, och att det system vi har där vi får pengar utifrån antal studenter gör att många sätter retentionen före kunskapsnivån. Att behålla studenterna blir det viktigaste. Alumnen menar dock att studenter ofta vill att kurserna är krävande, så att de känner att det är meningsfullt att studera.

De låga kraven i kombination med för få undervisningstimmar gör att språkstudenter ofta spenderar sin tid på annat än att studera, menar flera av deltagarna i alumngruppen. Detta gällde även för dem själva under deras studietid, men det betyder inte att de misskötte sina studier eller inte fick godkänt på kurserna, samtliga alumner har tagit examen och har jobb, två av dem som doktorander. Men utbildningen krävde inte mer av dem, och flera av alumnerna läste dubbelt eller extrajobbade under studietiden. En alumn säger:

Under hela min grundutbildning så spenderade jag nog fler timmar i veckan på nation än vad jag gjorde i det här huset eller framför mina egna böcker eller vid datorn. Och jag hade inte en enda omtenta. Jag hade inga problem att klara grundutbildningen. Och det var alldeles för lite timmar, för lite undervisning, i kombination med att vissa kurser hade för låga krav.

Alumnerna lyfter fram något som kan betraktas som en snedfördelning av resurser: kurserna på grundnivå är inte tillräckligt avancerade utan tid ägnas åt att gå igenom sådant som studenterna borde kunnat sedan gymnasiet. Att det finns ett glapp mellan gymnasiet och universitetet är något som både studenter och alumner ger uttryck för. Flera av alumnerna ger uttryck för att de upplevde A-kurserna som en repetition av gymnasiet, och att kurserna hade anpassats till den lägre nivån. De kan allihop dra sig till minnes tillfällena när de fått lära sig sådant som borde kunna förväntas av studenterna att de kan när de kommer till universitetet, men vittnar också om att alla studenter faktiskt inte kunde det. De är överens om att universitetsnivån inte ska sänkas och att förändringarna bör göras i grundskolan och gymnasieskolan, men de menar också att som det är nu skulle det kanske behövas stödresurser för nya studenter. De nämner fakultetsgemensamma grammatikstugor som exempel på en möjlig resurs. För det går heller inte att låta bli att tillmötesgå studenternas behov eftersom institutionerna är beroende av att få och hålla kvar studenter. Dessutom skapar glappet en ojämlik situation där alla studenter inte har lika förutsättningar, menar en alumn som vittnar om att det var många – särskilt personer från studieovan bakgrund eller med svenska som andraspråk – som sållades bort redan första terminen på universitetet.

En alumn menar också att det är en viktig fråga att hantera på grund av humaniorautbildningens rykte:

Det är viktigt att verkligen utbilda kompetenta personer. Har man läst utbildningen och har en examen så betyder det någonting, då har man mycket kunskap. Det sprids så lätt en känsla av att här behöver man inte plugga, här behöver man inte anstränga sig för att få ett godkänt betyg.

Även studentgruppen vittnar om att kraven på utbildningen inte alltid är så höga och inte kräver heltidsstudier. Men det finns också motsatta upplevelser. Alla upplever inte att det är gymnasienivå på A-kurserna, utan det finns både studenter och alumner som har upplevt att A-kurserna inte anpassas efter vad studenterna kan från gymnasiet utan att de trots allt startar på en hög nivå. En student säger att hen skulle blivit besviken om studierna börjat på en lägre nivå och att kunskapskraven snarare bör justeras på grundskolan.

Ett begrepp som både studenter och alumner använder är "språkkänsla". Deras sätt att tala om språkkänsla indikerar att språkkänsla för dem egentligen inte är något abstrakt och luddigt, utan tvärtom ett resultat av en god utbildning och en förmåga som vilar på gedigna kunskaper om språk. Nedan presenteras två citat, ett från en lärarstudent och ett från en alumner.

Den grammatiska kunskapen hjälper dig att få en bättre språkkänsla generellt. När du förklarar fel som eleven gör måste du ha den grammatiska strukturen på plats för att det ska gå, det är en pedagogisk nödvändighet.

Vi blev väldigt drillade i att översätta från svenska, drillade i det här nästan kreativa att producera text och översättning som håller språkligt, så man får en bra språkkänsla.

Även om språkkänslan är något som är svårt att mäta, så framställs den som ett resultat av utbildningen. Språkkänsla går inte riktigt att lära ut, säger en alumner som numera arbetar som översättare, men menar att språkkänslan kommer av att skriva, läsa och tänka mycket på olika språk under utbildningen.

### ***Studenternas delaktighet***

Vid sidan av de aspekter som direkt rör utbildningsverksamheten, det vill säga lektionerna och kurserna, så tar lärargruppen upp en faktor som de menar har stor betydelse för studenternas möjligheter att tillskansa sig all den kunskap de förväntas. Eftersom det är så få lärarledda lektioner måste studenterna till stor del studera på egen hand, och miljön där de gör detta lyfts fram som betydelsefull. Lärargruppen menar att det är ett problem att studenterna inte är en del av forskningsmiljön. De jämför sig återigen med tekniska och naturvetenskapliga ämnen där studenter ofta är mer involverade i institutionens forskarmiljöer och ofta får en arbetsplats när de skriver sina uppsatser. En lärare menar att om det fanns möjlighet för studenterna att sitta och studera i anslutning till institutionen kunde de diskutera med andra studenter, diskutera med handledare och se vilka seminarier de kan delta i på institutionen. Förlusten av institutionsbiblioteket lyfts fram som en stor resursförlust av några lärare, och de som har kvar någon typ av handbibliotek vittnar om att det alltid är studenter där som nyttjar dem.

Vid fokusgruppsamtalen med studenterna får de frågan om de har upplevt någon brist vad gäller studieplatser. Den initiala responsen är att de inte har gjort det, och de börjar berätta om att de skrivit sin uppsats i någon korridor på campus, att de bor så pass nära att det går fort att ta sig till exempelvis biblioteket om de skulle behöva och så vidare. Studenterna bekräftar alltså bilden av att de inte har någon fast studieplats i anslutning till den forskningsmiljö de på sätt och vis är en del av, men de har inte upplevt det som ett problem. En student säger efter ett tag

Nu när jag har pluggat så mycket är jag van vid att det inte finns så många studieplatser, jag tänker inte på det riktigt. Men vad skönt det hade varit att ha ett rum där alla studenter kan samlas och plugga.

#### 8.4.2 Tema 2: Språkutbildningens koppling till arbetslivet

I fokusgrupperna har både alumner och studenter reflekterat över vilka mål de har och har haft med sin utbildning. Utmärkande för diskussionerna är att deltagarna lyfter fram intresse och engagemang som den största drivkraften, och framförallt den initiala drivkraften. Några deltagare hade tydliga mål när de inledde sina studier – att doktorera, bli lärare eller översättare – men de flesta började för att de tyckte språk var roligt, intressant och något de kände att de var bra på. Flera av alumnerna säger att när de påbörjade sina studier trodde de inte att det var något de skulle arbeta med, men att den tanken kom allteftersom och att de längre in i utbildningen började göra val med en framtida yrkeskarriär i åtanke. Samma inställning finns i studentgruppen, där det enbart är en person, en lärarstudent, som har en tydlig uppfattning om sin framtida yrkeskarriär. När de andra studenterna talar om framtiden är meningarna garderade och uttrycker ovisshet: "Nu har jag börjat tänka lite att kanske söka till en översättningsmaster sen", "Jag vill gärna kunna jobba med det, men det är inte ett måste i mitt liv" och "Jag vill kanske jobba inom bokbranschen, kanske översättning inom tyska".

Ger språkutbildningen de färdigheter och den kunskap som krävs för arbetslivet? Med tanke på bredden både i språkutbildningen och i möjliga yrken för studenterna som tar examen i språk finns inget entydigt svar på denna fråga. I det följande redogörs för deltagarnas perspektiv, i synnerhet alumnernas eftersom det är de som är mest berörda av frågan och diskuterar den mest ingående. Frågan diskuteras även av lärarna, i synnerhet utifrån lärarstudenternas situation. Lärare utbildas på samtliga institutioner, men deras utbildning är också förlagd till fakulteten för utbildningsvetenskaper. Dessutom har studenterna verksamhetsförlagd utbildning (vfu), då de är ute i skolorna. I lärargruppen diskuteras bristande koppling mellan utbildningen och studenternas kommande yrkesliv. En lärare ger uttryck för att språkutbildningen har mycket fokus på de akademiska ämnena och det akademiska skrivandet och att de behov som lärarstudenterna har inte alltid tillgodoses. Studenterna skulle behöva mer seminarietid åt övningar för att kunna ha muntliga genomgångar inför en klass, bedöma elevers skriftliga färdigheter, strukturera lektioner och strukturera en tavla.

En lärare vittnar om att studenterna själva ofta kommer och efterfrågar mer yrkesinriktat kursinnehåll. Och läraren vet inte om studenterna faktiskt får detta i sin utbildning, på utbildningsvetenskapliga fakulteten eller på vfu:n. Detta lyfts fram som en brist, och en lärare säger

Kvalitet i utbildning är ju den utbildning som utbildar för en verksamhet även utanför universitetet, eller för en vidareutveckling av universitetet och forskning, undervisning här.

Lärargruppens bild av resursbristerna i lärarutbildningen bekräftas av en alumner som läst ämneslärarprogrammet. Hen svarar nej på frågan om språkutbildningen gav vad hen behövde för arbetslivet. Hen menar att utbildningen som

lärare i svenska som andraspråk (SVAS) inte ger tillräckligt för att kunna arbeta på gymnasiet, eftersom vissa inslag i gymnasiets kursplan, som exempelvis litteraturvetenskap, inte ingick i hens utbildning. Där har hen upplevt en stor brist som varit svår att ta igen när hen väl började arbeta. Nu arbetar hen dock med språkintrouktion för nyanlända, och där har utbildningen som SVAS-lärare helt motsvarat behoven. Alumnen bekräftar också bilden av att kopplingen till yrkeslivet saknas i form av praktisk kunskap. Exempelvis menar alumnen att de hade behövt få mer undervisning om hur man läser elevtexter, hur man gör bedömningar, hur man skriver kursplaner och gör en lektionsplanering. Det handlar om praktisk kunskap, men med ett teoretiskt perspektiv, vilket saknas om studenten måste lära sig själv när hen sedan börjar arbeta som lärare. För när man väl börjar arbeta, säger alumnen, så är det ingen som har tid att gå igenom sådana saker med en.

Samtliga fem alumner som deltagit i fokusgruppsamtalen arbetar nu med det de är utbildade för: lärare, bibliotekarie, doktorand, översättare. Några av dem vittnar om en viss svårighet att hitta arbete, men framhäver också att det snarare handlade om brist på kontakter med yrkeslivet än brist på möjliga arbeten. De önskar att kopplingen mellan arbetsliv och utbildning skulle vara tydligare, och att det skulle finnas inslag under utbildningen där studenterna introduceras till den arbetsmarknad de är på väg ut i. Det gäller alltså inte enbart för dem som studerar till lärare, där brister i kopplingen mellan utbildning och arbetsliv som sagt kritiserats i fokusgrupperna, utan även för dem som läser andra program på fakulteten eller fristående kurser.

Samtidigt som kopplingen till arbetslivet behöver bli tydligare får inte yrkesinriktade perspektiv ta över det akademiska i utbildningen. Många gånger handlar det bara om att tydliggöra karriärvägarna för studenterna och leda in deras tankebanor mot en framtida yrkeskarriär. Det här, menar en av alumnerna, har saknats på språkutbildningen, där hens upplevelse tvärtom är att lärarna har varit väldigt pessimistiska vad gäller studenternas framtidsutsikter. Hen menar att det är helt i onödan, och att de flesta som läser språk faktiskt får jobb. Hen säger: "folk är rätt intresserade av språkutbildningar, om man lär sig hur man ska lägga fram sin kompetens". Alumnerna menar att alla yrkesgrupper har nytta av att läsa språk, att språkkunskapen både gör dig bättre på ditt jobb och gör dig mer attraktiv på arbetsmarknaden.

### **8.4.3 Tema 3: Språkutbildningens roll för individen och samhället**

Vad är styrkan med språkutbildningen och vad kan den kompetens som en språkutbildning ger ha för betydelse både för individen själv och för det omgivande samhället? Att språk är viktigt slås fast gång på gång i samtalen. En lärare konstaterar:

Alla levande människor har någon form utav språk, eller har haft eller skulle kunna ha behov av språk. Medicinare kan forska i sjukdomar som drabbar en person på två miljoner, men språk är så mycket vanligare än de sjukdomarna.

Fördelen med att kunna många språk diskuteras av flera deltagare. Den alumna som numera jobbar som SVAS-lärare har också behörighet i spanska och har dessutom läst både ryska och polska. Trots att hen enbart undervisar i svenska som andraspråk använder hen de andra språken dagligen i klassrummet, efter-

som många av de nyanlända eleverna talar just spanska eller ryska. Alumnen lyfter fram det som en stor fördel att kunna kommunicera med dem på deras språk. Dessutom menar hen att förståelse för elevernas andraspråksinläring är stor just för att hen själv lärt sig många andraspråk. Den som kan många språk kan dessutom ofta också förstå andra, nära besläktade språk. Ju fler språk man kan desto större blir kunskapen om språk och grammatiska strukturer och etymologi generellt.

Att språkutbildningen inte enbart är en utbildning i språk, utan även kultur, etnicitet och historia, lyfts fram som något positivt av flera deltagare. Detta breda angreppssätt tillför perspektiv som är till nytta i många olika sammanhang, både privat och i yrkeslivet. En språkhistorisk inblick ökar förståelsen både för det som har varit och det som är nu. Förståelsen för andra kulturer och samhällen ökar när man kan språket som talas där. En student menar också att det är viktigt att det finns bra språkvetare som kan översätta texter så att alla kan ta del av andra kulturer och få ökad förståelse för hur människor lever. Detta framhävs också av en alumna, som menar att det är viktigt att det finns många kompetenta översättare och tolkar, även i små språk, "för att det inte ska bli för ensidigt" när material tolkas.

Goda språkkunskaper gör det lättare att tillgodogöra sig text, och information i allmänhet, menar en alumna. Under språkutbildningen får man lära sig att inte bara ta sig igenom text utan att också värdera, analysera och förhålla sig kritiskt. Utbildningen ger, enligt en student, verktyg för att reflektera över texter och att både sälla och presentera information på ett bra sätt. Hen menar att det är möjligt att tala om text på ett annat sätt efter utbildningen, där diskussionen bygger på vetenskaplig grund snarare än en känsla av vad som låter rätt eller fel.

En student beskriver språkstudier som "ett slags människostudier", där man lär sig om hur människor tänker, fungerar socialt och kommunicerar med varandra. Språkets kognitiva funktioner lyfts fram av flera deltagare, att goda kunskaper i språk är viktigt för att kunna skriva och förmedla tankar, att bygga kunskap med språk. En alumna menar att kunskap om språk också ger en djupare förståelse för hur hjärnan fungerar, hur man själv och andra tänker.

Språkets sociala funktioner är en annan aspekt, att språket skapar relationer och ger nyckeln till nya kontakter, både nationellt och internationellt. Det skapar respekt mellan människor om de förstår varandra, menar en student. En alumna menar också att man utvecklar en empatisk förmåga när man under utbildningen får läsa många olika texter och beakta många olika perspektiv.

Vad är då språkkunskapens roll i ett större, samhälleligt och globalt perspektiv? De aspekter som lyfts fram som centrala för den personliga utvecklingen framhävs också som viktiga för den mellanmänniska kommunikationen, även globalt sett. En lärare säger följande om varför det är viktigt med goda och breda språkkunskaper:

Världen har behov av språkkunskaper, av förbättrad kommunikation, av förståelse för främmande kulturer. För det finns så många konflikthärdar i världen idag. Trots alla tekniska, medicinska framsteg, så är det någonting som saknas: en kulturell kompetens, en kommunikativ kompetens.

Språket kan vara en kommunikationsbrygga, ett ord som en av studenterna använder. En kommunikationsbrygga ökar förståelsen mellan människor och förhindrar uppdelningar i "vi" och "dem". Språket kan överbrygga konflikter och vara vad en annan av studenterna kallar en "peace keeper". I studentgruppen menar man att det är särskilt viktigt nu i en globaliserad värld, "att vi kan kommunicera, och inte lita på fördomar om andra kulturer och lära oss deras språk och kunna prata på deras villkor och ge ett rättvist samtal". Detta gäller inte minst nu när det är många flyktingar som kommer, menar de, och då är det också värdefullt att känna till den region de kommer ifrån.

En alumner säger samma sak och menar också att förståelsen för kulturen och språket går hand i hand: "Kan du många språk får du ökad förståelse för andra samhällen. Vi förstår till exempel USA för att vi kan språket, vi har tillgång till deras kultur genom språket."

## 8.5 Sammanfattning

Den sammantagna bild som fokusgruppsdeltagarna ger av språkutbildningen i Uppsala är att den håller en god kvalitet. De pekar dock ut ett par brister där det saknas resurser för att hålla kvaliteten så hög som utbildningen kräver:

- Mer tid för undervisning lyfts fram som den viktigaste faktorn för att bättre tillgodose studenternas behov vad gäller lärande och möjlighet att uppnå kunskapskraven. Kraven behöver dessutom hållas höga, och inte anpassas till en lägre nivå för att minska glappet mellan gymnasieskolan och universitetet.
- För att kurserna ska ha ett aktuellt innehåll och anpassade examinationsformer behövs också mer resurser till kursutveckling.
- Lärargruppen framhåller också mer resurser till studenterna vid deras självstudier som en viktig kvalitetsfaktor.

Av samtalen har det framkommit att det finns brister i kopplingen mellan utbildning och yrkesliv. Det handlar å ena sidan om att inte ge studenterna tillräckligt med kunskaper för att klara av sitt framtida arbete, vilket i synnerhet gäller för lärarstudenterna. Här finns en tydlig koppling till upplevelser av resursbrister vad gäller undervisningstimmar och tid för kursutveckling. Å andra sidan vittnar alumner om en bristande koppling mellan utbildningen och kontakter på arbetsmarknaden. Trots att språkkunskaper är efterfrågade inom många yrkesområden är det många studenter som inte vet vilka karriärmöjligheter de har efter examen.

Styrkan med att ha en språkutbildning och att ha breda och djupa språkkunskaper framkommer i alla fokusgrupper. Sammanfattningsvis kan språkkompetensens två största förtjänster sägas vara förmågan att förstå sig själv och andra människor samt förmågan att skifta och anta olika perspektiv. Dessa båda hör ihop; när du lär dig förstå vad andra säger lär du dig förstå hur de tänker, hur de lever, hur de ser på världen. Den ökade förståelsen förstärker sociala relationer och överbryggar konflikter. I en global värld där människor behöver kunna kommunicera med varandra på olika språk både inom och mellan nationer och språkområden är goda språkkunskaper ytterst viktigt.

## 9. Alumnenkät

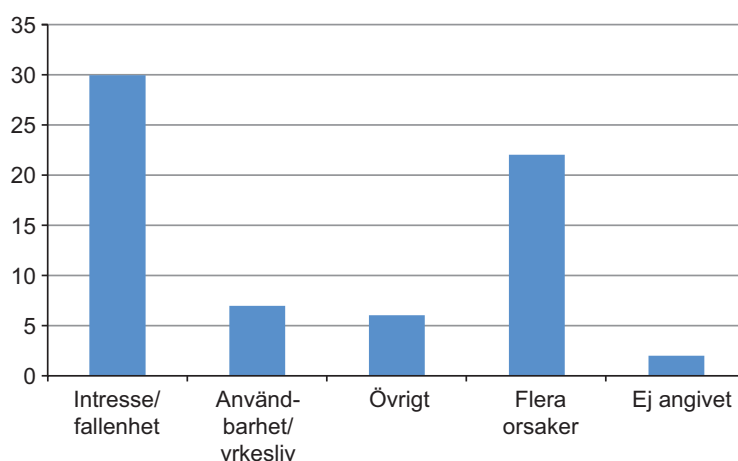
Som ett komplement till fokusgruppsstudien har en enkätundersökning genomförts, för att ge en indikation på hur man i en något större grupp ser på sin tid som språkstudenter vid Uppsala universitet.

Undersökningen utgår från den alumndatabas som universitetet skapat. Denna är inte någon fullständig sammanställning av alla som tagit examen eller studerat vid Uppsala universitet, utan bygger på att man själv gått in och registrerat sig. I denna databas har sökts fram dem som avlagt examen på grundnivå eller avancerad nivå, med något av språkvetenskapliga fakultetens huvudområden som examensämne. Enkäten skickades med e-post ut till 342 alumner. Ca 65 av de e-postadresser som var registrerade i databasen visade sig vara inaktuella, varför enkäten bör ha nått runt 280 personer. Enkäten besvarades genom att man fyllde i ett webbaserat formulär, som öppnades genom att man klickade på en länk i e-brevet (enkätfrågorna redovisas i bilaga 4). Totalt har 67 svar inkommit.

Av dem som svarat hade 20 avlagt kandidatexamen och 49 magister- eller masterexamen. En har avlagt licentiatexamen och 4 doktorexamen. I 5 fall har inte examen angivits. Huvuddelen (49 %) av dem som svarat har avlagt examen under perioden 2000–2009, 30 % under perioden 2010–2015 och 19 % under perioden 1990–1999. Variationen vad gäller vilket språk man studerat är god, men svenska/nordiska språk har en viss dominans (55 %).

### 9.1 Varför språkstudier?

I figur 12 redovisas en sammanställning av svaren rörande varför man valt att studera språk.



Figur 12: Svar på frågan "Varför valde du att studera språk?"

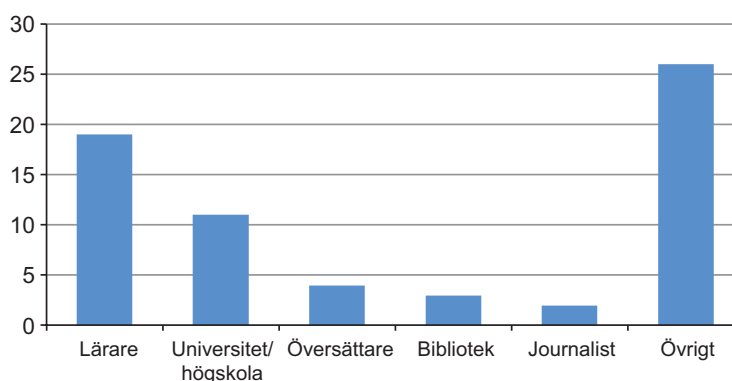
Den oftast uppgivna orsaken till att man valt att studera språk är intresse för språk eller att man haft lätt för att lära sig språk i skolan etc. Betydligt färre har valt språkstudier för att de trott sig få nytta av språkkunskaper, t.ex. i arbetslivet. Ungefär en tredjedel anger en kombination av skäl, exempelvis både att man varit intresserad och tänkt sig en yrkesframtid där språkkunskaper är nyt-



tiga. Det är sammantaget uppenbart att det dominerande skälet till att man söker sig till språkstudier är att man vill fördjupa sig i något man är intresserad av.

## 9.2 Nuvarande verksamhet

Vilken typ av verksamhet har man gått vidare till efter examen? I figur 13 redovisas en sammanställning av detta.

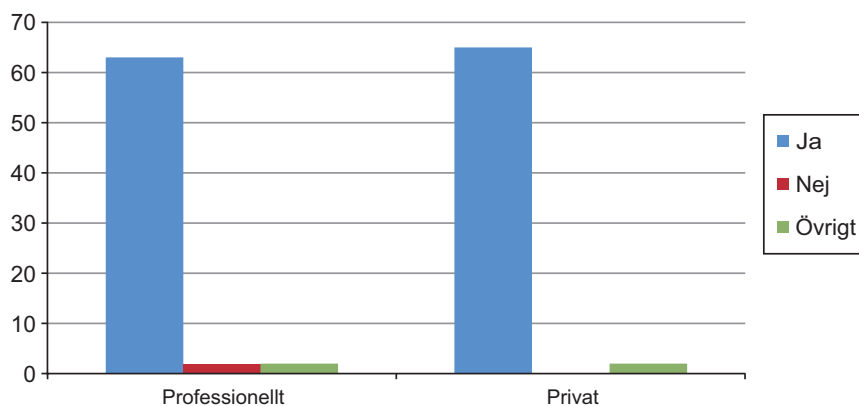


Figur 13: Svar på frågan "Vad arbetar du med nu?"

Tämligen många arbetar som lärare inom skilda delar av skolsystemet, och ett antal har också fortsatt som lärare och forskare inom akademien. Andra uppgivna yrken är översättare och journalist, liksom arbete på bibliotek. Den största gruppen är dock den som här kategoriserats som "övrigt" och som ett axplock (med osystematisk ordning och kategorisering) kan där nämnas: Utrikesdepartementet, Koordinator på bokförlag, Migrationsverket, medicinsk terminologi och informatik, administrativ koordinator, kommunikation och marknadsföring, biståndsbedömare, projektledare, kommunikatör, marknadskoordinator och webbredaktör på ett bygg/entreprenadföretag, teamledare på Migrationsverket, patentkonsult, arbetsförmedlare för nyanlända flyktingar, Arbetsmarknadsdepartementet, flyktingpolicy. Det är alltså uppenbart att språkstudier kan leda vidare till många olika områden.

### 9.3 Nyttan av språkutbildningen

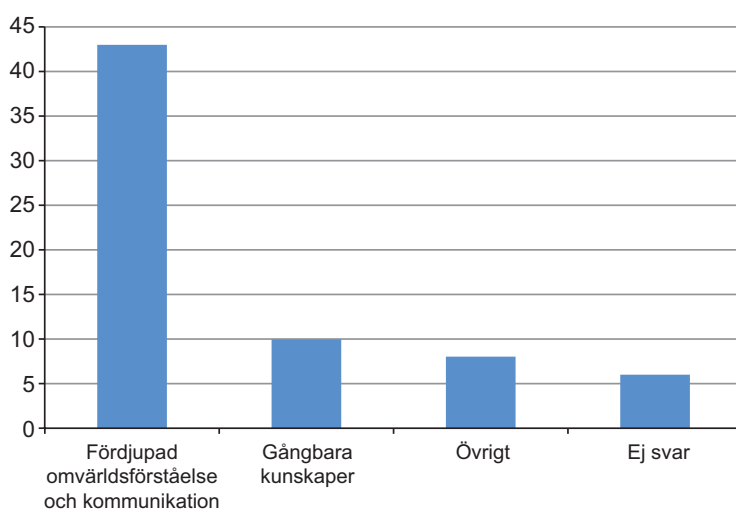
En av frågorna i enkäten gällde huruvida man anser sig ha haft nytta av sin språkutbildning, dels professionellt, dels privat. Svaren redovisas i figur 14.



Figur 14: Svar rörande om man haft nytta av språkstudierna professionellt och privat.

Som framgår är det helt dominerande svaret att man anser sig ha haft nytta av utbildningen såväl professionellt som privat. Två respondenter uppger dock att de inte har användning av sina språkstudier i sin nuvarande yrkesverksamhet och för bägge aspekterna har två svarat att de inte har direkt och kontinuerlig nytta av dem (övrigt).

Ändå är det inte nyttoaspekten i trängre mening som främst ses som det största värdet av att ha en språkutbildning. I stället är det att man får redskap för fördjupad omvärldsförståelse som är det helt dominerande svaret (43 gånger) på frågan "Vad skulle du säga är styrkan med att ha en språkutbildning?", medan gångbara kunskaper anges av 10 informanter (figur 15).



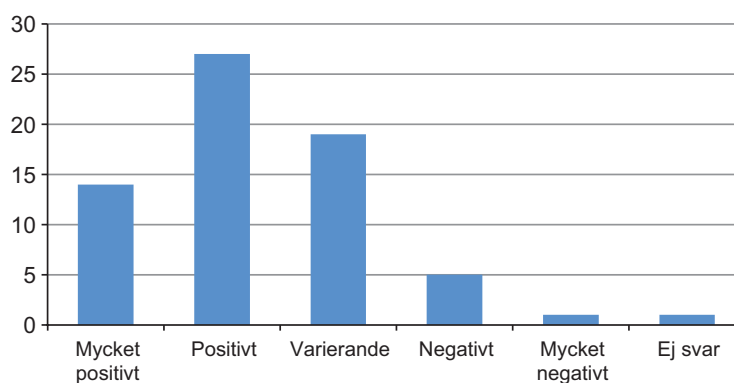
Figur 15: Svar på frågan "Vad skulle du säga är styrkan med att ha en språkutbildning?"

## 9.4 Åsikter om undervisningen

Hur har man då upplevt sina studier? Tre punkter i enkäten – alla utformade som öppna frågor utan förutbestämda alternativ – behandlar detta. Nedan följer en sammanställning av dessa där svaren förts samman under olika rubriker.

### 9.4.1 Undervisningsformer

I figur 16 visas svaren beträffande undervisningsformerna.

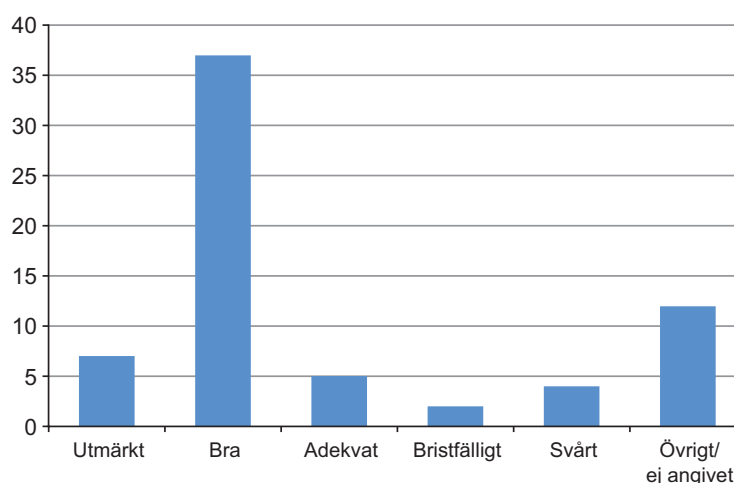


Figur 16: Svar på frågan "Hur upplevde du din språkutbildning vad gäller undervisningsformer?"

Den övervägande delen av svaren är att man är positiv eller mycket positiv till undervisningsformerna, men det är – föga förvånande – även ganska många som menar att det varierat mellan olika kurser m.m. Mer entydigt negativa erfarenheter är ovanliga.

### 9.4.2 Kursinnehåll

Figur 17 redovisar svaren vad gäller kursinnehållet.

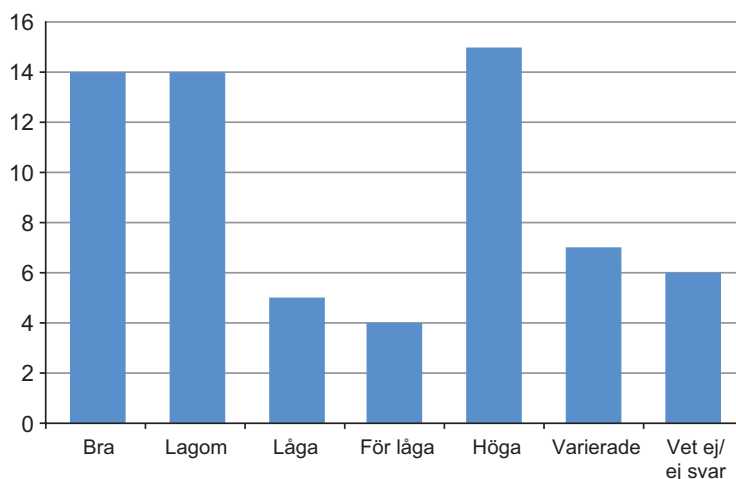


Figur 17: Svar på frågan "Hur upplevde du din språkutbildning vad gäller kursinnehåll?"

Även på denna punkt är svaren överlag positiva, och endast några få anger att de upplevt kursinnehållet som bristfälligt. Studierna upplevdes dock av vissa som svåra ("tungt", "traditionellt akademiskt"), vilket ju inte entydigt kan placeras in på en skala bra – dåligt.

### 9.4.3 Kunskapskrav

I Figur 18 visas svaren angående kunskapskraven.



Figur 18: Svar på frågan "Hur upplevde du din språkutbildning vad gäller kunskapskrav?"

En stor andel av svaren är att kunskapskraven var bra eller lagom, medan färre har svarat låga eller för låga. Det vanligaste är dock att kunskapskraven upplevts som höga, vilket ju kan vara både bra och dåligt, men nog i grunden bör ses som ett positivt omdöme.

### 9.5 Något man skulle ha önskat mer eller mindre av

På frågan "Finns det något du skulle ha önskat mer av i din utbildning? Om ja, vad?" svarade 8 nej och 16 avstod från att respondera. De resterande 43 informanterna uppgav alltså att det fanns sådant som man önskade mer av. Bland det som anges är mer tid för övningar av sådant som muntlig och skriftlig färdighet och textanalys vanligt, liksom fler undervisningstimmar generellt. Studiebesök samt gäst- och inspirationsföreläsningar efterlyses också, liksom praktik och kontakt med arbetsmarknaden.

Den omvända frågan "Finns det något som fick för mycket utrymme? Om ja, vad?" har de flesta (34) avstått från att svara på, och 13 har svarat nej. De resterande 20 har givit tämligen spretiga svar: vissa har tyckt att det varit för mycket litteraturinriktning medan andra velat se mindre av direkta språkstudier, några vill ha mindre teori medan andra skulle vilja ha mindre realia osv. Det är kort sagt svårt att se något klart mönster i detta avseende.

## 9.6 Sammanfattning

De som svarat på enkäten kan inte sägas uppfylla kraven på att vara ett slumpmässigt urval från gruppen som studerat språk vid Uppsala universitet. För det första krävs att man ska ha registrerat sig i alumndatabasen, och det är inte orimligt att tänka sig att intresset för att göra så är större bland dem som har en positiv upplevelse av sina studier än bland dem som är mindre nöjda. För det andra är bortfallet även inom denna grupp ganska stort, och man kan anta att det framför allt är de som har lite mer uttalade åsikter i både positiv och negativ riktning som valt att besvara enkäten.

Med dessa reservationer kan följande sägas ha framkommit.

Det är framför allt intresse som varit orsak till att man valt att studera språk, medan nyttoaspekter varit mindre framträdande. Ändå uppger i stort sett samtliga att de haft nytta av sina studier, både professionellt och privat. Det är också uppenbart att språkstudier kan leda fram till en mängd olika anställningar: förutom de ganska givna som lärare, forskare, översättare etc. uppges i enkäten en bred repertoar av sysselsättningar, både i offentlig och privat regi.

Det dock inte nyttan som främst framhålls som den största vinsten med att ha studerat språk, utan i stället att man får redskap för fördjupad omvärldsförståelse. Härvidlag liknar åsikterna i enkätsvaren mycket det som framkommit i fokusgruppsundersökningen: att språkkompetensens två största förtjänster är "förmågan att förstå sig själv och andra människor samt förmågan att skifta och anta olika perspektiv".

Åsikterna om undervisningen och kursinnehållet är över lag positiva, även om språkstudierna inte sällan uppfattas som krävande. Också kunskapskraven får huvudsakligen goda omdömen, men här framkommer även att många upplever dem som höga.

Bland det som efterlyses är mer undervisningstid (precis som i fokusgrupperna) och mer övnings- och tillämpningsmöjligheter. I likhet med vad som framkommit i fokusgrupperna önskar man också bättre koppling till arbetsmarknad och yrkesliv, t.ex. genom mer praktik och utökade kontakter med avnämare av olika slag.

## 10. Sammanfattande synpunkter

- Uppsala universitet har en unik bredd och kompetens vad gäller språkundervisning och språkforskning. Det är en tillgång både från samhälleligt perspektiv och från mer internt akademiska utgångspunkter.
- Sett till språkutbildningen i Sverige totalt tar Uppsala universitet ett stort ansvar för bredden i utbudet. Beträffande ett stort antal språk – 26 – gäller att Uppsala universitet är det enda lärosätet i landet som ger undervisning i språket i fråga. För flera andra språk är situationen att de endast finns som akademiska ämnen vid ett fåtal lärosäten, och antalet språk som ges vid ett något större antal universitet och högskolor är tämligen lågt. Detta skapar en sårbar organisation, och Uppsala universitet bör driva på arbetet med att ta fram en nationell strategi för att trygga ett stabilt system som ger förutsättningar för en nödvändig bredd och volym i landets språkundervisning. Det framstår därvid som mer eftersträvanvärt att fler språk än nu finns vid mer än ett lärosäte, snarare än att de nu befintliga språken delas upp på olika orter som var och en ansvarar för olika språk. På så sätt skapas ett mer robust system, och de små akademiska miljöer som i många fall präglar språkstudierna skulle också vinna på att kunna ha kolleger vid andra lärosäten, t.ex. för sådant som kursutveckling och pedagogiskt förnyelsearbete. Det är också svårt att se hur det av riksdagen 2005-12-07 fastslagna språkpolitiska målet att "alla ska få möjlighet att lära sig främmande språk" ska kunna uppnås om många språk endast ges vid en ort i landet.
- Språkstudier är tids- och resurskrävande, och innehåller ett tydligt moment av färdighetsträning. Ett brett utbud av språk leder också ofta till mindre undervisningsgrupper. Språkutbildningen präglas vidare av en förhållandevis stor andel studenter på A-nivå, vilket bland annat skapar behov av mycket undervisning. Att många studenter har ett annat modersmål än svenska drar också i samma riktning.
- Språkundervisning behöver därför högre medelstillsättning än den som genereras vid direkt tillämpning av regeringens prislappar. Uppsala universitet har ända sedan systemet med prestationsbaserad ersättning infördes tagit ansvar för en sådan extratillsättning. Det har skett både centralt (till de nationella ansvarerna) och på områdesnivå (som allmän kvalitetsförstärkning). Efter införandet av det nuvarande systemet där regeringens prislappar bildar grunden har dock den senare delen urholkats. Sista året innan den nuvarande prislappsbaserade modellen infördes, 2012, hade språkvetenskapen ett anslag per plats som var 15 % högre än medelvärdet inom Området för humaniora och samhällsvetenskap. Nu – 2016 – är detta värde nere på 2,5 %.
- Det är önskvärt att ett långsiktigt stabilt system etableras, där inte språkutbildningens extrabehov är föremål för årligen upprepade förhandlingar.

- Studenter och alumner har över lag en positiv bild av sina språkstudier vid Uppsala universitet. Kursinnehållet upplevs som bra, och kunskapskraven likaså, men samtidigt som höga. Såväl studenter som lärare efterlyser dock genomgående mer undervisningstid. Även tid för kursutveckling efterlyses, och de små akademiska miljöerna kan i detta avseende vara en hämmande faktor. Likaså behövs mer stöd för studenternas arbete utanför lektionstid.
- Språkstudier kan leda fram till en mängd olika arbeten efter examen, utöver de mer uppenbara som t.ex. lärare, forskare och översättare. Kopplingen till arbetsmarknaden och till avnämare generellt förefaller dock i en del avseenden upplevas som mindre klar, såväl av studenter som av lärare. Det framstår därför som angeläget att ytterligare utveckla arbetet för att tydliggöra för studenterna vilka typer av arbeten som man kan söka sig till efter avslutade studier och för presumtiva arbetsgivare vilka kompetenser och resurser en språkutbildning ger. Inom Språkvetarprogrammet har en ambitiös och framgångsrik sådan verksamhet skett, och det som där gjorts kan därför byggas vidare på.
- Det som av alumnerna framhålls som den största vinsten med att ha studerat språk är att man fått redskap för fördjupad omvärldsförståelse. Något som av studenter, lärare och alumner också framhålls som en styrka med att studera språk är att det ger "förmågan att förstå sig själv och andra människor samt förmågan att skifta och anta olika perspektiv". I den globaliserade värld med språkligt och kulturellt heterogena samhällen som vi idag lever i framstår dessa kvaliteter som essentiella: genom att förstå vad andra säger förstår vi hur de tänker, hur de lever och hur de ser på världen, vilket stärker sociala relationer och överbryggar konflikter.

## Referenser

- Europabarometern ([http://ec.europa.eu/public\\_opinion/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/public_opinion/index_en.htm)).  
Läst 2016-02-21.
- Habib, Bel I., 2011: Fler marknadsspråk ger större exportframgångar.  
([www.franskaspraket.eu/spip.php?article96](http://www.franskaspraket.eu/spip.php?article96)). Publicerat 2011-05-11.  
Läst 2016-02-21.
- Humanistiska fakultetsnämnden. Budget 2016. Stockholms universitet.  
Dnr SU FV-1.1.4-3885-15.
- KoF11 = Quality and Renewal 2011. Kvalitet och förnyelse 2011 (KoF11).  
An overall evaluation of research at Uppsala University 2010/2011. Uppsala.
- Lärrarledd undervisning vid Uppsala universitet. Uppsala studentkår 2009-06-01.  
Dnr 114:08/09.
- Lärarnas Riksförbund, 2016: Språk – så mycket mer än engelska. En rapport om moderna språk. Stockholm. (tillgänglig via [www.lr.se/opinionpaverkan/debattartiklar/arkiv/skolanssprakkrisriskerarverigeskonkurrenskraft.5.26ccf4bb1540bddde0bd6159.html](http://www.lr.se/opinionpaverkan/debattartiklar/arkiv/skolanssprakkrisriskerarverigeskonkurrenskraft.5.26ccf4bb1540bddde0bd6159.html)).
- Modeller för fördelning av statsanslag från konsistoriet till områdesnämnderna vid Uppsala universitet. Förslag från resursutredningen. Språkvetenskapliga fakultetsnämnden. Yttrande. 2011-06-16. UFV 2011/43.
- Morgan, David L., 1996: Focus groups. I: Annual Review of Sociology. Vol 22.  
S. 129–152.
- Myers, Greg & Macnaghten, Phil, 2004: Focus Groups. I: Clive Seale, Giampietro Gobo, Jaber F. Gubrium & David Silverman (red.), Qualitative research practice. London.
- Mål och strategier för Uppsala universitet. Fastställda av konsistoriet 2014-11-26.  
UFV 2013/110.
- Ny fördelningsmodell för utbildning på grundnivå och avancerad nivå. Uppsala universitet. Beslut. 2012-04-19. UFV 2011/134.
- Pedagogiskt program för Uppsala universitet. Fastställt av rektor 2008-05-06.  
UFV 2008/670.
- Proposition1992/93:169. Om högre utbildning för ökad kompetens.  
Radio Sweden på svenska: Upprört tonläge om språket i SR och SVT.  
<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=3993&artikel=6359235>.  
Publicerat 2016-02-02. Läst 2016-02-21.
- SFS 2009:600. Språklag.
- SOU 2015:70. Högre utbildning under tjugo år. Betänkande av Utredningen om högskolans utbildningsutbud. Stockholm.
- Strategisk plan 2008–2012. Språkvetenskapliga fakulteten. Uppsala universitet.  
UFV 2007/1096.
- SUHF:s Språkgrupp 2008–2009. Rapport SUHF 2009:2. Dnr 08/040.
- Universitets- och högskolerådet. Antagningsstatistik. (<http://statistik.uhr.se/>)
- Uppsala universitets forskningsstrategier 2016–2020. Uppsala universitet. Remiss  
2016-03-01. UFV 2016/117.
- Verksamhetsplan 1994/95. Uppsala universitet.
- Verksamhetsplan 2000. Uppsala universitet.
- Verksamhetsplan 2012. Områdesnämnden för humaniora och samhällsvetenskap.  
Uppsala universitet. HUMSAM 2011/52.
- Verksamhetsplan 2012. Uppsala universitet. UFV 2011/281.
- Verksamhetsplan 2013. Områdesnämnden för humaniora och samhällsvetenskap.  
Uppsala universitet. HUMSAM 2012/14.



Verksamhetsplan 2013. Uppsala universitet. UFV 2012/318.

Verksamhetsplan 2014. Områdesnämnden för humaniora och samhällsvetenskap.  
Uppsala universitet. HUMSAM 2013/31.

Verksamhetsplan 2014. Uppsala universitet. UFV 2012/1917.

Verksamhetsplan 2015. Områdesnämnden för humaniora och samhällsvetenskap.  
Uppsala universitet. HUMSAM 2014/39.

Verksamhetsplan 2015. Uppsala universitet. UFV 2013/1450.

Verksamhetsplan 2016. Områdesnämnden för humaniora och samhällsvetenskap.  
Uppsala universitet. HUMSAM 2015/4.

Verksamhetsplan 2016. Språkvetenskapliga fakulteten. Uppsala universitet.  
SPRÅKFAK 2015/21.

Verksamhetsplan 2016. Uppsala universitet. UFV 2014/1392.

Verksamhetsplan för det akademiska året 1993/94. Uppsala universitet. Bilaga till  
konsistoriets protokoll 1993-04-19 § 19A.

Verksamhetsplan och budget för Humanistiska och teologiska fakulteterna år 2016.  
Lunds universitet. Dnr STYR 2015/262.

Wibeck, Victoria, 2010: Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som  
undersökningsmetod. 2., uppdaterade och utök. uppl. Lund.

# Bilagor

## Bilaga 1

### Intervjuguider

#### *Intervjuguide fokusgrupp med lärare*

##### Öppningsfrågor

- Vad heter du?
- Vilken tjänst har du vid fakulteten?
- Hur länge har du undervisat?

##### Nyckelfrågor

- Vad kännetecknar hög kvalitet i den utbildning du ger? Ge exempel på saker du kommer att tänka på som krävs för att en kurs ska hålla hög kvalitet. [Ämneskortet läggs ut och deltagande får diskutera fritt kring temat]
- Upplever du att det finns tillräckligt med resurser för att ge utbildning av hög kvalitet? Vad behöver du själv i din undervisning? Saknas några förutsättningar?
- Vad är ditt intryck av studenternas kvalitetsbedömning av sin utbildning? Hur brukar de kommentera kurserna i t.ex. kursvärderingar och formativa utvärderingar?
- Vilka behov och resurser tror ni är specifika för just språkutbildningen?
- Varför är det viktigt att satsa på språkutbildningar?

##### Avslutande frågor

- Finns det ytterligare något ni vill ta upp?

#### *Intervjuguide fokusgrupp med studenter*

##### Öppningsfrågor

- Vad heter du?
- Vad studerar du på språkvetenskapliga fakulteten?
- Har du studerat något annat ämne på fakulteten tidigare?

##### Introduktionsfrågor

- Vad är det roligaste och mest intressanta med att studera språk?
- Vad har du för mål med dina språkstudier?

##### Nyckelfrågor

- Hur upplever du undervisningen och kursernas utformning, innehåll och svårighetsgrad? Och vad utmärker en bra kurs? Vad tycker du krävs för att en kurs i det språkämne du läser ska kunna anses vara av hög kvalitet? [Ämneskortet läggs ut och deltagande får diskutera fritt kring temat]
- Varför är det viktigt att satsa på språkutbildningar?
- Avslutande frågor
- Finns det ytterligare något ni vill ta upp?

### *Intervjuguide fokusgrupp med alumner*

#### Öppningsfrågor

- Vad heter du?
- Vad har du studerat på språkvetenskapliga fakulteten?
- Vilket år tog du examen?
- Vad är din nuvarande sysselsättning?

#### Introduktionsfrågor

- Varför började du studera språk?
- Vad hade du för mål med dina språkstudier?
- På vilka sätt har du haft användning för din språkutbildning efter att du slutade studera vid fakulteten?

#### Nyckelfrågor

- Berätta om dina erfarenheter av din språkutbildning. Hur upplevde du till exempel undervisningen, kursutbudet och kursernas utformning, innehåll och svårighetsgrad? [Ämneskortet läggs ut och deltagande får diskutera fritt kring temat]
- Om du tänker tillbaka på de delar som du tyckte var mest givande kunskapsmässigt under din utbildning, vad är det som är utmärkande för dem? Vad skulle du säga att hög kvalitet är i den utbildning du gick?
- Gav språkutbildningen det du behövde när du kom ut i arbetslivet?
- Vad skulle du säga är styrkan med att ha en språkutbildning, både för dig personligen och i ett större samhällsligt perspektiv?

#### Avslutande frågor

- Finns det ytterligare något ni vill ta upp?

## Bilaga 2

### Ämneskort som använts under fokusgruppsamtalen

Ämnesord	Urvalsgrupp		
	Lärare	Studenter	Alumner
Examinationsformer	×	×	
Färdighetsträning	×	×	×
Kursmål	×	×	×
Kvalitet	×	×	
Undervisningsmaterial	×	×	×
Redovisningar	×	×	
Undervisningstimmar	×	×	×
Föreläsningar	×	×	
Kursutbud	×	×	×
Tid	×	×	×
Kunskapskrav	×	×	×
Betygskriterier	×	×	
Lärorstöd	×		
Resursfördelning	×		
Seminarier	×	×	
Kurslitteratur	×	×	×
Storlek på klassen			×
Grupparbete/individuellt arbete			×





UPPSALA  
UNIVERSITET

Institutionen för nordiska språk  
Box 527  
SE-751 20 Uppsala  
Besöksadress  
Thunbergsv. 3L  
www.nordiska.uu.se

Björn Melander  
Ansvarig utredare  
Telefon: 018-471 68 81  
bjorn.melander@nordiska.uu.se

Karin Hagren Idevall  
Utredningsassistent  
Telefon: 018-471 12 82  
karin.hagren.idevall@nordiska.uu.se

## Bilaga 3

# Informerat samtycke till deltagande i fokusgruppsstudie

Föreliggande fokusgruppsstudie genomförs inom ramen för en utredning som på uppdrag av Språkvetenskapliga fakulteten undersöker resursfördelning och kvalitet på fakultetens grundutbildning. Fokusgruppsstudien syftar till att inhämta olika perspektiv på och erfarenheter av språkutbildningen.

Varje fokusgrupp har sex till tio deltagare och samtalet kommer att ta ungefär en timme. Samtalen spelas in med diktafon. Det inspelade materialet kommer att behandlas konfidentiellt inom den akademiska miljön.

Att delta i denna studie är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta din medverkan utan att ange skäl. Du har även rätt att ställa frågor om studiens syfte. Ditt namn kommer inte att förekomma i den färdiga rapporten, och uppgifter som skulle kunna kopplas till dig kommer att bytas ut, allt för att de medverkande ska förbli anonyma. Samtliga deltagare har även en skyldighet att inte lämna ut känsliga uppgifter om övriga deltagare i studien.

Huvudansvarig för utredningen är Björn Melander, professor i svenska språket vid institutionen för nordiska språk. Ansvarig för fokusgruppsstudien är Karin Hagren Idevall, doktorand i nordiska språk.

Karin Hagren Idevall, utredningsassistent

Jag har tagit del av informationen, förstått syftet med studien samt vad medverkan innebär, och jag samtycker till att delta i denna studie.

Namn-teckning och namnförtydligande      Datum och ort



## Bilaga 4

### Enkätfrågor

1. Vilken examen har du avlagt vid Uppsala universitet?
2. När tog du din examen?
3. Hur många högskolepoäng har du i språkämnen?
4. Vilka språk har du studerat vid Uppsala universitet?
5. Varför valde du att studera språk?
6. Vad arbetar du med nu?
7. Hur upplevde du din språkutbildning vad gäller:
  - a) Undervisningsformer?
  - b) Kursinnehåll?
  - c) Kunskapskrav?
8. Finns det något du skulle velat ha mer av i din utbildning? Om ja, vad?
9. Finns det något som fick för mycket utrymme? Om ja, vad?
10. Hur har du haft användning av din språkutbildning?
  - a) Professionellt
  - b) Privat
11. Vad skulle du säga att styrkan är med att ha en språkutbildning?





• Përgjegësi për një burim unik • المسؤولية عن مورد فريد •  
• Odgovornost za jedinstveni resurs • Отговорност за  
• Responsibility for a unique asset • Ansvar for en unik r  
ressursi eest • Vastuussa ainutlaatuisesta voimavarasta • Ι  
υπέροχον φυλάττειν • אחריות על משאב ייחודי • Ag déanam  
• La responsabilità per la risorsa unica • La responsabili  
• 独特资源的责任 • Odgovornost za jedinstveni resurs • Ber  
• مسئولیت منبعی یگانه • Odpowiedzialność za unikalny zasób •  
earenoamáš návccaid ovddas • Odgovornost za jedinstveni  
recurso único • مَعَاكِدْهُ اْلْمَحَلُّ قَدْ هِيَ مِنْهَا سُبُئًا • Ansvar för en un  
für eine einzigartige Ressource • بر مهنه‌گه بولغان مه‌سئوليهت  
manba uchun javobgarlik • Përgjegësi për një burim unik •  
bir irsə cavabdehlik • Odgovornost za jedinstveni resurs •  
unik ressource • Responsibility for a unique asset • Ansvar  
ainulaadse ressursi eest • Vastuussa ainutlaatuisesta voima  
θησαυρὸν ὑπέροχον φυλάττειν • אחריות על משאב ייחודי • Ag  
auðlind • La responsabilità per la risorsa unica • La respons  
• 独特资源的责任 • Odgovornost za jedinstveni resurs • Ber  
• مسئولیت منبعی یگانه • Odpowiedzialność za unikalny zasób •  
earenoamáš návccaid ovddas • Odgovornost za jedinstveni  
recurso único • مَعَاكِدْهُ اْلْمَحَلُّ قَدْ هِيَ مِنْهَا سُبُئًا • Ansvar för en un  
für eine einzigartige Ressource • بر مهنه‌گه بولغان مه‌سئوليهت  
noyob manba uchun javobgarlik • Përgjegësi për një burim  
• Nadir bir irsə cavabdehlik • Odgovornost za jedinstveni  
for en unik ressource • Responsibility for a unique asset  
• Vastutus ainulaadse ressursi eest • Vastuussa ainutlaatu  
unique • τὸ θησαυρὸν ὑπεροχον φυλάττειν • אחריות על משאב ייחודי  
á einstakri auðlind • La responsabilità per la risorsa unica

ISBN 978-91-506-2582-0