



**LUNDS**  
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen  
Box 199, 221 00 Lund

PED440  
Kandidatuppsats, 10 poäng  
41-60 poäng  
2001-08-28

## **Studierelaterad stress vid Lunds universitet**

- Hur studenter vid humanistiska och samhällsvetenskapliga fakulteten upplever och hanterar sin studiesituation

**Jeanette Kaikkonen**

Handledare:  
Kerstin Liljedahl

## ABSTRACT

<b>Arbetets art:</b>	C-uppsats i Pedagogik, 41–60 poäng
<b>Sidantal:</b>	27
<b>Titel:</b>	Studierelaterad stress vid Lunds universitet – Hur studenter vid humanistiska och samhälls- vetenskapliga fakulteten upplever och hanterar sin studiesituation
<b>Författare:</b>	Jeanette Kaikkonen
<b>Handledare:</b>	Kerstin Liljedahl
<b>Datum:</b>	17 augusti 2001

Enligt en enkätundersökning av 1000 studenter på högskolenivå, gjord av TCO (2001), lider en majoritet av svenska studenter av studierelaterad stress. TCO konstaterade att studenters arbetssituation är relativt lite undersökt och att mer forskning kring problemområdet är nödvändig. I teorigenomgången beskrivs vilken inverkan olika studierelaterade stressfaktorer har på studenters studiesituation, och det har i olika undersökningar framkommit att det finns ett tydligt samband mellan stress och studie- och inlärningsprocessen.

Syftet med denna uppsats är att belysa hur studenter vid Lunds universitets humanistiska och samhällsvetenskapliga fakulteter upplever, påverkas av och hanterar studierelaterad stress, med särskilt fokus på de olika stressaspekternas inverkan på studieprestationen och lärandeprocessen.

Efter en inledande pilotstudie intervjuades 12 studenter (lika andel män och kvinnor) som läser fristående kurser på heltid vid Lunds universitet. Respondenterna valdes ut på följande vis: sex personer inom samhällsvetenskapliga eller humanistiska fakulteten som råkade befinna sig på olika institutioner, tillfrågades vid tre olika tillfällen om de ville ställa upp på en intervju på plats. De övriga sex respondenterna kontaktades genom telefonlistor och intervjuades via telefon.

I resultatredovisningen belyses de olika stressaspekterna i studiesituationen: intervjupersonernas upplevelse av studierelaterad stress i allmänhet, tidspressens betydelse, examinationsstress, planering och hantering av studiesituationen, samt hur studierelaterad stress och tidspress inverkar på studieprestation och lärande. Undersökningen visade att majoriteten av de tillfrågade upplever stress och tidspress i studiesituationen, vilket på olika sätt påverkar studieprestationen och lärandet. De tyngsta stressfaktorerna utgörs av examinationsstress och känslan av att inte ha kontroll över tiden – tidspress. En vanlig uppfattning var att salstentor leder till stress och ytrinriktat lärande medan hemtentor kräver större analysförmåga och är mer lärorika. Tidspress innebär skillnaden mellan hur tiden fördelas och hur den borde fördelas. I undersökningen framkom att det avgörande för stressgraden och studieprestationen inte är hur många timmar som avsätts åt studiearbete, utan snarare beror på hur effektivt tiden utnyttjas – upplevd kontroll över tiden, samt individuella skillnader i förmågan att hantera stress och tidspress i studiesituationen.

**Nyckelord:** studierelaterad stress, tidspress, examinationsstress, studiemåluppfyllelse

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b><u>1 INLEDNING OCH BAKGRUND</u></b> .....	<b>1</b>
<u>1.1 PROBLEMFÖRMULERING</u> .....	1
<u>1.2 AVGRÄNSNINGAR</u> .....	2
<u>1.3 SYFTE</u> .....	2
<b><u>2 TEORETISK BAKGRUND</u></b> .....	<b>2</b>
<u>2.1 LITTERATURSÖKNINGSSTRATEGI</u> .....	2
<u>2.2 VIKTEN AV FORSKNING KRING STUDIERELATERAD STRESS</u> .....	3
<u>2.3 STRESS – EN ALLMÄN OCH SVÅRDEFINIERAD TERM</u> .....	3
<u>2.4 BESKRIVNING AV STRESSPROCESSEN</u> .....	4
<u>2.5 INLÄRNINGSTRESS OCH MOTIVATIONSKONFLIKTER</u> .....	5
<u>2.6 EXAMINATIONSTRESS</u> .....	5
<u>2.7 TIDSPRESSENS BETYDELSE FÖR STUDIESITUATIONEN</u> .....	6
<u>2.8 STUDENTENS TIDSHANTERING</u> .....	7
<u>2.9 HUVUDDRAGEN I TEORIN INFÖR EMPIRIN</u> .....	8
<b><u>3 METOD</u></b> .....	<b>8</b>
<u>3.1 KVALITATIV ELLER KVANTITATIV ANSATS?</u> .....	8
<u>3.2 URVAL OCH BETÄNKANDEN</u> .....	9
<u>3.3 INTERVJUFRÅGORNAS UTFORMNING</u> .....	10
<u>3.4 BANDINSPELNING ELLER ANTECKNINGAR?</u> .....	10
<u>3.5 ETISKA ÖVERVÄGANDEN</u> .....	11
<u>3.6 BEARBETNING AV INTERVJUERNA</u> .....	11
<b><u>4 RESULTAT</u></b> .....	<b>12</b>
<u>4.1 REDOVISNING AV INTERVJUER</u> .....	12
<u>4.1.1 Bakgrundsfrågor om könsfördelning, ålder, studieval och antal studieår</u> .....	12
<u>4.1.2 Hur respondenterna graderar sin stressupplevelse</u> .....	13
<u>4.1.3 Intervjupersonernas upplevelse av studierelaterad stress i allmänhet</u> .....	13
<u>4.1.4 Mätning av tidspressupplevelse samt studietimmar per vecka</u> .....	15
<u>4.1.5 Tidspressens betydelse för och inverkan på studiesituationen</u> .....	16
<u>4.1.6 Respondenternas tankar kring en otillfredsställande studieprestation</u> .....	18
<u>4.1.7 Intervjupersonernas upplevelse av examinationsstress</u> .....	19
<u>4.1.8 Planering och hantering av studiesituationen</u> .....	20
<u>4.1.9 Studierelaterad stress och tidspress – påverkan på läroprocessen</u> .....	22
<u>4.1.10 Tankar kring och förslag till förbättringar i studiesituationen</u> .....	23
<b><u>5 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION</u></b> .....	<b>24</b>

LITTERATURFÖRTECKNING

BILAGA

# 1 Inledning och bakgrund

Från 1960-talet och fram till idag har välståndet i Sverige ökat påtagligt. Såväl kvinnor som män har under denna period i allt större omfattning fått tillgång till högre utbildning. Idag betraktas eftergymnasiala studier nästan som en självklarhet för många människor för att kunna konkurrera på en arbetsmarknad som ställer allt högre krav på högtbildad arbetskraft. Vi lever i en tid av stora förändringar, och ordet *stress* är numera allmänt förekommande i vår moderna vokabulär. Det är en term vi alla är bekanta med, men som det är ganska svårt att ge en exakt definition på. Stressforskare anser att ordet stress numera blivit svårt att använda, eftersom det i allmänhet inte görs åtskillnad mellan stressens källa och stressens effekter. Ett exempel på det finner man i en vanlig svensk ordlista, där följande definition på stress uppges: "Kroppens reaktion på psykisk o. fysisk påfrestning, överansträngning; jäkt o.d." (SAOL, 1997). Stressforskaren Stephen Williams (1995) hävdar däremot att "påfrestning" innebär själva stresskällan medan "överansträngning" är en effekt av påfrestningen. Trots denna sammanblandning av orsak och verkan har de flesta av oss en ganska klar uppfattning om vad termen innebär för oss personligen, och vi kan redogöra för hur vi upplever, påverkas av och hanterar stress.

Under min litteratursökning fann jag att stressforskningens fokus ofta ligger på stressens bidrag när det gäller uppkomsten av olika sjukdomar, men det forskas också kring stressens inverkan på studier och lärande – även om denna forskning är relativt liten med tanke på det stora antalet universitets- och högskolestuderande vi har idag. I TCO:s enkätundersökning "Hur står det till med stressen hos svenska studenter" (2001) där 1000 studenter på högskolenivå tillfrågades, konstaterades det att en majoritet av svenska studenter lider av studierelaterad stress. Undersökningen tog upp alla källor till och aspekter på studierelaterad stress och fokuserade alltså inte specifikt på stressens inverkan på studier och prestation, men det framgår klart av enkätsvaren att studierna påverkas negativt av upplevd stress. Detta problemområde är relativt lite undersökt, och TCO konstaterade följaktligen i sin rapport att arbetssituationen för studenter är illa belyst och behöver belysas ytterligare (ibid.).

Som student vid Lunds universitet sedan några år tillbaka kan jag förstås relatera till mina egna erfarenheter av studierelaterad stress, och jag har många gånger funderat över i vilken omfattning studenter i Lund upplever studiesituationen som stressande och hur detta eventuellt påverkar studierna och lärandet. Med denna studie såg jag chansen att få fördjupa mig i ett pedagogiskt intressant problemområde, där min undersökningsgrupp består av människor som, precis som jag själv, läser fristående kurser vid Lunds universitet.

## 1.1 Problemformulering

Jag tror det finns en viss risk att "flyta ut" och ta upp för många olika aspekter på stress i studiesituationen i en uppsats som behandlar stressproblematik (t.ex. ur ett medicinskt – socialpsykologiskt perspektiv); aspekter som inte tillhör det pedagogiska problemområdet. Därför har jag med hjälp av den kunskap som lyfts fram i

teoriavsnittet formulerat intervjufrågor som jag tror är relevanta för att ”ringa in” mitt problemområde. Upplever studenter i Lund sin studiesituation som stressfylld? Vad består i så fall stressfaktorerna av? Hur ser studenters upplevelse av examinationsstress ut? Upplever studenter tidspress? Hur påverkar eventuell tidspress studiearbetet och lärandet? Hur planerar studenter sina studier med avseende på studieteknik och tidsanvändning, och i vilken utsträckning påverkar detta i så fall stressupplevelsen och studieprestationen? Detta är frågor som ryms inom mitt problemområde.

## 1.2 Avgränsningar

Av avgränsningsskäl bestämde jag mig för att mina intervjupersoner ska studera heltid vårterminen -01 (minst 20 poäng) på fristående kurs, vid antingen humanistiska eller samhällsvetenskapliga fakulteten i Lund. Denna specifika avgränsning har jag gjort dels av utrymmesskäl i själva uppsatsen, dels för att försöka få en så ”homogen” undersökningsgrupp som möjligt, vilket jag tror underlättar vid till exempel analysen av intervjuerna. Lunds utvärderingsenhets rapport ”Studentbarometern” (2000) visar t.ex. på betydande skillnader i studieupplevelsen beroende på fakultet, där studerande på tekniska utbildningar (LTH) upplever sin studiesituation som mest krävande.

## 1.3 Syfte

Syftet med uppsatsen är att belysa hur studenter vid Lunds universitet upplever, påverkas av och hanterar studierelaterad stress, med särskilt fokus på dess inverkan på lärande och prestation.

## 2 Teoretisk bakgrund

### 2.1 Litteratursökningsstrategi

Den största mängden litteratur som rör problemområdet stress är, som tidigare nämnts, relaterad till hälsofrågor. Jag upplever att det har varit svårt att finna relevant litteratur för mitt arbete – forskning som behandlar stress och dess påverkan på studiesituationen och lärandet. Den litteratur jag trots allt funnit inom området har i gengäld varit bra, och behandlar de faktorer som jag är intresserad av på ett sätt som är användbart i min uppsats. Jag har sökt litteratur i referensdatabaserna Lolita, Libris, ERIC och Artikelsök. Nyckelord och kombinationer av nyckelord i litteratursökningen var: ”stress”, ”studenter och stress”, ”studier och tidspress”, ”students and stress”, ”academic performance and stress”.

## 2.2 Vikten av forskning kring studierelaterad stress

Under min litteratursökning fann jag en uppsjö av litteratur om forskning som belyser effekterna av stress ur ett folkhälsoperspektiv, men till min förvåning var det alltså ganska tunnsått med forskning som rör studenters upplevelse av stress och dess effekter på studiesituationen och lärandet. Detta bekräftas bland annat av Dunkel-Schetter & Lobel (1990), som påpekar att antalet studier som undersöker stress bland högskolestudenter är relativt lågt. I TCO:s enkätundersökning "Hur står det till med stressen hos svenska studenter?" (2001), påpekas det att det har gjorts alltför få undersökningar om hur arbetssituationen för studenter ser ut och att det behövs mer framtida forskning kring detta.

Studenters kunskapsinhämtning och förståelse av denna inhämtning bedöms kontinuerligt genom examinationer av olika slag, för att akademiska meriter ska kunna erhållas. Det är allmänt känt att examinationsstress utgör en betydande del i studentens upplevelse av studierelaterad stress – men, som Fisher (1994) hävdar: "in spite of the focus on the examination as a means of assessment there has been very little careful research in this area" (s. 47). Forskning inom detta område skulle, enligt Fisher, ge större kunskap om hur examinationer påverkar studenters stressgrad, identifiering av sårbara studenter i systemet etc., så att denna kunskap i sin tur leder till en användning av de mest lämpliga examinationsformerna.

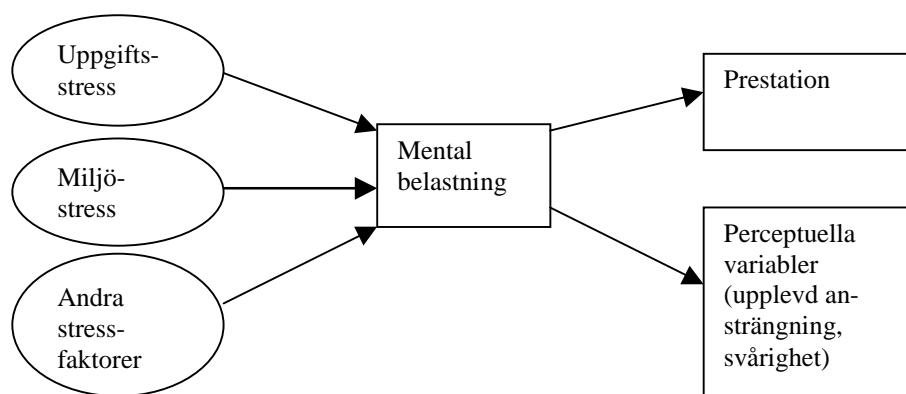
Bortsett från stressens bidrag i uppkomsten av olika stressrelaterade sjukdomar, varför är det då viktigt att undersöka stressens inverkan på studierna hos högskole- och universitetsstuderande? Dunkel-Schetter & Lobel menar att det finns ett klart samband mellan stress och studie- och inlärningsprocessen. En hög stressnivå hos studenter försvårar inläringen, försämrar koncentrationsförmågan och problemlösningsförmågan, försvårar ett effektivt utnyttjande av tiden, leder till att studenten inte hinner göra färdigt inlämningsuppgifter i tid, medför ofta ett intensivt men ytligt lärande inför examination där eftertanke och reflektion uteblir, etc. (1990).

## 2.3 Stress – en allmän och svårdefinierad term

Termen stress har numera fått en relativt allmän innebörd – det är någonting som vi alla är medvetna om, men som kan vara besvärligt att exakt definiera. Enligt en rapport från Forskningsrådsnämnden (2000) har ordet stress numera blivit svårt att använda eftersom det fått så många olika betydelser för olika människor. Williams (1995) hävdar att stress är "ett av den vetenskapliga litteraturens mest oprecisa uttryck. Grundproblemet är att ordet stress används för att beskriva stressprocessens källa såväl som dess effekter." (s. 22). Williams skiljer på stress och press, och menar att press innebär någon form av stimulus eller inflöde – processens början. Stress är en möjlig respons och uppkommer som en reaktion på press. Denna process kallar Williams för stressprocess.

## 2.4 Beskrivning av stressprocessen

I dagens informationssamhälle har kraven på människans informationsbehandling ökat kraftigt. Informationen blir i takt med samhällsutvecklingen alltmer komplex, vilket ställer höga krav på människans förmåga att ta emot, lagra och analysera denna informationsmängd. Denna process sker ofta under förhållanden som ”höjer den mentala belastningsnivån upp till hjärnans kapacitetsgränser” (Dornic 1979, s. 1). Dornic använder en lättförståelig modell för att illustrera stressprocessen; hur olika stressfaktorer bidrar till mental belastning och dess effekter.



Figur 2:4. Schema över faktorer som bidrar till mental belastning. (Dornic, 1979, s. 2).

Dornic skriver att mental belastning uppstår när någon typ av information aktivt bearbetas. Detta förutsätter en uppgift eller en ansträngning för att en person ska kunna behandla denna information på ett korrekt sätt. De faktorer som direkt eller indirekt bidrar till mental belastning är framför allt själva informations- eller uppgiftsbelastningen, som Dornic kallar *uppgiftsstress*; stimulans från omvärlden eller *miljöstress* – t.ex. information från omvärlden som är irrelevant för uppgiften såsom störande ljud m.m.; samt *andra stressfaktorer*, t.ex. sociala eller känslomässiga faktorer som familj, relationer etc. Den mentala belastningen brukar resultera i någon form av *prestation* som går att mäta och den speglas i *perceptuella variabler*, t.ex. *upplevd ansträngning, svårighet*.

Prestationen varierar beroende på vilka krav som uppgiften ställer i olika situationer. De kriterier som används för att mäta en prestation avslöjar dock inte de subjektivt upplevda svårigheter eller ansträngningar som varit nödvändiga för att utföra en viss prestation. Dornic menar det är felaktigt att ensidigt betrakta hög mental belastning eller stress som något negativt, eftersom förmågan att hantera denna belastning beror på individuella skillnader. Han drar slutsatsen att ”konstaterandet att människor bör skyddas mot hög mental belastning och stress har endast en relativ likgiltighet eftersom det som betyder överbelastning för en individ kan innebära underbelastning för en annan” (Dornic, 1979, s. 5).

Enligt Forskningsrådsnämnden (2000) är det inte så enkelt som att sätta ett likhetstecken mellan stress och att ha mycket att göra, lida av tidsbrist, vara jäktad. Det är först när balansen mellan krav och förmåga rubbas som negativ stress uppstår. Denna obalans leder i sin tur till minskad kreativitet och försämrad prestationsförmåga. Ett nyckelord i stresshanteringen är möjligheten att *påverka* situationen. Gunnarsson & Theorell hävdar att ”om en belastning orsakar ökad stressaktivering beror på i hur hög grad vi själva kan påverka vår situation, dvs. hur stort beslutsutrymme vi har. Ju större belastningen/kraven är, desto viktigare är det att vi själva kan styra och har kontroll över vår situation, annars ökar stressaktiveringen.” (2000, s. 36).

## 2.5 Inlärningsstress och motivationskonflikter

Gross (2000) räknar upp sex olika aspekter som ofta skapar rädsla/stress vid inläring:

- Studenten förstår inte vad som lärs ut, men det verkar som om alla andra förstår vad det handlar om.
- Studenten är osäker på om han eller hon klarar ämnet, kanske beroende på tidigare dåliga erfarenheter.
- Studenten kan inte studieteknik, vet inte hur man lär sig effektivt.
- Studenten oroar sig för att glömma det han eller hon lärt sig – även om inläring inför examinationen fungerar, försvinner kunskapen ganska fort efteråt.
- Studenten känner osäkerhet på grund av att det finns mycket som han eller hon inte kan men anser sig borde kunna – och inte vågar fråga någon om.
- Studielitteraturen upplevs för stor – kunskapsmängden som ska inhämtas känns överväldigande.

Gross skriver att det är vanligt att känna oro när någonting nytt ska läras, och skolsystemet underminerar många studenters tro på sig själva och sin förmåga att behärska ett nytt ämne. Frustration, blockeringar och uppskjutande av studier är vanliga reaktioner (ibid.). Brown (1991) hävdar att stress hos studenter delvis uppstår som ett resultat av att de skjuter upp sina arbetsuppgifter, vilket till stor del beror på motivationskonflikter. Eftersom konsekvenserna för studiebeteendet ligger framåt i tiden – belöning i form av godkänt vid examination alternativt bestraffning vid ett underkännande – finns det alltså utrymme för motivationskonflikter hos studenten eftersom feedback på studieprestationen oftast är fördröjd, menar Brown. Han gör en jämförelse med studenters fritidsaktiviteter, som erbjuder omedelbar feedback eftersom belöningen (eller eventuell bestraffning vid uteblivande) ger omedelbara konsekvenser.

## 2.6 Examinationsstress

Att examinationsstress upplevs som ett betydande stressmoment hos många studenter är känt sedan länge, och olika typer av examinationer utgör en självklar del av studentens liv. Fisher (1994) skriver att tester och examinationer innebär en stor källa



till akademisk stress. Vissa studenter upplever att det inte är särskilt svårt eller stressande att *läsa in* ett visst kursinnehåll, medan själva examinationen är en stark stressfaktor som skapar rädsla och ångest (Lindén, 1997).

Examinationer ses av många som ett nödvändigt ont, men fungerar också som en sporre för vissa. Smith (1998) menar till och med att studenter blivit så beroende av tester av olika slag, att detta lett till att de är motvilliga att läsa in eller skriva någonting om de inte får något slags betyg på sin prestation. Studenter tvingas – precis som deras föräldrar blev tvingade – att tävla med varandra; att tro på att de testmetoder som används är viktiga, rättvisa och osvikliga. Smith hävdar att ”Life is rarely as competitive and undeviatingly challenging outside school as it is inside” (1998, s. 100). Men vad är det då som examinationer mäter? Fisher (1994) drar slutsatsen att examinationer faktiskt mäter betydligt mer än studentens förmåga att erhålla och dra nytta av kunskaper. De mäter även skillnader i studieerfarenhet, ambitionsnivå, grad av examinationsstress, förmåga att hålla examinationstressen i schack under själva examinationstillfället och därmed kunna tolka och besvara frågorna på ett adekvat sätt. Fisher betonar vikten av större kunskap om hur examinationer påverkar stressgraden hos studenter, att kunna identifiera studenter som är sårbara i examinationssystemet samt vilka examinationsformer som är lämpligast.

I vilken grad påverkar då examinationsformen stressupplevelsen? En vanlig form av examinationsångest är talängslan – rädslan att göra muntliga framträdanden (Lindén, 1997). Salstentor upplevs också av många studenter som en stark stressfaktor. Däremot är hemtentor och papers en uppskattad examinationsform, och ses som ett bra alternativ till konventionella salstentor. Ference Marton m.fl. (1986) har beskrivit ytinriktat lärande och djupinriktat lärande. Ytinriktning innebär koncentration på fakta och memorering av ett visst textmaterial, vilket är vanligt inför salstentor. Djupinriktat lärande fokuserar istället på textmaterialets olika teman – själva *innehörden* i texten, vilket uppmuntrar till kritiskt tänkande och reflektion. Enligt Gustafsson m.fl. (1995) lär hemtentor studenten att tänka mer kritiskt, och det leder till en större fördjupning i ämnet.

## 2.7 Tidspressens betydelse för studiesituationen

”It is a common experience that time seems to disappear and one wonders where it has gone and what has been achieved” (Cryer, 1996, s. 91). Vi lever i en tid då vi anser att ju fortare någonting kan göras, desto bättre är det. Men om den tid en individ får till sitt förfogande för att klara av en uppgift upplevs som för kort, kan detta leda till negativa konsekvenser – både för individen själv och för kvaliteten på studiearbetet. Därför är tidsanvändningen en viktig aspekt att titta närmare på när det gäller studierelaterad stress.

Edland (1992) har forskat om effekterna av tidspress på beslutsförmågan och omdömet, och hävdar att människor hanterar tidspress genom att fokusera mest på den viktigaste informationen – att systematiskt sovra i vad som är viktigt och mindre viktigt. Enligt Williams (1995) är tidspress detsamma som skillnaden mellan hur tiden fördelas och hur den *borde* fördelas. Om vi hamnar i en situation där vi känner att vi inte kommer att klara tidsgränsen innebär detta en stor källa till press – och vår

oförmåga att klara av pressen gör att vi drabbas av stress (ibid). Edland (1992) skriver att om tiden i början av en uppgift är obegränsad men sedan gradvis minskas, kan detta leda till en ökad fokusering och mobilisering av resurser för att klara av uppgiften. Det är rimligt att anta att ju kortare tiden blir, desto starkare blir vår fokusering på uppgiften – men förvandlas så småningom till stress. Allvarlig tidspress under en uppgift kan leda till känslor av otillräcklighet, oro, stress och andra negativa reaktioner, vilka i sin tur påverkar motivationen och problemlösningsförmågan. Information som tas in bearbetas ytligt under tidspress, hävdar Edland.

## 2.8 Studentens tidshantering

Michael Lindén (1997) skriver om risken för ”endimensionalitet” (s. 28), och hävdar att det sannolikt finns fler studenter som tar studierna på ett alldeles för stort allvar än studenter som tar för lätt på dem. Eftersom arbetsuppgifterna vid studiearbete i jämförelse med förvärvsarbete brukar vara mer oklart definierade och avgränsade, kan detta medföra att det blir svårt att i praktiken sätta rimliga gränser för sin arbetsinsats. Höga krav, ambitioner, svårighet att sovra i studiematerialet och istället försöka lära sig allt från undervisningen och kurslitteraturen, innebär ett alldeles för omfattande studiearbete. Lindén hävdar att det finns studenter som under långa perioder kan läsa 12-16 timmar per dag, 6-7 dagar i veckan – det är bara studierna som gäller. Dessa studenter blir då vad Lindén kallar endimensionella.

Macan, Shahani, Dipboye och Phillips (1990) presenterar i artikeln ”College Students’ Time Management: Correlations With Academic Performance and Stress” resultatet av en enkätundersökning av 165 studenter och hur deras tidshantering och planering av studiesituationen påverkar studieprestationerna. Avgörande faktorer i sammanhanget är studentens förmåga att sätta upp kort- och långtidsmål för studierna, sätta upp och hålla deadlines, förmåga att organisera anteckningar och annat studiematerial, att konstruktivt använda sig av s.k. dötid, att studenten kan skilja på viktiga och mindre viktiga uppgifter, att inte skjuta studiearbete på framtiden, etc. Studien visar ingen skillnad mellan män och kvinnor beträffande känslan av kontroll över tiden, trots att kvinnor i större utsträckning planerar tiden, följer scheman o dyl. Det mått av stress en student känner är klart relaterad till upplevd tidskontroll - ”Perceived Control of Time: Students who perceived control of their time reported significantly greater evaluations of their performance, greater work and life satisfaction” (ibid., s. 760).

## 2.9 Huvuddragen i teorin inför empirin

Sammanfattningsvis kan sägas att viktiga aspekter att ta hänsyn till inför min empiriska undersökning är:

- Vilka faktorer som studenter i Lund upplever som stressande i studiesituationen, och hur dessa faktorer kan upplevas olika för olika studenter
- Hur studenter i Lund upplever och hanterar examinationsstress, samt vilken betydelse de olika examinationsformer har för stressupplevelsen
- Tidens och tidspressens betydelse för och inverkan på studierna
- Studenters stress- och tidspresshantering i allmänhet

Denna teorigenomgång utgör bakgrunden när jag sedan utvecklar metodavsnittet och min empiriska undersökning av studenter i Lund med deras olika tankar, känslor och erfarenheter kring området studierelaterad stress. Dornics modell (figur 2:4) illustrerade tre faktorer som bidrar till mental belastning: uppgiftsstress, miljöstress och andra stressfaktorer. I min studie är tyngdpunkten lagd på uppgiftsstress, även om jag kommer att tangera de övriga två stressfaktorerna. Jag kommer att koncentrera min problemställning kring de olika aspekter jag nämnt ovan i punktform, och huvudsakligen utgå ifrån dessa när jag sedan sammanställer mitt empiriska material.

## 3 Metod

### 3.1 Kvalitativ eller kvantitativ ansats?

Valet av en kvalitativ ansats med personliga intervjuer innebär flera fördelar. Kvalitativ metodik kännetecknas av att en viss miljö med alla sina påtagliga nyanser studeras i sin helhet (Repstad 2000). Den ”inbegriper eller resulterar i verbala formuleringar, skrivna eller talade. Utsagor sker verbalt och instrumenten består av det traditionella ’ordet’.” (Backman, 1999, s. 31). Jag har haft för avsikt att studera studenter i Lunds subjektiva upplevelser och känslor kring studierelaterad stress, och hur detta påverkar studierna och lärandet. Det handlar om att öka såväl min egen personliga förståelse som respondenternas förståelse för hur olika faktorer hänger samman och inverkar på studiesituationen. I en sådan studie är den kvalitativa metoden mest användbar (Wallén, 1997). En annan fördel med ett kvalitativt tillvägagångssätt är möjligheten att anpassa sina intervjufrågor under forskningsprocessen (Repstad, 2000), vilket också har skett i mitt fall. Repstad hävdar dock att det även i kvalitativa forskningsrapporter nästan är omöjligt att helt undvika siffror och mängdangivelser, eftersom kvantifiering är så central i vårt tänkande (ibid.).

Jan Trost (1997) skriver att en kvantitativ metod innebär att någonting går att mäta eller räkna, eller något förenklat att det handlar om kvantitet när man använder sig av siffror. Som jag tidigare nämnt är det svårt att kvantitativt mäta studenters subjektiva

upplevelse av stress, tidspress och dess inverkan på studiesituationen. Ett kvantitativt inslag i datainsamlingen kan ändå fungera som ett värdefullt komplement till den kvalitativa undersökningen (Repstad, 2000). I min studie har några av intervjufrågorna kvantitativa inslag i det avseendet att jag i vissa frågor låter respondenten gradera en viss upplevelse med hjälp av *skalor* – jag gör alltså en form av mätning. Ett exempel kan vara att: ”Upplever du din studiesituation som stressande? På en skala 1–5 där 1 är ’inte alls stressande’ och 5 är ’mycket stressande’, var hamnar du då?” Min tanke var att en ungefärlig ”gradering” av upplevelsen skulle underlätta för respondenten att besvara frågan, och fungera som ett komplement till intervjuerna. Idén att gradera på detta vis växte fram under pilotstudien (se nedan), då jag utvecklade vissa frågor genom att införa skalor. Eftersom det kan vara svårt att veta vad ”lite stressad” eller ”mycket stressad” innebär, märkte jag att det underlättade för respondenterna när de fick gradera sin stressupplevelse.

Sammanfattningsvis innehåller redovisningen och analysen av materialet i viss mån – som en följd av de kvantitativa intervjufrågorna – siffror, mätningar och jämförelser av olika graderingssiffror samtidigt som jag (enligt den kvalitativa ansatsen) lyfter fram karakteristiska drag, ser viktiga sammanhang och försöker förstå och analysera helheter (Wallén, 1997).

### 3.2 Urval och betänkanden

Jag gjorde inledningsvis en pilotstudie för att pröva hur väl mina frågor och min intervjuteknik fungerade (Patel & Davidson, 1998). Jag intervjuade två studenter i Lund som jag valt ut av en händelse – de råkade befinna sig på en plats (institution) dit jag kom för att fråga om de ville svara på mina frågor. Tack vare denna studie kunde jag se om/var jag behövde förtydliga en viss fråga, omformulera, utveckla eller dra ifrån. Intervjuerna spelades in på band vilket medförde störningar i form av bakgrundsbrus, då andra studenter eller förbipasserande befann sig i närheten av intervjuplatsen. Efter detta inledande test bestämde jag mig för hur frågorna slutligen skulle utformas, i vilken ordning jag skulle ställa dem och hur jag skulle gå tillväga rent praktiskt under intervjuerna. De två första intervjuerna faller självklart bort i resultatredovisningen eftersom dessa två intervjupersoner inte svarat på de slutgiltiga, färdigbearbetade frågorna.

Urvalet av de 12 intervjupersonerna har gått till på följande sätt: hälften (sex personer) valde jag ut i Lund vid olika platser på samhällsvetenskapliga och humanistiska institutioner vid tre olika tillfällen under maj månad 2001. När jag gjorde mitt urval behövde inga särskilda kriterier hos intervjupersonerna vara uppfyllda, förutom de jag uppgett i avsnittet avgränsningar, 1.2. Jag gick fram till studenter som råkade befinna sig på en viss plats när jag helt apropå kom dit, och frågade om de hade lust att svara på frågor kring studiesituationen i Lund. Ingen av dessa intervjupersoner var bekant för mig sedan tidigare. De övriga respondenterna är personer som jag förut läst samma kurser med i Lund, och genom telefonlistor kunnat kontakta per telefon. Backman (1999) talar om hur intervjun kan påverkas av den personliga relationen mellan den som intervjuar och intervjupersonen, och poängterar vikten av att förhålla sig neutral och objektiv. Med tanke på detta har jag valt att intervju personer som jag inte har någon närmare personlig relation med idag, eftersom jag ville försöka

undvika en alltför ”kamratlig” ton mellan mig och intervjupersonen. De sex personer som valdes ut via telefonlistor har jag intervjuat per telefon, vilket fungerat väl.

Under alla 12 intervjuer har jag hållit mig så neutral och objektiv som möjligt, dvs. låtit respondenten prata utan att jag ”hållit med”, fyllt i, osv. Undersökningspopulationen består av lika andel män och kvinnor, och ålder har endast noterats som en kompletterande beskrivning av respondenterna. Två personer uppfyllde inte mina avgränsningskriterier (läste ej fristående kurser) och intervjuades därför inte, men samtliga tillfrågade tackade ja till att ställa upp och låta sig intervjuas.

För att i möjligaste mån få så spontana svar som möjligt på mina frågor om studie-relaterad stress, uppgav jag att jag ville undersöka hur studenter upplever sin *studie-situation* i största allmänhet. Alternativet, att direkt introducera problemområdet *studierelaterad stress*, skulle möjligen kunna ”styra in” respondenterna i ett visst tänkande, eftersom denna vetenskap då hade föregått mina intervjufrågor.

### 3.3 Intervjufrågornas utformning

Patel & Davidson (1997) beskriver skillnaden mellan standardiserade och icke standardiserade intervjufrågor. Den *standardiserade* intervjun kännetecknas av att exakt likadana frågor ställs i samma ordning, medan intervjufrågorna formuleras under intervjuens gång i olika ordning i den icke standardiserade intervjun. Intervjufrågors grad av *strukturering* innebär det svarsutrymme intervjupersonen får. Ett exempel på en strukturerad intervju är frågor med fasta svarsalternativ såsom ja eller nej, medan en ostrukturerad intervju saknar fasta svarsalternativ – frågorna är öppna och lämnar stort utrymme att tolka frågorna fritt beroende på egen inställning och tidigare erfarenheter (ibid.).

Utifrån informationen ovan konstaterar jag att mina intervjufrågor huvudsakligen är standardiserade, eftersom jag har valt att ställa samma frågor i samma ordning till alla intervju personer. Ibland har dock respondenten föregått mina frågor och svarat ”i förväg”, antagligen beroende på att vissa frågor är närbesläktade. Jag har också i några fall formulerat följdfrågor under intervjuens gång för att få mer information och ökad klarhet. Mina intervjufrågor kan dessutom betraktas som ”halvstrukturerade”, eftersom frågorna omväxlande lämnar litet respektive stort svarsutrymme för intervjupersonen.

### 3.4 Bandinspelning eller anteckningar?

Under min pilotstudie valde jag att bända intervjuerna, vilket ofta medförde önskat brus på grund av bakgrundsljuden som kom från andra personer som var i rörelse i närheten av intervjuplatsen. Detta ledde ibland till avbrott under själva intervjun, och också vissa svårigheter att efteråt uppfatta vad respondenten sade på bandet. Trost (1997) talar om för- respektive nackdelar med bandinspelning jämfört med anteckningar för hand. Fördelar med bandinspelningar är att man mer kan koncentrera sig på frågorna och svaren, och man kan skriva ut intervjun ordagrant efteråt.

Nackdelar kan vara att det är mycket tids- och utrymmeskrävande att skriva ut innehållet på banden (mellan 200 och 300 sidor i utskrift efter 10 intervjuer på vardera en timme), tekniken kan krångla, och vissa människor vägrar låta sig inspelas eller känner sig illa till mods av det. Dessa nackdelar undviks om intervjuaren istället väljer att föra anteckningar – vilket i gengäld kräver snabb anteckningsförmåga, god/läsbar handstil samt bearbetning av intervjuerna så fort som möjligt efteråt. Nackdelen är att det kan vara svårt att hinna anteckna långa och utförliga svar i samma takt som respondenten talar (ibid.). Jag valde alltså, efter att ha vägt för och emot enligt ovan, att anteckna under intervjuerna istället för att använda mig av bandspelare.

Mitt val att föra anteckningar istället för att spela in på band har inneburit en nackdel såtillvida att det varit svårt att hinna med att ordagrant anteckna *längre* yttranden som respondenten gett, vilket har lett till att viss information gått förlorad. Det har däremot inneburit en stor fördel under anteckningsarbetet att mina intervjufrågor är relativt standardiserade och i några fall väl strukturerade, exempelvis graderingsfrågorna. Tidsåtgången för intervjuerna har varierat mellan cirka 20 minuter och 50 minuter, beroende på respondentens tidsutrymme samt på hur pass uttömmande svar han eller hon lämnat.

### 3.5 Etiska överväganden

Enligt Patel & Davidson (1998) är det viktigt att man informerar intervjupersonerna om undersökningens syfte och innebörden av deras medverkan. Det måste tydligt framgå att de uppgifter de lämnar inte kommer att användas i några andra sammanhang än i just denna undersökning, och att alla uppgifter kommer att behandlas konfidentiellt. För att förhindra identifikation av någon enskild person har jag endast valt att uppge åldersspridningen på intervjupersonerna. Ålder uppges aldrig när en intervjuperson beskrivs eller citeras, för att det ska vara omöjligt att identifiera någon med ”ovanlig” ålder som t.ex. läser en kurs med relativt få manliga deltagare. Dessutom har jag, för att ytterligare värna om anonymiteten i de fall intervjupersonerna läser en extra kurs utanför huvudkursen (20 poäng), valt att inte skriva ut vilken extra kurs som läses, utan bara skrivit vilken fakultet kursen tillhör.

### 3.6 Bearbetning av intervjuerna

Enligt Backman (1998) är kvalitativ bearbetning en ganska svår uppgift eftersom det finns många olika sätt att gå tillväga, till skillnad från bearbetning av kvantitativa data. Eftersom det inte finns någon bestämd metod för kvalitativ bearbetning, är det viktigt att redovisa för läsaren hur denna genomförts (ibid.). Jag har efter varje intervju gjort inledande analyser, och skrivit ner egna tankar och reflektioner som dykt upp under arbetets gång. Detta har varit en fördel eftersom det är lättare att påbörja analysen när man har intervjun i färskt minne. Jag har läst igenom textmaterialet många gånger för att hitta mönster och samband som ligger till grund för resultatredovisningen. I de fall där jag använt skalor i mina frågor har det underlättat att jag ställt upp tabeller, för att få en överskådlig bild av variationerna.

## 4 Resultat

### 4.1 Redovisning av intervjuer

I detta kapitel kommer jag att presentera resultatet av de 12 intervjuerna utifrån de frågor som ställdes (se intervjufrågorna, bilaga). Inledningsvis redovisar jag följande bakgrundsfakta: könsfördelning, ålder, studieval och antal studieår på högskolenivå. I de fall någon form av mätning gjorts, redovisas detta i tabellform. Många av intervjufrågorna är relativt ”närbesläktade” och går delvis in i varandra. Jag valde att lyfta fram väsentliga teman, vilket resulterade i att jag delade in svaren i några längre avsnitt där de redovisas under samma rubrik: intervjupersonernas upplevelse av studierelaterad stress i allmänhet; tidspressens betydelse för och inverkan på studiesituationen, intervjupersonernas upplevelse av examinationsstress, hur de planerar och hanterar studiesituationen, hur studierelaterad stress och tidspress inverkar på prestation och lärande, samt tankar kring och förslag till förbättringar av studiesituationen.

Jag kommer att sammanfatta svaren med egna ord, varvat med citat från intervjuerna. Citaten följer ingen särskild intervjuordning, utan har valts ut då de är centrala i förhållande till den kategori de placerats i. För tydlighetens och överskådlighetens skull använder jag mig av tabeller för att presentera bakgrundsfakta samt frågor med indelning i skalor.

#### **4.1.1 Bakgrundsfrågor om könsfördelning, ålder, studieval och antal studieår**

Jag tyckte att det var bra med en jämn könsfördelning i undersökningsgruppen, för att se om det framkom några tydliga könsrelaterade skillnader i studenters upplevelse av sin studiesituation – med hänsyn taget till att intervjuunderlaget i denna undersökning är relativt litet. För att ytterligare beskriva undersökningspopulationen har jag också redovisat åldersspridning samt medelålder på intervjupersonerna.

##### *Redovisning av intervjupersoner och ålder:*

Antal män:	6
Antal kvinnor:	6
Intervjupersoner totalt:	12
Åldersspridning:	22-31
Medelålder	26,6

##### *Redovisning av studieval:*

Min undersökningsgrupp tillhör antingen humanistiska eller samhällsvetenskapliga fakulteten, läser minst 20 poäng (heltid) och befinner sig antingen på A-, B- eller C-nivån när intervjuerna genomförs. Ämne och nivå har jag inte på förhand bestämt utan det är tillfälligheter som avgjort. Fem personer läser på A-nivå, tre på B-nivå och fyra personer på C-nivå. De ämnen som studeras är engelska, tyska, statsvetenskap, medie-

och kommunikationsvetenskap, sociologi, pedagogik, rättsociologi samt ekonomisk historia.

*Tabell 4:1 Antal studieår på högskolenivå*

Kön	År			
	Mindre än 1	1-2	2,5-3,5	4 eller mer
Män	0	1	4	1
Kvinnor	0	0	3	3
Totalt	0	1	7	4

Samtliga intervjuade har tidigare läst på högskolenivå – antal studieår bakom sig är som lägst 1,5 år och som längst 4,5 år. Det ska tilläggas att det hade varit intressant om jag även fått med ”novischer” i min studie, för att se hur nya studenter upplever sin studiesituation jämfört med mer erfarna studenter.

#### **4.1.2 Hur respondenterna graderar sin stressupplevelse**

Här redovisar jag i tabellform hur pass stressande respondenterna upplevde sin studiesituation på en skala 1-5 där 1 är ”inte alls stressande” och 5 är ”mycket stressande”. Sju av de 12 respondenterna uppgav att studiesituationen är stressande till mycket stressande, fem respondenter upplever den som ”medelstressande” eller relativt lite stressande, medan ingen uppger sin studiesituation som helt stressfri.

*Tabell 4:2 Hur stressfylld respondenterna upplever sin studiesituation på en skala 1-5*

Kön	Skalvärde				
	1	2	3	4	5
Män	0	1	1	4	0
Kvinnor	0	2	1	2	1
Totalt	0	3	2	6	1

#### **4.1.3 Intervjupersonernas upplevelse av studierelaterad stress i allmänhet**

Under denna rubrik kommer intervjupersonernas känslor och erfarenheter kring studier och stress i allmänhet att lyftas fram. Faktorer som tas upp i detta avsnitt är vad som respondenten upplever utgör stressfaktorer i studiesituationen, samt förhållandet mellan stress och eventuell påverkan från familjen.



Praktiskt taget alla intervjupersoner säger att den starkaste stressfaktorn i studiesituationen är *examinationer* – i synnerhet salstentor. Så här uttryckte en kvinna som läser engelska på C-nivån: ”För mig är salstentor mycket stressande. Man råpluggar in det sista, men det känns som det mesta försvunnit en vecka efter tentan”. En annan respondent, man på A-nivån i tyska, delar denna uppfattning och menar att det är jobbigt och stressigt att sitta och intensivläsa dagarna före tentan: ”det blir lätt korvstopning och ytinläring inför salstentor” hävdar han.

Flera uppger att de inte börjar läsa in kurslitteraturen i tid, vilket leder till *tidspress*. En vanlig stressfaktor är *stort kursmaterial i förhållande till för lite tid*, vilket leder till stress då man måste läsa in mycket på kort tid. En respondent som studerar rättssociologi på c-nivån, uppgav att hon tycker att kursmaterialet ibland är mycket omfattande i förhållande till tiden, men trots det tenderar hon att skjuta upp studierna till sista minuten, vilket leder till att hon känner sig tvingad att ”studera hela nätterna, om det blir nödvändigt”. En annan respondent, studerande i statsvetenskap på B-nivån som avsätter upp till 45 timmar per vecka åt studier, hävdar däremot: ”Jag studerar så mycket jag orkar och hinner, men det känns ändå inte tillräckligt. Jag skulle kunna läsa dygnet runt”.

Upplevs kursmaterialet dessutom som *mindre intressant* blir studierna till ett tvång, vilket skapar ytterligare stress: ”Det känns mycket stressande att tvingas plugga in en massa saker som inte är det minsta intressant, bara för att klara tentorna. Därför skjuter jag ofta upp läsandet och gör andra saker, till exempel läser andra böcker som är roligare” (kvinna, läser ekonomisk historia på a-nivån).

Flera känner också av en ”inre stress”, och har *höga krav på sig själva* att prestera väl: En av intervjupersonerna, en sociologistuderande kvinna på C-nivån, läser cirka 40 timmar per vecka och ej arbetar vid sidan av studierna, känner sig konstant stressad (uppgav en stark 4:a på stress-skalan) hela terminen. ”Om jag tar ledigt en dag får jag dåligt samvete. Jag kan inte slappna av eftersom jag vet att jag borde plugga.” Respondenten tar mycket allvarligt på sina studier och har svårt att koppla bort tankarna på dem. Hon anser att hon borde studera ännu mer, trots att studierna alltid gått mycket bra. Kraven hon ställer på sig själv är mycket höga, och hon säger att ”det dåliga samvetet gnager hela tiden”. En annan av respondenterna som uppgett siffran 3 på stress-skalan, en kvinna som läser rättssociologi på C-nivån (cirka 20-25 timmar per vecka) säger sig däremot bara vara stressad ”i viss mån”. ”Är man bara väl förberedd och vet att man gjort sitt bästa kan man ju inte göra mer, det får gå som det går” resonerar hon.

*Betyget* kan också upplevas som en stressfaktor: ”För mig är det jätteviktigt att få VG. Om jag skulle bli underkänd skulle det kännas som ett stort misslyckande” sa en av respondenterna (man på A-nivån i tyska). En annan respondent, pedagogik-studerande på A-nivån, säger att han känner sig stressad av att bli jämförd med andra studenters prestationer och betyg.

De intervjupersoner (fyra i min studie) som läser engelska uppger alla att de blir stressade av att de har *för många delkurser på en gång* och examinationer tätt inpå varandra. Så här uttryckte en man på A-nivån i engelska: ”Jag blir stressad och nästan förvirrad av flera delkurser samtidigt. Det hade varit bättre om man koncentrerade sig på en delkurs åt gången”. Han tror också att lärandet hade blivit bättre då.

En annan respondent, kvinna på C-nivån i engelska, upplever stress i samband med att det är för många uppgifter som ska göras och slutföras samtidigt. Hon önskar att kursuppläggningsen såg annorlunda ut på engelskan så att man slipper läsa flera delkurser samtidigt, vilket hon anser vara mycket stressande. Det gör det svårt att fördjupa sig i någotdera (syftar framförallt på A- och B-nivån). Respondenten säger sig uppleva större frihet och mindre stress på C-nivån än på tidigare nivåer, och uppger en svag 2:a på stress-skalan. Kursuppläggningsen på C-nivån är något bättre än på tidigare nivåer, och respondenten menar att känslan av stress i allmänhet ”för min del successivt minskat med tiden, eftersom mycket handlar om att vänja sig vid själva universitetslivet”.

Nio av de 12 respondenterna har föräldrar och/eller syskon med egen erfarenhet av högre studier. Anledningen till att jag valde att ställa denna fråga var för att se om respondenterna uppgav att högskoleutbildade föräldrar och/eller syskon utgjorde en stressfaktor i något avseende – t.ex. vid val av utbildning, med avseende på studie-resultat etc. Studenter utan någon familjetradition av högre studier skulle kanske också kunna uppleva detta som en stressfaktor, t.ex. att inte ha någon i familjen att rådfråga, diskutera med etc. Ingen av de 12 intervjupersonerna har dock uppgett att familjen utgör någon stressfaktor. En respondent uttryckte däremot att han känt press från sina föräldrar att få höga betyg när han gick på gymnasiet. Under sina studier i Lund har han upplevt ”en allmän känsla av att vilja vara bäst och få högsta betyget”, vilket han tror har sina rötter i gymnasietiden där betygshetsen var utpräglad. Han uppger dock att denna inre press minskar för varje termin i Lund, och att föräldrarna stöttar honom i hans studier.

#### 4.1.4 Mätning av tidspressupplevelse samt studietimmar per vecka

Jag presenterar i detta avsnitt två tabeller; en som visar hur pass tidspressade respondenterna upplever sig vara, och en som visar hur många timmar per vecka de avsätter åt studiearbete.

*Tabell 4:3 Respondenternas upplevelse av studierelaterad tidspress på en skala 1-5*

Kön	Skalvärde				
	1	2	3	4	5
Män	0	0	1	3	2
Kvinnor	1	1	1	1	2
Totalt	1	1	2	4	4

Jag bad intervjupersonerna att gradera tidspressen på en skala 1-5, där 1 är ”inte alls” och 5 är ”mycket stor tidspress”. Åtta av intervjupersonerna uppger att de upplever stark tidspress – 4 eller 5 på en skala 1-5. Två personer uppger siffran 3, och en person upplever ingen tidspress alls.

Tabell 4:4 Antal timmar per vecka som respondenterna avsätter åt studiearbete

Kön	Timmar						
	Max 15	16 - 19	20 - 24	25 - 29	30 - 34	35 - 39	40 el mer
Män	0	0	1	1	2	0	2
Kvinnor	1	1	2	1	0	0	1
Totalt	1	1	3	2	2	0	3

Denna fråga ställde jag bland annat för att senare i analysen se om det finns ett samband mellan antalet timmar som avsätts åt studier och upplevd stress. För att få fram en genomsnittssiffra på antal studietimmar per vecka bad jag respondenten räkna samman föreläsningstid, seminarier, intensivläsning inför tentamina jämfört med "normalt" studiearbete under veckorna, och sedan slå ut resultatet på ett veckogenomsnitt över hela terminen. Ett ungefärligt antal studietimmar per vecka uppgavs, efter en stunds funderande, i samtliga fall. Variationen är stor, från 15 studietimmar per vecka till 40-45 timmar per vecka. Respondenterna i min undersökning läser i genomsnitt cirka 27 timmar per vecka.

#### 4.1.5 Tidspressens betydelse för och inverkan på studiesituationen

I teoriavsnittet framkom det att studenters upplevelse av tidspress i studierna har stor betydelse för själva studieprestationen. Tidspress är detsamma som skillnaden mellan hur tiden fördelas och hur den borde fördelas. Under denna rubrik kommer jag att belysa hur respondenterna upplever att tidsaspekten påverkar deras studiesituation. En vanlig uppfattning hos respondenterna är att tidspress oftast är självförvållad, dvs. att man skjuter på studiearbetet och börjat läsa in kursmaterialet för sent. Bara en av intervjupersonerna säger sig ha mycket god självdisciplin och ett bestämt tidschema som följs noga, vilket leder till maximal kontroll över tiden.

En tidspressande faktor som många av intervjupersonerna uppgett är ett alltför omfattande kursmaterial som ska läsas in på förhållandevis kort tid. En respondent (kvinna, rättssociologistuderande på C-nivån) säger: "Jag tycker att kurslitteraturen ofta är alldeles för tung. Är den dessutom på engelska underlättar det ju knappt". Hon anser att böcker på engelska är jobbiga "eftersom dom ofta är ganska tjocka, och jag är ingen stjärna på engelska heller". Hon efterlyser starkt mer kurslitteratur på svenska, som speglar svenska förhållanden istället för amerikanska eller engelska.

Även för studerande i engelska kan kurslitteraturen upplevas som i mastigaste laget: "Jag hinner knappt med att läsa hälften av kurslitteraturen känns det som. Ok, jag läser det mesta men jag tycker inte att jag kommer ihåg tillräckligt efteråt" (en man på A-nivån som studerar minst 40 timmar per vecka och har uppgett siffran 5 på tidspress-skalan).

Ett flertal respondenter hävdade trots allt att tiden faktiskt räcker till för det mesta för dem att åtminstone memorera kurslitteraturen och också klara av examinationerna (salstentor åsyftas). Däremot är en vanlig uppfattning att *fördjupning och reflektion blir lidande*: "På grund av för lite tid hinner jag sällan ta mig tid och riktigt sätta mig in i det som jag läser." Det brukar inte bli tal om några djupdykningar i

studiematerialet, ”jag är nöjd om jag blir godkänd” svarade en respondent (studerande i engelska). På liknande sätt uttryckte sig en man som studerar medie- och kommunikationsvetenskap: ”Tiden räcker för att plugga in inför tentorna, men det ges alldeles för lite tid åt att reflektera djupare över det man har läst.” Han hävdar att det ofta är först efteråt som han förstår vad han lärt sig på ett lite djupare plan, även om han kunnat återge kursmaterialet muntligt eller skriftligt. Han efterlyser starkt mer tid för djupare diskussioner i lärares närvaro.

En annan aspekt av stor betydelse är hur studenten själv disponerar tiden han eller hon har till sitt förfogande. Ett vanligt yttrande under mina intervjuer är att det till stor del beror på en själv om man hinner med det man ska i tid. Många väljer att *skjuta upp studierna till sista minuten* och känner sig – som en naturlig följd av detta – mycket tidspressade. Samtidigt säger de flesta av respondenterna som tenderar att skjuta upp studiearbetet att de jobbar bäst under tidspress. Ett talande exempel på det är en man på A-nivån i engelska, som hävdar att ”i mitt fall beror tidspress mest på bristande självdisciplin. Jag vet att jag skulle kunna planera mina studier bättre”. Han uppger också att han jobbar bäst när han är tidspressad. Ett undantag utgör en kvinnlig respondent som studerar ekonomisk historia på A-nivån: ”Om jag har för lite tid på mig minskar min motivation att lära mig, eftersom jag inser att jag ändå inte kommer att hinna.”

Viktigt är också att lärarna förklarar på ett tillfredsställande sätt, så att studenten slipper lägga ner mycket tid på att ”fundera ut vad det egentligen var läraren menade på föreläsningen”, som en respondent uttryckte sig. *Pedagogiska lärare minskar tidspressen* säger respondenterna: ”vissa lärare förklarar jättebra, så man verkligen förstår”. Det händer också att man inte förstår någonting och då ”får man sitta hemma och försöka klura ut det själv” uttryckte en manlig respondent (studerande i statsvetenskap).

Trots att respondenternas studievanor kan se olika ut, verkar det som om det avgörande för hur pass tidspressade de känner sig inte i första hand beror på hur mycket tid de lägger ner på studiearbetet, utan istället verkar *upplevd kontroll över tiden* utgöra en viktig faktor i sammanhanget. En av respondenterna, studerande i statsvetenskap med 3,5 års studiebakgrund, har uppgett siffran 5 på tidspress-skalan och säger att han avsätter uppemot 45 timmar per vecka åt studier. Ändå känns detta inte tillräckligt: ”Jag försöker lära mig allt, men det är ju omöjligt.” Han oroar sig över att inte hinna läsa och förstår kursmaterialet och har dåligt samvete när han inte studerar. Liknande tankar uttrycker den kvinnliga sociologistuderande som avsätter minst 40 timmar i veckan åt studier, men hela tiden känner att ”det dåliga samvetet gnager”. Tankarna kretsar ständigt kring studierna och studieresultatet.

En helt annan bild av sin studiesituation ger en kvinna, studerande i engelska på C-nivån. Hon har 2,5 års studiebakgrund, har uppgett siffran 1 på tidspress-skalan och ägnar cirka 20 timmar per vecka åt studier. När hon studerar läser hon koncentrerat och har god studiedisciplin. Även om hon ibland tenderar att skjuta på studiearbetet för att till exempel ”städa badrumsgolvet för att slippa tänka” upplever hon sig sällan eller aldrig stressad av studierna – hon vet att hon hinner med det som krävs.

#### 4.1.6 Respondenternas tankar kring en otillfredsställande studieprestation

Det har i mina intervjuer framkommit att det finns ett samband mellan tid och prestation, och faktorer som spelar in här är hur många timmar som avsätts åt studier varje vecka, hur många poäng som ska klaras av, eventuellt arbete vid sidan av studierna. Hur inverkar dessa faktorer på upplevelsen av tidspress och eventuell oro över en otillräcklig studieprestation? I detta avsnitt lyfter jag fram respondenterna tankar och känslor kring dessa frågor.

Fyra intervjupersoner arbetar vid sidan av sina studier och två av dessa läser dessutom ytterligare 10 poäng utöver huvudkursen. Av dessa fyra uppger en person att arbete vid sidan av studierna har lett till stor tidspress, vilket påverkat studieresultatet negativt. Ingen uppger att studier *i sig* utöver huvudkursen utgör en stressfaktor, men det framgår av intervjuerna att två respondenter som läser 30 poäng upplever sin studiesituation som mycket tidspressande (5 resp 4+ på tidspress-skalan), och inte heller känner sig nöjda med sitt studieresultat denna termin.

Trots att studenter, enligt rekommendationer från universitetets institutioner, bör avsätta cirka 40 timmar i veckan åt studier, uppger respondenterna den avsatta tiden vara betydligt mindre. Bara tre av 12 respondenter har i intervjuerna uppgett att de studerar minst 40 timmar per vecka ("Genomsnittsstudenten" i min studie avsätter ungefär 27 timmar per vecka.) Det har i min undersökning framkommit ett par fall där graden av stress och tidspress till stor del beror de egna studievanorna – studieresultatet har blivit klart lidande därför att för lite tid avsatts åt studiearbete.

Ett exempel på det är en av respondenterna, en kvinna som studerar statsvetenskap samt 10 poäng i ytterligare ett samhällsvetenskapligt ämne (totalt 30 poäng). Hon arbetar på helgerna och ibland några timmar på vardagarna vid sidan av studierna. På frågan hur många timmar per vecka som avsätts åt studier beräknar hon ett terminsgenomsnitt på cirka 15 timmar per vecka. Respondenten, som uppgett en stark 4:a på tidspress-skalan, menar att huvudorsaken till tidspress beror på hennes egen "lathet och bristande självdisciplin". "Jag vet att jag borde läsa mer, men jag har en tendens att skjuta upp studierna så länge det går. Det finns mycket annat i livet som lockar mer." Studierna har gått mindre bra än förväntat denna termin, vilket respondenten anser beror på sina otillfredsställande studievanor.

Ett annat exempel där studievanor inverkar på stressupplevelsen och även studieresultatet kom fram i intervjun med en kvinna som läser ekonomisk historia på A-nivån. Respondenten tar mycket allvarligt på sina studier, uppger sig vara mycket stressad i sin studiesituation (5:a på tidspress-skalan), vilket huvudsakligen beror på att hennes arbete vid sidan av studierna tar mycket tid. Hon arbetar varje vardag, ofta flera timmar per dag, och ägnar högst 15 timmar åt studier per vecka – vilket hon anser vara för lite för att kunna uppnå ett fullgott studieresultat.

Ett talande exempel på studievanor som motverkar stress- och tidspressupplevelsen utgör en intervjuperson, (en kvinna på C-nivån i engelska). Respondenten uppger en svag 2:a på tidspress-skalan, studerar cirka 25 timmar per vecka, och hävdar att hon aldrig oroar sig för konsekvenserna av en eventuellt otillräcklig studieprestation. "Jag ser till att aldrig försätta mig i en sådan situation." Hon har "ett mycket disciplinerat studieschema som följs benhårt" vilket också påverkar stressnivån och studieprestationen i positiv bemärkelse.

Det framkom i intervjuerna att många upplever en press på sig att klara av tillräckligt många studiepoäng för att kunna få fortsatt studiestöd från Centrala studiestödsnämnden (CSN) och att vara behörig till olika fortsättningskurser. Ett tydligt exempel utgör en manlig respondent som studerar statsvetenskap på B-nivån och tar mycket allvarligt på sina studier (läser upptill 45 timmar per vecka): ”Jag har alltid klarat mig bra, det skulle kännas som ett stort misslyckande om jag inte tog alla mina poäng under terminen.”

#### 4.1.7 Intervjupersonernas upplevelse av examinationsstress

I detta avsnitt kommer jag att redovisa hur intervjupersonerna upplever examinationer i stresshänseende. Det visade sig att min undersökningsgrupp spontant endast uppger två examinationsformer: salstentamen och hemtentamen. Samtliga tolv respondenter upplever examinationsstress, men det finns en viss variation i stressupplevelsen beroende på individuella erfarenheter kring de två uppgivna examinationsformerna.

De flesta av respondenterna anser att *salstentor är den mest stressande examinationsformen*. Detta därför att de upplever kursmaterialet som för stort – mycket att läsa in på kort tid. Detta leder till yttlig ”korvstoppning” där reflektion och fördjupning uteblir. En man som studerar medie- och kommunikationsvetenskap på B-nivån säger att ämnet han studerar till stor del examineras genom salstentor: ”Jag blir verkligen stressad av salstentor. Det är alldeles för mycket att lära in utantill” menar han. Även om han anser att tiden räcker till för att memorera och redovisa på en salstenta, saknar han tid för djupare reflektion över kursmaterialet.

En annan respondent hävdar med eftertryck att hon verkligen ”avskyr salstentor eftersom man kan mer än man får chans att visa”. Salstentor upplevs ”lite som ett lotteri, faktiskt” (kvinna, studerar ekonomisk historia). En annan intervjuperson säger däremot att hon visst upplever stress inför salstentor, ”speciellt 10 poängs-tentor”, men att hon alltid ser till att vara väl förberedd, vilket reducerar stressgraden betydligt. *Att vara väl förberedd* anser flera respondenter minskar graden av stress. En kvinna (studerande i engelska på C-nivån) anser till och med att tidspress och stress inför salstentor praktiskt taget alltid beror på att man har skjutit på studiearbetet in i det sista.

Men salstentor kan faktiskt också vara *en positiv upplevelse* för vissa. En respondent, en kvinna som läser statsvetenskap, menar att hon föredrar salstentor före andra examinationsformer. Detta beror på att hon anser sig ha en mycket god förmåga att snabbt läsa in ett studiematerial. ”På salstentan skriver jag bara ner det som ploppar upp i huvudet, sen är det inte mer att göra åt det” säger hon. En annan intervjuperson (man, studerande i engelska på A-nivån) säger att han visserligen känner av examinationsstress i samband med salstentor, men att denna stress samtidigt kan upplevas som ”en kick”. Har man studerat intensivt långt in på nätterna dagarna före salstentan, ”känner man sig nästan hög efteråt” (respondenten syftar på om tentamen gått bra). En kvinnlig sociologistuderande anser däremot att stressgraden för hennes del inte skiljer sig åt beroende på examinationsform, eftersom hon upplever sin studiesituation som konstant stressfylld.

Med några undantag uppges *hemtentor vara mindre stressande* och anses av samtliga respondenter vara *en mer lärorik examinationsform* än salstentor. Hemtentor är mer lärorika än salstentor då hela examinationen är en läroprocess till skillnad från

salstentor som anses uppmuntra till ytinlärning och enbart fungerar som kunskapskontroll. Här följer några talande citat från några respondenter: ”Hemtentor stressar mig inte alls eftersom man kan komplettera i efterhand. Salstentor måste göras om från början” (kvinna, studerar rättssociologi). ”Hemtentor är mer kunskapsredovisande och lärorika” (man, studerande i medie- och kommunikationsvetenskap). ”Hemtentor är inte särskilt stressande. De ger en bättre och bredare bild av vad man faktiskt kan” (kvinna, läser ekonomisk historia)

Men ett par av respondenterna upplever däremot att *hemtentor är mer stressande* (men mer lärorika) än salstentor. En man som studerar statsvetenskap säger att han tycker att hemtentor är mer stressande än salstentor, eftersom de kräver djupare analyser och en stor förmåga att verkligen förstå kursmaterialet och kunna redovisa sitt resultat på ett bra sätt. En annan respondent (kvinnlig studerande i statsvetenskap) uttrycker att hon aldrig känner sig ”riktigt färdig eller riktig nöjd” med en hemtenta. Detta beror i hennes fall bland annat på att hon anser att hemtentor är mer krävande och tar längre tid, och hon uppger sig vara ”något odisciplinerad” i sitt studiearbete.

En pedagogikstuderande man på A-nivån säger att han önskar att examinationerna i större utsträckning var problembaserade (PBL), eftersom han anser att denna arbetsform leder till en större aktivitet och engagemang för uppgiften i fråga, jämfört med andra former.

#### **4.1.8 Planering och hantering av studiesituationen**

Här kommer jag att belysa hur intervjupersonerna planerar och hanterar aspekter i studiesituationen som har betydelse för upplevelsen av stress och tidspress. I teoriavsnittet framkom att viktiga faktorer som påverkar är studieteknik, förmåga att koppla bort tankar på studier under fritiden, samt förmåga att sätta upp och uppnå uppsatta studiemål.

När jag frågade respondenterna om deras *studieteknik*, hade de flesta en ganska likartad uppfattning om vad studieteknik innebär, och uppgav många gemensamma saker som viktiga i sammanhanget. De flesta av intervjupersonerna anser att det är *viktigt att kunna sovra i kursmaterialet*, och klarar också av det för det mesta. Det kan ibland upplevas svårt att veta vad som är viktigt och mindre viktigt i studiematerialet, och här har lärarna en viktig roll att spela. Lärarna anses för det mesta vara bra på att lyfta fram essensen i kurslitteraturen, även om det finns undantag. En av respondenterna (kvinna, läser rättssociologi) betonar vikten av att anteckna noga under föreläsningar och spara alla anteckningarna. Detta är till god hjälp när man sedan ska sovra i kursböckerna: ”det som tagits upp på föreläsningar brukar vara det viktigaste”. En annan respondent anser att det är viktigt att *lärarna lyfter fram det viktiga i kursmaterialet*. Annars leder det till egna gissningar, vilket skapar stress och osäkerhet. En vanlig uppfattning är att det blir lättare att sovra i studielitteraturen ju längre man studerar: ”Jag tycker det var ganska svårt att sovra i början men det har gått allt bättre med tiden” (kvinna med fyra års studievana, läser engelska på C-nivån). Ett undantag utgör en manlig studerande i statsvetenskap på B-nivån (3,5 års studievana) som visserligen tycker att det är viktigt att sovra, men som uppger att han ändå försöker ”lära sig allt”. Han inser att detta skulle innebära studier praktiskt taget ”dygnet runt”, har mycket höga krav på sig själv och kallar sig för ”perfektionist”.

De flesta anser sig ha en ganska bra eller åtminstone en fungerande studieteknik. Det kan även innebära att läsa högt eller att själv omformulera kurslitteraturen för att lära sig bättre. Några är inte helt nöjda med sin teknik. De tycker att den kunde vara bättre, vilket skulle innebära mindre tidspress. Respondenterna har själva lärt sig studieteknik, bara en respondent har lärt sig studieteknik i Lund på vetenskaplig grundkurs – vilket uppges ha varit till mycket stor nytta i studierna. Flera uttrycker spontant att det vore önskvärt att få lära sig studieteknik på skolan; någon tycker att det vore önskvärt att få lära sig studieteknik på varje ny kurs, vilket skulle öka förståelsen för vad lärarna betonar i undervisningen och därmed minska stressen. Att ha dålig ordning på sina föreläsninganteckningar och papper kan också upplevas som ett visst stressmoment.

Förmågan att *koppla bort studierna under fritiden* är betydelsefullt i stresshänseende. Jag valde att fråga respondenterna om detta eftersom jag ville se om det finns ett samband mellan upplevd stress och förmåga att koppla bort tankar på studierna under fritiden. Mitt resultat visar på att det finns ett visst samband mellan upplevelsen av att studiesituationen är stressande och svårigheter att koppla bort studier på fritiden. Även om de flesta kan koppla bort tankar på studier, känner några dåligt samvete när de inte ägnar sig åt studiearbete. En respondent (sociologistuderande på C-nivån, läser minst 40 timmar per vecka) känner sig konstant stressad över hela terminen och kan inte koppla bort tankarna på studier: ”Dåligt samvete gnager hela tiden” uppger hon. En annan viktig aspekt i studiesituationen är *förmågan att sätta upp studiemål*, såväl kortsiktiga (vanligen att tidsplanera sitt studiearbete under veckan) som långsiktiga (t.ex. att ta alla sina poäng under terminen). Sedan gäller det att också uppnå de uppsatta studiemålen. Denna fråga bestämde jag skulle komma ganska sent bland intervjufrågorna, eftersom den kan upplevas som känslig. Det kan självfallet kännas svårt att prata om studiemål och måluppfyllelse ifall det inte har gått så bra som man planerat. Med måluppfyllelse menas hur studieresultatet ser ut, dvs. hur väl man klarat av studier och examinationer under terminen. Intressant att konstatera är att ingen av respondenterna spontant framhållit själva lärandeprocessen och den erhållna kunskapen som ett viktigt studiemål i sig.

Min undersökning visar att majoriteten upplever pressen att klara alla sina poäng under en termin som en betydande stressfaktor. Att klara alla poäng är också för de flesta det viktigaste studiemålet. En respondent uttrycker en stark oro över konsekvenserna av en eventuellt otillräcklig studieprestation, och säger att ”jag läser nästan mer för CSN än för min egen skull” (manlig studerande i engelska).

Studiemål på kort sikt är vanligen att läsa en viss mängd litteratur varje vecka. Endast en person avsätter ett förutbestämt antal timmar varje dag åt studier. Flera har som tidigare nämnts uppgett en förmåga att skjuta på studiearbetet, till exempel pga. dålig självdisciplin eller ointresse. En kvinna som läser rättssociologi säger att hon har ambitionen att läsa en bestämd mängd kurslitteratur varje vecka, vilket lyckas ”ofta men inte alltid”. Orsaken till det är bristande motivation eller ointresse för ämnet.

De flesta av intervjupersonerna uppger sig vara nöjda med sitt studieresultat, men i ett par fall har det alltså gått sämre än förväntat beroende på tidsbrist i kombination med bristande självdisciplin. I ett av dessa fall (man, läser 30 poäng, studerar cirka 20 timmar per vecka) har uppgetts att studiemålet att klara alla sina poäng på en termin satts upp och inställningen att läsa in kursmaterialet i god tid funnits där, men det



sistnämnda har ofta skjutits på framtiden eller tagit längre tid än beräknat, beroende på "tidsoptimism". Respondenten upplever att terminen varit jobbig och han är inte helt nöjd med sin studiemåluppfyllelse.

Ingen har däremot uppgett att de misslyckats med studierna för att de har varit svårare än beräknat. Det är också viktigt att påpeka att intervjuerna ägt rum i slutet av terminen, då de flesta redan vet ungefär hur de har klarat sig.

#### **4.1.9 Studierelaterad stress och tidspress – påverkan på läroprocessen**

Under denna rubrik kommer intervjupersonernas uppfattning om hur studierelaterad stress och tidspress inverkar på deras studieprestationer och själva läroprocessen. Betydande faktorer i det avseendet är negativ tidspress, kursmaterialets omfattning, examinationsformer, samt studentens eget studieintresse.

Vad som framkommit under intervjuerna är att flera respondenter upplever en *stark tidspress* i sin studiesituation, vilket de anser leder till att lärandet påverkas i negativ bemärkelse – en vanlig uppfattning är att det blir ytligare och inte stannar kvar så lång tid efteråt. Så här svarade en kvinna som läser engelska på C-nivån: "I de situationer då det uppstår stor tidspress får detta konsekvensen att man lär sig på ett ytligt plan. Inget lärande sker på djupet". Hon menar att risken är stor att djupare reflektion kring studiematerialet uteblir i sådana fall.

En annan studerande i engelska (man på A-nivån) anser i likhet med föregående respondent att tidspress gör det svårt att sätta sig in i kursmaterialet ordentligt, att man mest skummar på ytan. Samtidigt menar han att han "arbetar bäst under tidspress". Men innebär att *arbeta* bäst under tidspress det samma som att *lära* sig bäst under tidspress? Att arbeta bäst under tidspress innebär enligt en manlig respondent (läser statsvetenskap på B-nivån) att man "ger järnet fram till salstentan, men när det gäller hemtentor är tidspress negativt". Han menar att man behöver mycket tid för att analysera och skriva ner någonting bra, "som man kan stå för". Han menar också att gott om studietid är nödvändigt för att det man lär verkligen ska "sjunka ner och stanna kvar".

Ibland kan kursens uppläggning vara orsak till tidspress – särskilt för dem som läser engelska, och en manlig studerande i engelska tror att detta kan leda till att man blir stressad och lär sig sämre. Upplevelse av kontroll över tiden verkar ha ett starkt samband med hur pass stressande studiesituationen överlag anses vara. Däremot har ingen av intervjupersonerna hävdatt att tidspress enbart beror på för snålt tilldelad tid för studiearbete och inläring från de kursansvariga.

En annan vanlig åsikt är upplevelsen av ett *alltför omfattande kursmaterial*, vilket lätt leder till tidspress och stresskänslor. Man hinner inte reflektera och gå in på djupet i studiematerialet, utan lär sig ytligt för att klara examina: "Det känns ibland som hjärnan överbelastas av all korvstoppning" hävdar en respondent. En vanligt förekommande åsikt hos intervjupersonerna är att man först efteråt förstår vad det man läst egentligen handlat om. En annan respondent uppger att om man inte hinner fördjupa sig i det som känns intressant pga. att "allt" ska läsas in, minskar motivationen att lära överlag. Ett vanligt yttrande är att respondenten föresatt sig att läsa en viss mängd litteratur varje vecka, men att det ofta av olika skäl ändå inte blir

av. ”Travarna med böcker som ska läsas bara växer”, uppger en studerande i engelska på B-nivån.

I flera fall uppges också *examinationsformen* ha stor betydelse för själva läroprocessen. Vanligast är att salstentor upplevs som den mest stressande och minst givande examinationsformen sett ur ett lärandeperspektiv. En respondent uttrycker att tidspressen gör att lärandet blir ytligare, att han ”lär sig för tentan” (syftar på salstentor) men vet ofta inte varför kunskapen är viktig och användbar. I min undersökning har det framkommit att hemtentor allmänt anses vara mer lärorika än salstentor. En pedagogikstuderande anser att hemtentor leder till ett aktivare studiearbete som känns mer meningsfullt och lärorikt än salstentor. En annan respondent (man som läser statsvetenskap) säger att: ”hemtentor kräver djupare analyser och en stor förmåga att verkligen förstå och på ett bra sätt redovisa det som man har läst”.

Upplever respondenten *ointresse* för kursinnehållet minskar motivationen överlag att lära sig, eller så läser enbart man för att klara tentorna. Ett par respondenter uppger att de känner sig nöjda med att bara (nätt och jämnt) bli godkända och klara av sina studiepoäng. En pedagogikstuderande erkänner: ”Jag läser inte för att jag vill åt ämneskunskaperna.” Han menar att det är ”pappret” han vill åt, ett intyg som han kan ha nytta av när han i framtiden ska söka jobb. En studerande i engelska menar att ”det är jobbigt med alla årtal som ska bankas in och som sen ändå försvinner”. Flera av respondenterna uppger dessutom att de blir stressade eller uttråkade av för mycket teori i kursmaterialet, och efterfrågar mer praktik.

#### **4.1.10 Tankar kring och förslag till förbättringar i studiesituationen**

Efter mina intervjuer med frågor om studierelaterad stress, tyckte jag att det var lämpligt att avrunda intervjun med en fråga av lite friare och mer kreativ karaktär. Önskemål av vitt skild karaktär uppgavs, alltifrån ett betygsfritt universitet med personliga omdömen till möjligheten att själv få bestämma examinationsform. Många anser att fler lektioner vore önskvärt och därmed mindre hemstudier. Pedagogiska lärare är ett hett önskemål, och mer praktik och mindre teori efterfrågas. Att slippa läsa mer än en delkurs åt gången önskar sig de som studerar engelska, för att minska sin arbetsbelastning. Mer tid för diskussion och reflektion är nödvändigt för att förstå det man lärt sig, och hemtentor uppges allmänt vara den bästa examinationsformen. Men trots att de flesta intervjupersonerna anser att salstentor är mest stressande, föredrar de en blandning av salstentor och hemtentor. Ofta anses kurslitteraturen vara för omfattande och skulle ”med fördel kunna skäras ner utan att det hade inneburit en sämre utbildning” som en respondent uttryckte det.

På min fråga ”något övrigt att tillägga” uttryckte flera att det var bra att studenters studiesituation undersöks. Särskilt viktigt är det att titta på hur nybörjare har det, eftersom det är i början av sin utbildning som studiesituationen känns mest stressande.

## 5 Sammanfattning och diskussion

Jag har i denna uppsats visat hur studenter i Lund kan uppleva att studierelaterad stress inverkar på deras studiesituation på olika sätt – ett pedagogiskt problemområde som är relativt lite utforskat (enligt Dunkel-Schetter & Lobel, m.fl). Genom att välja en i huvudsak kvalitativ ansats fick jag möjligheten att gå in lite djupare på varje enskild individs tankar och känslor, och belysa deras subjektiva erfarenheter. Ett alternativ hade varit att exempelvis göra en enkätundersökning, bl.a. med fördelen att undersökningspopulationen blivit större. Avsikten med min studie var dock att i helhet undersöka en viss miljö med sina nyanser och skiftningar, varför jag ansåg en kvalitativ ansats med intervjuer vara det mest lämpliga tillvägagångssättet. Jag valde att intervjua lika många män som kvinnor för att se om det framkom några tydliga könsrelaterade skillnader i upplevelsen av studierelaterad stress, men några sådana skillnader har jag inte kunnat påvisa utifrån intervjuvaren.

I denna studie har jag kommit en bit på väg när det gäller att utöka kunskapen och förståelsen kring ett mycket intressant problemområde. Under arbetets gång har jag haft anledning att fundera över mitt metodval. Mina intervjuer har täckt ganska många aspekter inom problemområdet studierelaterad stress, och det har lett till att en översiktlig bild växt fram av hur studenter i Lund kan uppleva sin studiesituation. I efterhand kan jag tycka att det hade varit spännande att koncentrera sig och gå in mer på djupet på någon specifik aspekt – exempelvis examinationsstress. Då hade icke-standardiserade och ostrukturerade djupintervjuer varit lämpliga för att låta frågor växa fram i den ordning som känns naturlig och ge respondenten fritt svarsutrymme.

I resultatredovisningen valde jag att lyfta fram vissa aspekter eller teman i studiesituationen som jag sedan sammanställde i olika avsnitt. På så sätt blev redovisningen överskådligare, och tillsammans med utvalda uttalanden och citat från respondenterna växte det fram en relativt täckande bild över hur de olika stressfaktorerna inverkar på studiesituationen. Sammanfattningsvis kan sägas att faktorer som respondenterna uppger leder till stress och tidspress i studiesituationen är: examinationer – salstentor i synnerhet, stort kursmaterial i förhållande till tiden, för lite hjälp med att sova i kursmaterialet, tidspress beroende på att studierna skjuts på framtiden, höga krav på sig själva, bristande intresse för kurslitteraturen, betygshets, många delkurser som pågår samtidigt, otillfredsställande planering och hantering av studiesituationen – t.ex. bristande studieteknik, oförmåga att koppla bort tankarna på studier under fritiden samt bristande måluppfyllelse.

I ett par fall har respondenterna visat tendenser till det som Lindén (1997) benämner ”endimensionalitet”, dvs. att ha svårt att släppa tankarna på studier och att ens tankevärld ständigt kretsar kring studiearbete och examinationer. Exempel på det är en kvinnlig sociologistuderande som uppgav att hon känner sig konstant stressad, och har svårt att släppa tankarna på studier eftersom hon ständigt går med dåligt samvete om hon ägnar sig åt annat än studiearbete. Ett annat exempel är en manlig studerande i statsvetenskap som uppgav att han skulle kunna studera ”dygnet runt.” En respondent kan till exempel lägga ner väldigt mycket tid på studiearbete och lyckas bra i sina studier men ändå känna sig stressad, medan en annan kanske lägger ner lite mindre tid men studerar koncentrerat och känner att han eller hon kommer att hinna prestera vad som krävs. Här verkar *individuella skillnader* spela in, vilket jag tog upp i teoriavsnittet: Dornic (1979) menar att man alltid bör ha i åtanke att stress-

upplevelsen är individuell, och att det som innebär överbelastning för en person kan innebära underbelastning för en annan.

Många respondenter har uttryckt att de skulle vilja lära sig studieteknik i skolan, eftersom det skulle leda till ett bättre tidsutnyttjande och därmed mindre stress. Samtidigt uppger flera respondenter att man så småningom själv lär sig en fungerande studieteknik, och att det blir lättare när man har studerat en tid.

I teoriavsnittet presenterades Dornics modell (1979) över de tre stressfaktorer som bidrar till mental belastning: uppgiftsstress, *miljöstress* och andra stressfaktorer. I min undersökning har ingen av respondenterna spontant uppgett att de blir stressade av miljöfaktorer, t.ex. buller, dåliga undervisningslokaler eller andra störselmoment under föreläsningar och lektioner. Om detta beror på att respondenterna faktiskt inte upplever detta som stressmoment, eller om detta hamnat i skymundan för andra saker som upplevs som mer stressande kan man självklart bara spekulera i. *Andra stressfaktorer* kan betyda familj/föräldrar, men det verkar inte som om föräldrar eller anhöriga utgör någon stressfaktor för intervjupersonerna – denna oro verkar ha flyttats över till CSN, vars ”godkännande” de flesta studenter behöver för sin fortsatta studieframtid. En respondent uppgav till och med att ”jag läser nästan mer för CSN än för min egen skull”.

En särskilt betydelsefull aspekt i studiesituationen är *tiden*. Viktiga aspekter som påverkar stressupplevelsen i det avseendet är om kursmaterialet anses för stort och tidskrävande, tendens att skjuta upp studierna till sista minuten, upplevelse av kontroll över tiden samt om man får tillräcklig hjälp av lärarna att förstå kursmaterialet, så att inte för mycket tid läggs ner på att själv försöka förstå svåra kursmoment. Dessa aspekter upplevs olika, dels beroende på vilken kurs man studerar, dels på personliga egenskaper i allmänhet. Ett relativt vanligt påstående från respondenterna är att de arbetar bäst under tidspress, men vid en närmare analys innebär detta inte att man också *lär* sig bäst under tidspress, utan här syftas framför allt på intensivläsning inför salstentor.

Enligt Forskningsrådsnämnden (2000) är det först när balansen mellan krav och förmåga rubbas som negativ stress uppstår, vilket leder till försämrad prestationsförmåga. I mina intervjuer har jag i ett par fall sett hur respondenterna känner sig överväldigade av studiearbete och inte har förmågan att effektivt *utnyttja tiden*. I teoriavsnittet skrev jag att Edland (1992) hävdar att en vanlig uppfattning bland respondenterna är att tidspress leder en ökad fokusering och mobilisering av sina resurser för att klara av uppgiften, men att en för stor tidspress enbart är negativ. Det framkommer också i mina intervjuer att det är viktigt att kunna utnyttja tiden maximalt och uppleva att man har *kontroll över tiden*.

Det som förvånade mig under intervjuernas gång var att de flesta respondenterna avsätter betydligt mindre tid åt studier (i genomsnitt 27 timmar per vecka) än de 40 timmar per vecka som brukar rekommenderas av de olika institutionerna i Lund. Bortsett från ett par fall där fler än 20 poäng studeras och mindre än 20 timmar per vecka avsätts åt studier, verkar det avgörande för studieresultatet inte vara hur många timmar som avsätts åt studiearbete varje vecka, utan snarare hur effektiv och koncentrerad man är när man väl studerar. Man kan ändå ställa sig frågan hur mycket tid det är rimligt att lägga ner på studier, för bästa möjliga studieprestation och lärande. Vem bestämmer det och utifrån vilka kriterier? En annan viktig fråga att

ställa sig är om det är kunskapen, eller ”pappret och poängen” som är det viktigaste studiemålet för studenterna.

Examinationer uppges av respondenterna vara den kanske största stressfaktorn, och de gavs uttryck för starka känslor och åsikter kring examinationsstress och olika examinationsformer. Intressant att konstatera är att intervjupersonerna sponant endast uppger två examinationsformer: salstentor och hemtentor. Det kan bero på att dessa två former traditionellt är de som ger akademiska poäng. I efterhand kan jag tycka att det hade varit bra om jag även på frågan om examinationsstress hade bett intervjupersonerna gradera sin stressupplevelse på en skala 1-5. Anledningen till att jag inte bad respondenterna gradera var att det finns många olika examinationsformer – salstentamen, hemtentamen, muntlig tentamen, seminarier. Jag beförde inledningsvis att det skulle bli många olika svar beroende på vilken examinationsform intervjupersonen uppgav, men så blev alltså inte fallet.

I teoriavsnittet lyftes vikten av forskning kring examinationer fram. Fisher (1994) framhåller att mer forskning bör ägnas kring hur examinationer påverkar studenters stressgrad, för att erhålla kunskap om vilka examinationsformer som är lämpligast. Dunkel-Schetter & Lobel (1990) menar att en hög stressnivå hos studenten leder till ett intensivt men ytligt lärande inför examinationer, där eftertanke och reflektion uteblir. Marton m.fl. (1986) talar om ytinriktat och djupinriktat lärande. Intervjupersonerna anser att examinationsformen är av stor betydelse, både när det gäller upplevd stress och själva lärandeprocessen. Flera respondenter uppger att tiden räcker till för att läsa in kurslitteraturen inför salstentorna, men att det ges för lite tid åt att reflektera djupare över det man har läst. Ofta är det först efteråt som man förstår vad man har lärt sig på ett lite djupare plan. En vanlig uppfattning är alltså att salstentor som examinationsform innebär ”korvstoppling” och ytinläring, och att kunskapen snabbt glöms bort efter tentamen. Däremot är respondenterna oftast av uppfattningen att man faktiskt hinner läsa in vad som krävs inför salstentor, om man avsätter tid åt det. I några fall kan salstentor också vara en positiv upplevelse. Smith (1998) menar att examinationer kan fungera som en sporre, och en av mina intervjupersoner uppgav att han får ”en kick” av stressupplevelsen i samband med salstentor.

Salstentor kan upplevas som mindre tidskrävande än andra examinationsformer, och föredras av respondenter som tycker att till exempel hemtentor (som innebär analyser på djupet) är mer tidskrävande och stressande. Hemtentor upplevs annars i de flesta fall vara mindre stressande och av samtliga intervjupersoner vara mer lärorika än salstentor, vilket överensstämmer med Gustafsson m.fl. (1995), som hävdar att hemtentor lär studenten att tänka mer kritiskt och leder till en större fördjupning i ämnet. En respondent (pedagogikstuderande) har dessutom uttryckt sin uppskattning för PBL som examinationsform, vilken leder till större aktivitet och engagemang för uppgiften. Anmärkningsvärt att notera är att ingen respondent uppgett att muntliga examinationer utgör ett stressmoment, trots att bland annat Lindén (1997) framhåller att talängslan är en vanlig form av examinationsångest bland studenter. En förklaring skulle kunna vara att man antingen inte har haft muntliga examinationer, eller att man inte tänkt på dessa som examinationsformer när frågan ställdes.

Om det är så att hemtentor leder till större analysförmåga, fördjupning i ämnet, och är mindre stressande och mer lärorika än traditionella salstentor, leder tanken osökt till att studenters studievillkor – och kanske också studieresultat – blir olika beroende på

vilken examinationsform som de oftast möter under utbildningens gång. Jag anser att det är viktigt att varje student under sin utbildning får möjlighet att utveckla sin analytiska förmåga, och att läroprocessen sätts i fokus. Ett ytligt lärande utan tid för reflektion och fördjupning förefaller vara ett slöseri med såväl tid som resurser.

I min studie har jag fått en ökad förståelse för hur några studenter vid humanistiska och samhällsvetenskapliga fakulteten vid Lunds universitet upplever, påverkas av och hanterar studierelaterad stress, med ett särskilt fokus på hur detta inverkar på lärandeprocessen och studieprestationen. Ett visst mått av stress är trots allt nödvändigt för att studieprestationen ska bli så bra som möjligt, då detta leder till att man ”skärper sig” och fokuserar bättre på uppgiften. Men vare sig det handlar om examinationer, tidspress eller andra stressande aspekter i studiesituationen är det viktigt och nödvändigt att mer forskning ägnas åt studenters studievillkor, så att utbildning på högskolenivå ska kunna förmedlas i bästa möjliga studiemiljö.

## Litteraturförteckning

- Backman, J. (1999). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Brown, R. (1991). Helping Students Confront and Deal with Stress and Procrastination. *Journal of College Student Psychotherapy*, Vol. 6, s. 87-102.
- Cryer, P. (1996). *The Research Student's Guide to Success*. Bury St Edmunds: St Edmundsbury Press.
- Davidson, R. & Patel, R. (1998). *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och avrapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Dornic, S. (1979). Mental belastning, ansträngning och individuella skillnader. *Rapporter 1979*. Nr 29, s. 1-10. Stockholms universitet: Psykologiska institutionen.
- Dunkel-Schetter, C & Lobel, M. (1990). Stress among students. *New directions for Student Services*. Nr 49, s. 17-34.
- Edland, A. (1992). *Effects of Time Pressure on Human Judgements and Decision Making*. (Doktorsavhandling). Stockholm: Department of Psychology.
- Fisher, S. (1994). *Stress in Academic Life. The Mental Assembly Line*. Bury St Edmunds: St Edmundsbury Press.
- Forskningsrådsnämnden. (2000). *Jäktad, pressad – utbränd? Forskare diskuterar strategier mot skadlig stress*. Falköping: Elanders Gummessons.
- Gross, R. (2000). *Peak Learning – när lärande fungerar som bäst*. Jönköping: Brain Books AB.
- Gunnarsson, L.G., Theorell, T. (2000). Hjärnan skiljer inte mellan kropp och psyke. Hertting, A. (red). *Stressens olika ansikten. Kunskap – insikt – handling*. Folkhälsoinstitutet. Örebro: Trio Tryck AB
- Gustafsson, I. m.fl. (1995). *Studiemiljö. Studentens syn på sin arbetsmiljö vid Uppsala universitet och Sveriges Lantbruksuniversitet*. Rapport utgiven av Studenthälsan i Uppsala.
- Lindén, M. (1997). *Studentens livssituation. Frihet, sårbarhet, kris och utveckling*. Rapport utgiven av Studenthälsan i Uppsala.
- Macan, H.T. m fl. (1990). College Students' Time Management: Correlations with Academic Performance and Stress. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 82, (4) 760-768.

Marton, F. m.fl. (1986) *Hur vi lär*. Stockholm: Rabén & Sjögren

Repstad, P. (2000). *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Smith, F. (1998). *The Book of Learning and Forgetting*. New York: Teachers College Press

Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

Wallén, G. (1997). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Williams, S. (1995). *Press utan stress ger maximal prestation*. Malmö: Team Offset.

## Övriga källor: Internet

Studentbarometern. (2000). 17/5 2001. URL <http://www.evaluat.lu.se/overutv/rapporter/Studentbaro2000/Studentbarometern2000.pdf>

TCO. (2001) ”Hur står det till med stressen hos svenska studenter?”. 8/5 2001. URL <http://www.tco.se/student/livspusslet/index.htm>



- Kön, ålder, antal studieår (högre studier)?
- Vilken institution studerar du vid, vad studeras, på vilken nivå?
- Finns det en familjetradition av studier på högskolenivå?
- Ungefär hur många timmar/vecka avsätter du åt studier?
- Arbetar du vid sidan av dina studier? Läser du fler poäng än 20?
- Hur allvarligt tar du på dina studier?
- Upplever du din studiesituation som stressande? På en skala 1-5 där 1 är "inte alls stressande" och 5 är "mycket stressande", var hamnar du då?
- Vad anser du i så fall att stressfaktorerna består av?
- Upplever du examinationsstress? Om ja, skiljer sig denna beroende på examinationsform?
- Upplever du tidspress i dina studier? På en skala 1-5 där 1 är "inte alls" och 5 är "mycket stor tidspress", var hamnar du då?
- Hur påverkar (ev.) tidspress dina studier/lärandet?
- Hur hanterar du ditt studiematerial? Sovrar du eller läser du allt? Organiserar du anteckningar, stenciler o dyl.?
- Anser du dig ha en väl fungerande studieteknik? Hur har du lärt dig denna?
- Kopplar du bort tankar på studier när du är ledig?
- Sätter du upp kortsiktiga/långsiktiga studiemål? Hur ser måluppfyllelsen ut?
- Har du en tendens att skjuta upp studiearbete, t.ex. pga. motivationsbrist eller annat?
- Tänker du på/oroar du dig över konsekvenserna av en otillräcklig studieprestation?
- Om du själv fick önska fritt, hur skulle då studiesituationen se ut då – alla aspekter!
- Något övrigt att tillägga?