

En språkverkstad för alla? Arbetsfördelning och jurisdiktion i arbetet med studenter i studiesvårigheter

Karin Dahl^{1*} & Gunilla Lindqvist²

¹Stockholms universitet, Sverige; ²Uppsala universitet/Högskolan Dalarna, Sverige

Artikeln syftar till ökad kunskap om en grupp språkverkstadspedagogers arbete med studenter, vilka riskerar studiesvårigheter till följd av en funktionsnedsättning. Frågeställningarna rör hur språkverkstadspedagogerna uttrycker jurisdiktion och arbetsfördelning i dels handledningssamtal, dels andra arbetsuppgifter med målgruppen. Dataunderlaget utgörs av 8 intervjuer. Resultatet visar att språkverkstadspedagogerna har starkast jurisdiktion i handledningssamtalen, där kunskap om studiesvårigheter samt delvis andra metoder och förhållningssätt anges som viktiga för att kunna möta just denna studentgrupp. I övriga arbetsuppgifter söker däremot inte språkverkstadspedagogerna jurisdiktion över den specifika målgruppen. De gör i stället anspråk på ett arbete med alla studenter, och det arbetet vill de dela med universitetslärarna. Här framstår jurisdiktionen som svag, då språkverkstadspedagogerna avgränsar sitt arbets- och kunskapsområde olika och beskriver svårigheter att förhandla sin roll i relation till universitetslärarna. Detta tolkas i artikeln kunna påverka deltagandet för studenter ur den breddade rekryteringen, däribland studenter i studiesvårigheter. Slutsatser är att språkverkstadspedagoger bör ges möjlighet att utveckla en gemensam professionsidentitet, där perspektiv på och kunskap om studenters olika sätt att lära bör ingå. Vidare behöver språkverkstaden få ett samverkande uppdrag i syfte att kunna bidra till utvecklingen av en inkluderande högskolemiljö, där nya studentgruppers perspektiv kan tillvaratas och alla studenter bereds lika möjligheter. Detta ligger i linje med två viktiga mål inom högre utbildning: excellens och rättvisa.

Nyckelord: språkverkstadspedagogik, studenter i studiesvårigheter, jurisdiktion, kritisk pragmatism

A writing centre for all? Jurisdiction and division of labour in the work with students in study difficulties

The aim of this article is to broaden knowledge of writing centre tutors' work with students experiencing study difficulties due to a disability. The article investigates how a group of tutors perceive jurisdiction and division of labor in relation to tutorials and other activities with these students. The data consists of 8 interviews. The results show that the tutors perceive the strongest jurisdiction to work with the students in the tutorials. Here, they share a common view that this work presupposes knowledge about study difficulties, and partly other methods and approaches than in other tutorials. In other tasks, the tutors do not claim jurisdiction over work with this student group. Instead, they insist on being able to work with all students, and on sharing responsibility with lecturers. Here, the jurisdiction appears to be weaker, as the tutors delimit their area of work and knowledge differently and describe difficulties in negotiating their role in relation to the lecturers. In the article, this is considered to impede widening participation, including the participation of students in study difficulties. The article concludes that writing centre tutors need the opportunity to develop a common

*Författarkontakt: Karin Dahl, e-mail: karin.dahl@su.se

Artiklar och reflektioner är kollegialt granskade. Övriga bidragstyper granskas av redaktionen. Se <https://hogreutbildning.se> ISSN 2000-7558

©2022 Karin Dahl & Gunilla Lindqvist. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), allowing third parties to share their work (copy, distribute, transmit) and to adapt it, under the condition that the authors are given credit, that the work is not used for commercial purposes, and that in the event of reuse or distribution, the terms of this license are made clear.

Citation: Dahl, K. & Lindqvist, G. (2022). «En språkverkstad för alla? Arbetsfördelning och jurisdiktion i arbetet med studenter i studiesvårigheter», *Högre utbildning*, 12(1), 13–28. <https://doi.org/10.23865/hu.v12.3325>

professional identity, which should include knowledge of and perspectives on students' different ways of learning. Furthermore, writing centres need a clear mandate to cooperate with other professionals in order to be able to contribute to the development of inclusive higher education, where the perspectives of new student groups are taken into consideration and where students receive equal opportunities. This is in line with two important goals of higher education: excellence and equity.

Keywords: writing center pedagogy, students in study difficulties, jurisdiction, critical pragmatism

INLEDNING

Högre studier betraktas idag ofta som en naturlig fortsättning efter gymnasiet. Förutom att industrisamhället övergått i ett kunskapssamhälle har också politiska ambitioner om jämlikhet och jämställdhet bidragit till denna utveckling (Askling, 2012; Björk et al., 2003; Eklund Heinonen et al., 2018). I propositionen *Den öppna högskolan* (Utbildningsdepartementet, 2001) välkomnas människor till högskolan ”oavsett bakgrund, etnisk tillhörighet, bostadsort, konststillhörighet eller funktionshinder” (Utbildningsdepartementet, 2001, s. 18). Den bredade rekryteringen har inneburit att universitetslärare i högre grad än förr möter studenter med skiftande förväntningar och förutsättningar, vilket kan utmana traditionella mönster för undervisning och examination (Askling, 2012; Utbildningsdepartementet, 2001). Den bredade rekryteringen betraktas inte sällan som problematisk. Detta kan ta sig uttryck i synsätt på den individuella studenten som dåligt förberedd för högre studier med dess krav på så kallade allmänakademiska färdigheter, exempelvis studiestrategier och akademiskt skrivande (Blückert, 2002; Lennartson-Hokkanen, 2016). Farhågor finns för att kvaliteten på utbildningen ska sjunka och att inga medel ska tillskjutas för att stärka universitetspedagogiken (Anderson et al., 2018; Blückert, 2002). Universitets- och högskolerådet (UHR) menar att universitetsvärlden kan tendera att se sig antingen som producenter av excellent forskning eller som en inkluderande pedagogisk miljö, i stället för både och (UHR, 2016).

Språkverkstäders roll i högre utbildning

För att stötta högre utbildning i utmaningen att möta mångfalden studenter har språkverkstäder vuxit fram sedan början av detta sekel (Blückert, 2002; SOU 2000:47) och finns idag vid de flesta större lärosäten (Bjernihager & Grönvall Fransson, 2017; Lennartson-Hokkanen, 2016). Verksamheten var inledningsvis huvudsakligen inriktad på individuella studenthandledningar i främst akademiskt skrivande och på vissa språkverkstäder också läsande och studieteknik. Idag har dock de flesta språkverkstäder vidgat verksamheten och håller dessutom workshoppar och föreläsningar för studentgrupper på institutionerna och i samarbete med universitetslärare i så kallade strimmor (se t.ex. Eklund Heinonen & Sköldvall, 2015). Språkverkstadspedagoger kan också arbeta med universitetslärarutbildning. I språkdidaktisk forskning motiveras denna utveckling utifrån teorier om akademisk litteracitet (se Lea & Street, 1998), där akademiskt skrivande förhandlas och förstås i ett visst socialt sammanhang (Eklund Heinonen & Sköldvall, 2015; Lennartson-Hokkanen, 2016). Det tycks som om studenterna kan erövra ett visst kunnande i individuella handledningar (Hellman & Thorsten, 2021), men att det sällan räcker (Grönvall, 2015). Undervisning om akademiskt läsande och skrivande bör därför integreras i utbildningarna, där universitetslärare och språkverkstadspedagoger gemensamt arbetar med studenterna. Språkverkstäderna anses här ha potential att fungera som en resurs för ömsesidigt

lärande och bidra till breddat deltagande (Broady et al., 2006; Eklund Heinonen & Sköldvall, 2015; Eklund Heinonen et al., 2018; Lennartson-Hokkanen, 2016; Söderlundh et al., 2017).

Få studier har intresserat sig för språkverkstäders arbets- och kunskapsområde. I den hittills enda avhandlingen om svenska språkverkstäder efterfrågas forskning om vilka som arbetar på språkverkstäder, vad dessa personer gör och med vilka, samt vad som fungerar och varför eller varför inte (Lennartson-Hokkanen, 2016, s. 182). Denna artikel, som bygger på en masterstudie i utbildningsvetenskap (Dahl, 2021), ämnar ge ett kunskapsbidrag om en grupp språkverkstadspedagoger som ger handledning till studenter som kan uppleva studiesvårigheter i relation till en funktionsnedsättning. I artikeln benämns detta som utökad handledning. Då gruppen studenter med funktionsnedsättning stadigt ökar vid landets lärosäten (Anderson et al., 2018; Stockholms universitet, 2019) och högre utbildning i lag har skyldighet att tillgodose en likvärdig studiemiljö för alla studenter (SFS 2008:567; Ds 2008:23), finns anledning att undersöka den språkverkstadspedagogiska stöttningsen av denna studentgrupp. Att utökad handledning erbjuds vid vissa språkverkstäder visar en intern rapport inom språkverkstadsnätverket från 2017 (Bjernihager & Grönvall Fransson, 2017), men ingen tidigare undersökning har intresserat sig för vad språkverkstadspedagoger menar är utmärkande för sådan handledning och vilken expertis som krävs för det arbetet.

Att uppmärksamma studiesvårigheter är ett arbete som inom obligatoriskt skolväsende vanligen förknippas med specialpedagogisk kunskap och i studien betraktas arbetet i utökad handledning som en specialpedagogisk insats. Den specialpedagogiska professionen har dock ett bredare uppdrag än att kompensera enskilda elever för deras svårigheter, och uppdraget innefattar exempelvis handledning av lärarkollegor och utveckling av inkluderande utbildningsmiljöer, där alla elever ges möjlighet till kunskap och gemenskap (Lindqvist, 2013; Göransson et al., 2015a; Persson, 1998). Att bara fokusera på den enskilda eleven, eller att också förändra undervisningsmiljön så att den kan möta alla olika inlärare, kan teoretiskt beskrivas som skilda perspektiv; ett kategoriskt respektive ett relationellt perspektiv på skolsvårigheter (Persson, 1998). Ett relationellt sätt att se på skolmisslyckanden kan då uttryckas som ett problem för organisationer som inte kan anpassa sig till individer i stället för tvärtom (Clark et al., 1998). Utifrån detta vidgas undersökningen till att omfatta också hur språkverkstadspedagogerna menar sig kunna arbeta för studenter i studiesvårigheter i andra arbetsuppgifter vid språkverkstaden och i mötet med andra yrkesgrupper på lärosätet, exempelvis universitetslärare och samordnare av riktat pedagogiskt stöd. Språkverkstadspedagogernas erfarenheter kan utifrån ett relationellt perspektiv på studiesvårigheter sättas i samband med frågor om inkludering av alla och olika mål inom högre utbildning, såsom rättvisa och excellens (se UHR, 2016).

KRITISK-PRAGMATISK ANSATS OCH PROFESSIONSTEORI

En övergripande utgångspunkt för studien är en kritiskt-pragmatisk ansats (Cherryholmes, 1988; 2000), där Skrtics kritisk-pragmatiska tolkning av pedagogik och specialpedagogik varit viktig. Skrtic (1991) menar att vårt nuvarande utbildningssystem är byggt på funktionalism, där maskinell byråkrati parad med professionell byråkrati skapar standardiserade pedagogiska lösningar som inte tillåter variationer. När inlärare därför inte lär sig på samma sätt på samma tid har utbildningssystemet utvecklat en alternativ standardlösning, specialpedagogiken, som ska hantera de individer som inte lär sig enligt normen. Skrtic (1991) menar att utbildningssystemet skapar funktionsnedsatta inlärare i stället för att utveckla pedagogiken. Skrtic hävdar samtidigt att utbildningsinstitutioner befolkas av professionella som bedriver undervisning utifrån sin specifika repertoar och kunskap, så kallad expertkunskap. De professionella arbetar oberoende och

frikopplade (loosely coupled) från andra yrkesgrupper. Detta kallar Skrtic professionsbyråkrati. Rätten till utbildning, som den demokratiska utvecklingen lett till, riskerar att omintetgöras av det byråkratiska systemet. Skrtic (1991) menar att utbildningssystemet behöver dekonstrueras och omkonstrueras (Cherryholmes, 1988; 2000). Först då kan skolväsendet fullgöra sitt demokratiska uppdrag, som han menar är att eftersträva både rättvisa (equity) och excellens (excellence), där rättvisa är en förutsättning för excellens (Skrtic, 1991). Språkverkstadspedagogernas beskrivningar av sina insatser för studenterna och sina samarbeten med universitetslärare och samordnare kan utifrån denna ansats placeras i en större utbildningspolitisk kontext.

Abbotts teori om jurisdiktion och arbetsfördelning

Liksom Skrtic (1991) fokuserar Abbott (1988) på professionella aktörer och arbetsfördelning i samhällsliga system. Inom såväl pedagogisk som specialpedagogisk forskning har det visat sig fruktbart att undersöka hinder och möjligheter till lärande och deltagande utifrån hur olika yrkesgrupper förhandlar sin jurisdiktion på arbetsplatsen (se Göransson et al., 2015b; Sandström et al., 2019; Klang et al., 2017; Lindqvist et al., 2020). Som analysverktyg har därför Abbotts (1988) teori om professioners arbetsfördelning och jurisdiktion använts för att förstå vilka hinder och möjligheter som kan uppstå för studenter i studiesvårigheter.

Jurisdiktion är en yrkesgrupps behörighet att utföra vissa arbetsuppgifter utifrån viss kunskap. Abbott använder här ett rörligt professionsbegrepp: "Professions are somewhat exclusive groups for individuals applying somewhat abstract knowledge to particular cases" (Abbott, 1988, s. 318). Jurisdiktion kan erhållas på en juridisk och en offentlig arena, men den viktigaste arenan för jurisdiktion är arbetsplatsen. På arbetsplatsen befinner sig yrkesgrupperna enligt Abbott (1988) i ett ekologiskt system, ständigt i rörelse, där vem som ska göra vad för vem (se Lindqvist, 2013) är föremål för förhandling. Förändringar av jurisdiktionen för en yrkesgrupp påverkar omedelbart andra yrkesgrupper i systemet. Jurisdiktionen stärks när en profession kan påvisa att den både kan *identifiera, åtgärda och resonera om problem* (Abbott, 1988) hos en viss klientgrupp. Yrkesgrupper som lyckats hävda jurisdiktion över ett arbetsområde låter gärna andra yrkesgrupper ta hand om enklare rutinuppdrag medan de behåller de arbetsuppgifter som kräver tillgång till det bakomliggande, abstrakta kunskapssystem som utgör grunden till en yrkesgrupps prestige.

I analysen har det utifrån Abbotts (1988) teori om jurisdiktion och arbetsfördelning varit relevant att uppmärksamma vilka arbetsuppgifter språkverkstadspedagogerna menar ingår i deras uppdrag, det vill säga hur de menar att de identifierar och åtgärdar problem. Vidare har det varit relevant att uppmärksamma hur de resonerar om problemen, vilken kunskap de menar sig ha eller behöva ha för att utföra detta arbete. Slutligen har det varit relevant att uppmärksamma vilka yrkesgrupper språkverkstadspedagogerna beskriver att de samarbetar eller önskar samarbeta med, samt vilket arbete med att identifiera, åtgärda och resonera om problem de i stället delegerar till andra yrkesgrupper.

Det går att ifrågasätta huruvida ett system av professioner kan undersökas endast utifrån en yrkesgrupp (Abbott, 1988). Det har dock uppfattats fruktbart att i studien knyta språkverkstadspedagogernas beskrivningar av arbetet för studenter i studiesvårigheter till deras beskrivningar av hinder och möjligheter att samverka med andra yrkesgrupper i universitetsmiljön.

Studiens syfte och frågeställningar

Utifrån syftet att öka kunskapen om språkverkstadspedagogers arbete med studenter i studiesvårigheter ställs följande frågor i studien:

- Hur uttrycker språkverkstadspedagogerna anspråk på jurisdiktion och arbetsfördelning i utökad handledning?
- Hur uttrycker språkverkstadspedagogerna anspråk på jurisdiktion och arbetsfördelning i andra arbetsuppgifter på språkverkstaden?

METOD

Data utgörs av intervjuer med åtta språkverkstadspedagoger från sju olika språkverkstäder, och är en totalpopulationsstudie.¹ De åtta språkverkstadspedagoger som ingår i studien gör det utifrån att de själva identifierat sig som språkverkstadspedagoger med ett särskilt uppdrag eller särskild erfarenhet av att ge utökad handledning. De har skiftande utbildningsbakgrund, tjänster och erfarenhet av språkverkstadsarbete; deras språkverkstäder är olika organiserade och finns på mindre och större lärosäten.

Intervjuerna genomfördes hösten 2019 och tog cirka 60 minuter vardera, undantaget en längre pilotintervju som senare införlivades i undersökningsmaterialet. Samtliga intervjuer spelades in och transkriberades i sin helhet i anslutning till respektive intervju. Intervjufrågorna utgick från tre fokusområden. Först berördes språkverkstadspedagogernas arbete med studenter i studiesvårigheter i den utökade handledningen och språkverkstadspedagogerna fick beskriva arbetssätt, specialpedagogisk kompetens och erfarenhet samt upplevda hinder och möjligheter i dessa studentmöten. Vidare efterfrågades språkverkstadspedagogernas erfarenheter av hur de använde sin specialpedagogiska kunskap och erfarenhet i andra arbetssituationer på språkverkstaden och i vilken mån språkverkstadskollegiet tillvaratog denna kompetens. Slutligen berördes hur språkverkstadspedagogerna uppfattade språkverkstadens relation till andra funktioner på lärosätet och hur de menade sig kunna bidra med sina kunskaper och erfarenheter från arbetet med studenter i studiesvårigheter i språkverkstadens olika samarbeten.

Etiska överväganden

I studien har de forskningsetiska riktlinjer som Vetenskapsrådet (u.å) ställt upp följts. Informations- och samtyckeskravet har beaktats genom att samtliga språkverkstadspedagoger informerats både muntligt och skriftligt om studiens syfte och sitt frivilliga deltagande och fått underteckna ett medgivandebrev. I medgivandebrevet har också nyttjandet beskrivits, det vill säga att intervjumaterialet endast används för denna studie. Konfidentialitetskravet har lett till flera olika val, då den språkverkstadspedagogiska yrkesgruppen är relativt liten, vilket medför risk för att någon av språkverkstadspedagogerna kan kännas igen. Bland annat redovisas citat ur intervjuerna med nummer 1–8 för att minimera risken att koppla ihop svaren med specifika personer och kön. Informanterna har i slutskedet av uppsatsprocessen fått ta del av uppsatsen och uppmanats inkomma med kommentarer på informationen om hur intervjumaterialet använts. När det sedan beslutades att omarbete masteruppsatsen till en artikel kontaktades språkverkstadspedagogerna med frågan om de gav sitt medgivande till det, vilket samtliga gjorde.

Analys

I analysen av intervjuerna har metoden för konventionell kvalitativ innehållsanalys varit vägledande (Graneheim & Lundman, 2004; Hsieh & Shannon, 2005). Först har en förtrogenhet

¹ Hösten 2019 gjordes ett utskick till de svenska språkverkstäderna, där de ombads svara på frågan om de hade ett uppdrag att stötta studenter med funktionsnedsättning/särskilda behov/dyslexi. Samtliga språkverkstäder svarade och vid sju av dessa erbjöds någon form av utökad handledning. Dessa sju språkverkstäder finns alla representerade i studien.

med hela materialet skapats, vartefter materialet närlästs. Utifrån syfte och frågeställningar har meningar, fraser och nyckelord markerats, kondenserats och kodats. I ett tredje steg i analysen har koderna organiserats i olika kategorier och samlats i teman utvecklade utifrån Abbotts (1988) teori om jurisdiktion och arbetsfördelning. En gemensam syn på vilka problem språkverkstadspedagogerna kan identifiera, åtgärda och resonera om har här ansetts utgöra en starkare jurisdiktion än mer varierande beskrivningar. Likaså har deras beskrivningar av hur andra yrkesgrupper ser på deras sätt att identifiera, åtgärda och resonera om problem vägt in, där beskrivningar av samsyn mellan språkverkstadspedagoger och andra yrkesgrupper ansetts visa på starkare jurisdiktion än beskrivningar av motsättningar. Detta har lett till fem teman: tre teman som sammantaget ger svar på frågan om vilken jurisdiktion språkverkstadspedagogerna har över arbetet i utökad handledning, och två teman som sammantaget ger svar på frågan om vilken jurisdiktion språkverkstadspedagogerna har över arbetet med studenter i studiesvårigheter i andra arbetsuppgifter på språkverkstaden. Nedan ges en översikt över resultatets teman med tillhörande kategorier, se Tabell 1.

Tabell 1. Teman med kategorier som analysen resulterat i och som ger svar på studiens två frågeställningar

Arbetsfördelning och jurisdiktion i utökad handledning
Tema 1: Samordnare identifierar de studenter som är i behov av utökad handledning Kategorier: Intyg om funktionsnedsättning; Anledningar att begränsa tillgängligheten
Tema 2: Språkverkstadspedagogerna har jurisdiktion över arbetssätt i handledningsmötet Kategorier: Ett bredare möte med andra kvaliteter; Handledningens nytta
Tema 3: Språkverkstadspedagogerna ger olika beskrivningar av sina kunskaper i handledningsmötet Kategorier: Kunskap om funktionsnedsättningar och studiesvårigheter; Olika professionsidentitet; Olika uppfattning om språkverkstadspedagogikens kunskapsområde
Arbetsfördelning och jurisdiktion i andra arbetsuppgifter
Tema 1: Språkverkstadspedagogerna söker främst jurisdiktion över ett arbete med <i>alla</i> studenter Kategorier: Studenter i studiesvårigheter inte tydlig målgrupp; Anledningar att arbeta för alla; Behov av attitydförändringar
Tema 2: Språkverkstadspedagogerna söker förhandla sin jurisdiktion med universitetslärare Kategorier: Anspråk på jurisdiktion över ett arbete med universitetslärare; Olika uppdrag och befogenheter

SPRÅKVERKSTADSPEDAGOGERNAS ARBETSFÖRDELNING OCH JURISDIKTION I ARBETET MED STUDENTER I STUDIESVÅRIGHETER

Resultatet presenteras nedan i två avsnitt, organiserade utifrån studiens två frågeställningar. Det första avsnittet berör därmed arbetsfördelning och jurisdiktion i den utökade handledningen, medan det andra avsnittet berör arbetsfördelning och jurisdiktion i andra arbetsuppgifter på språkverkstaden.

Arbetsfördelning och jurisdiktion i utökad handledning

I intervjuerna har språkverkstadspedagogerna besvarat frågor om vilka studenter de möter i utökad handledning, hur de arbetar tillsammans med studenterna i handledningen samt vilka kunskaper de anser sig behöva för detta arbete. Nedan följer beskrivningen av de tre teman som behandlar arbetet med studenter i studiesvårigheter i utökad handledning.

Samordnare identifierar de studenter som är i behov av utökad handledning

Språkverkstadspedagogernas beskrivningar av hur studenterna kommer i kontakt med dem visar att det i huvudsak är studenter med intyg om så kallat riktat pedagogiskt stöd som ges möjlighet till utökad handledning. Därmed begränsas den utökade handledningen till studenter med dokumenterad funktionsnedsättning som ansökt om riktat pedagogiskt stöd. Informanterna anger flera anledningar till att delegera ansvaret att identifiera behovet till samordnare av riktat pedagogiskt stöd. En anledning uppges vara att a) underlätta för studenterna att komma i kontakt med språkverkstaden, vilket följande citat belyser:

De studenter som varit i kontakt med samordnare för riktat pedagogiskt stöd kan bli hänvisade direkt till mig. Då får de lättare tider och möjlighet att boka fler tider. Det skiljer mitt uppdrag ifrån de andras på språkverkstaden. (4)

Andra anledningar är b) att rikta de knappa resurserna på språkverkstaden till dem som bäst behöver dem samt c) att kommunikationen mellan student och språkverkstadspedagog underlättas. Vissa informanter tycks finna det utmanande att tala med studenterna om studiesvårigheter utan denna ram.

Den utökade handledningen kan betraktas som en möjlighet för studenter i studiesvårigheter att beredas lika villkor i studierna. Resultatet visar dock att möjligheten beror på om studenten är villig att identifiera sig som student med funktionsnedsättning eller kan förhandla med språkverkstadspedagogen omkring ramar och resurser. Resurser och kunskap att identifiera olika funktionsnedsättningar villkorar här tillgängligheten och bygger in handledningen i ett system som ansluter till kategoriska perspektiv (se Persson, 1998) på studiesvårigheter. Att överlåta denna del av problemformuleringen till samordnare har tolkats försvaga språkverkstadspedagogernas jurisdiktion över ett professionellt arbete med studenter i studiesvårigheter.

Språkverkstadspedagogerna har jurisdiktion över arbetet i handledningsmötet

I handledningsmötet med studenten har språkverkstadspedagogerna bedömts ha en starkare jurisdiktion. Informanterna beskriver den utökade handledningen som ett a) bredare möte, där de i b) en längre inledning identifierar både behov och styrkor hos studenten. Särskilda kvaliteter, beskrivna som delvis andra c) metoder och d) förhållningssätt, kännetecknar mötet med studenterna i handledningarna. Den utökade handledningen tycks därmed ha potential att ge studenter i studiesvårigheter ökade möjligheter att utveckla allmänakademiska färdigheter som behövs för att fullfölja studierna.

Ingen av informanterna uppger dock att insatserna i den utökade handledningen utvärderats. Däremot beskrivs både samordnare och språkverkstadskollegor vara nöjda med att kunna hänvisa denna studentgrupp till dem. Den utökade handledningen fyller på detta sätt möjligen en funktion i att avlasta andra professioner och utbildningssystemet, men beskrivningarna ger också intryck av att informanterna anses ha kvalifikationer att ge handledningen:

Nej, jag tror att mina kollegor tycker det är skönt att jag tar de här studenterna. (2)

Många i språkverkstaden kände sig osäkra på allt som hade med dyslexi att göra. (1)

Språkverkstadspedagogerna avgör också när studenten inte längre bör erbjudas fler handledningar. Här förhandlar de olika krav på rollen, exempelvis att bidra till lika villkor för studenten samtidigt som kvaliteten i utbildningssystemet upprätthålls, vilket kan upplevas som utmanande:

Det är verkligen jättesvårt, för man måste ju ge en slags grund så att de får samma möjligheter som andra studenter, men samtidigt ska de fortfarande göra jobbet själva. (6)

Resultatet i detta tema visar att språkverkstadspedagogerna har jurisdiktion utifrån ett antal särskilda pedagogiska kvaliteter i handledningen. Den utökade handledningen innebär därmed inte endast ett erbjudande till studenten om längre handledningstid och fler möten, utan kan också sägas ha ett annat pedagogiskt innehåll. Här framkommer dock att språkverkstadspedagogerna har svårt att visa på nyttan av handledningen. Insatsen kan möjligen sägas fungera som något av en ventil i utbildningssystemet, där det snarast är kollegor och andra yrkesgrupper som uppskattar att något kan erbjudas studenter som söker annan eller mer stöttning.

Språkverkstadspedagogerna ger olika beskrivningar av sina kunskaper i handledningsmötet

I analysen av språkverkstadspedagogernas beskrivningar framkommer såväl gemensamma som skilda resonemang om den expertis de menar krävs för att kunna handleda studentgruppen. Informanterna är överens om att det behövs särskilda kunskaper. Detta uttrycks både som kunskap om olika funktionsnedsättningar, exempelvis dyslexi, och som kunskap om olika svårigheter, exempelvis skrivsvårigheter. Däremot är de inte överens om vilken professionskunskap som utgör grunden för arbetet i utökad handledning. Ett par av språkverkstadspedagogerna beskriver sin kunskap som specialpedagogisk, medan andra tar avstånd från att arbetet i utökad handledning skulle vara specialpedagogiskt, illustrerat i följande två citat:

Nej, jag vill ju inte säga att jag har någon specialpedagogik, utan det här är allmän pedagogik jag har läst, men med åren blir det ju en erfarenhet som man tar med sig. (7)

Nej, jag skulle inte ens kunna definiera vad specialpedagogiken skulle vara, så då kan jag inte säga att jag jobbar så (...) och jag är språkvetare. Det är det jag är. (6)

Rollen i utökad handledning kan alltså innehåsa av personer med olika utbildningsbakgrunder. Att erbjuda utökad handledning framstår därmed som ett sätt att möta behov hos en av de grupper som adresseras i högskolans uppdrag med breddad rekrytering, snarare än ett tydligt specialpedagogiskt professionsuppdrag.

Jurisdiktionen försvagas av att språkverkstadspedagogerna också avgränsar sina kunskaper om de allmänakademiska färdigheterna på olika sätt. Vid vissa språkverkstäder är det endast det akademiska skrivandet som anses utgöra kunskapsområdet för språkverkstadspedagoger, medan det vid andra också innefattar lässtrategier och andra studiestrategier samt muntlighet. Det kan leda till att studenter blir beroende av ifall annat stöd har beviljats dem:

Ja, om skrivprocessen brukar vi prata med studenten, men kanske inte om tidshanteringen, eller lässtrategier alltid även om vi skulle kunna naturligtvis. Men just det här med att inte skjuta fram saker och planera sina studier alltså i stort, inte bara skrivandet, det får gärna mentorerna fortsätta arbeta med. (3)

Otydligheterna omkring det språkverkstadspedagogiska arbets- och kunskapsområdet som beskrivits i forskning (Lennartson-Hokkanen, 2016), kan här sägas få konsekvenser för vilken professionell stöttning studenter i olika studiesvårigheter kan erbjudas på lärosätena.

De tre redovisade temana visar sammantaget att språkverkstadspedagogerna har *viss* jurisdiktion över arbetet i utökad handledning. Utökad handledning innebär enligt resultatet inte

endast att erbjuda studenten längre handledningstid, utan innefattar särskilda pedagogiska kvaliteter. Därmed skulle denna handledningsform kunna tänkas utgöra en viktig del i språkverkstäders stöd till en av sina målgrupper (se Babcock, 2015; Babcock & Daniels, 2017; Daniels et al., 2015). Resultatet tyder också på att samarbete runt studenter som fått del av ett riktat pedagogiskt stöd kan vara gynnsamt, vilket överensstämmer med vad forskning visat är viktigt i arbetet med studenter i olika studiesvårigheter (Berndt, 2015; Lang, 2015).

Alla studenter i studiesvårigheter ansöker dock inte om riktat pedagogiskt stöd, då de upplever det stigmatiserande och är rädda för diskriminering, och de som ansöker blir inte alltid beviljade det stöd de önskar, exempelvis mentorstöd (Larsdotter Frid & Krantz, 2013; UHR, 2018). Det tycks därför påverka studentgruppens möjligheter huruvida språkverkstadspedagoger delegerar visst arbete, som att identifiera studiesvårigheter och att arbeta med studiestrategier, till andra yrkesgrupper (Abbott, 1988).

Utifrån ett relationellt perspektiv (Persson, 1998) på studiesvårigheter flyttas fokus från den enskilda studenten till hur förutsättningarna i utbildningsmiljön kan främja eller hindra studieframgång. Att arbeta med hela studiemiljön är en central del i det specialpedagogiska kunskapsområdet och uppdraget (Lindqvist, 2013). I föreliggande studie har därför frågor om hur informanterna arbetar för att främja studenter i studiesvårigheter i andra arbetsuppgifter varit relevanta.

Arbetsfördelning och jurisdiktion i andra arbetsuppgifter

I intervjuerna har språkverkstadspedagogerna fått relatera sin roll i utökad handledning till övriga arbetsuppgifter på språkverkstaden. De har fått frågor om hur de använder sina kunskaper och erfarenheter, och hur deras särskilda kompetens tas tillvara på språkverkstaden och på lärosätet. Nedan följer beskrivningen av de två teman som behandlar arbetet med studenter i studiesvårigheter i andra arbetsuppgifter.

Språkverkstadspedagogerna söker främst jurisdiktion över alla studenter

Studenter i studiesvårigheter framstår inte som en tydlig målgrupp för informanterna när de får frågor om hur de använder sina erfarenheter och kunskaper från utökad handledning i andra arbetsuppgifter. För några verkar frågorna vara oväntade, som om de först under intervjun tänkt på denna möjlighet. Få av språkverkstadspedagogerna beskriver att de sprider kunskapen från utökad handledning vidare i kollegiet. Ett par av dem beskriver riktade studentaktiviteter, som föreläsningar och workshoppar för studenter i skrivsvårigheter, men här efterfrågas också ett mer systematiskt arbete med denna studentgrupp:

Men vi har önskat oss en specialpedagog både som utveckling av kollegiet och för studenterna, någon som strukturerar upp hur vi kan jobba med studenterna. Vår teori är väldigt begränsad. (6)

I annat arbete på språkverkstaden är det främst ett arbete för *alla* studenter som beskrivs av språkverkstadspedagogerna. Anledningar till det är a) att språkverkstadspedagogiken beskrivs vara relevant för hela studentpopulationen, men också att b) de som mest behöver språkverkstaden inte kommer om verksamheten förknippas med studiesvårigheter. Informanter beskriver här behovet av en attitydförändring till studenter i studiesvårigheter, men också till verksamheter som stöttar dem. I vissa utbildningsmiljöer finns enligt informanterna en elitism som gör att studenter som upplever studiesvårigheter riskerar att stigmatiseras. Det kan leda till att

studenter inte söker eller vågar ta emot stöd och att språkverkstäderna behöver hitta sätt att nå ut till dem.

De som kopplar ihop språkverkstaden direkt med funktionsnedsättningar av olika slag, de ser det som lågstatus. (1)

Det beskrivs som viktigt vilka andra funktioner språkverkstaden förknippas med, var språkverkstaden organisatoriskt hör hemma och vad verksamheten kallas. Detta tar i stort sett alla informanter upp och det kan sägas vara en central erfarenhet att språkverkstadspedagogiken inte lyckats få inflytande över hur den framstår och vad den har att erbjuda:

Var skulle språkverkstaden ligga? Och så stod det (på webben) under ”Studentstöd och hjälp” och det ville vi inte (...) för det innebär att man nästan måste ha ett problem innan man hittar hit och det är inte det vi vill. (...) Väldigt många tycker inte att de behöver stöd, men de skulle vara jättehjälpta av att få hjälp av oss. (6)

I föreläsningar i egen regi och på institutioner arbetar språkverkstadspedagogerna därför aktivt med att framställa verksamheten som intressant för alla.

Resultatet i detta tema visar att informanterna saknar en gemensam beskrivning av hur de stöttar studenter i studiesvårigheter utanför utökad handledning. Det framstår paradoxalt nog viktigt att snarare distansera sig från att stödja utvalda grupper, då detta beskrivs hindra både dessa grupper och potentiellt andra grupper från att ta del av det verksamheten erbjuder. De särskilda kompetenser dessa språkverkstadspedagoger kan erbjuda i utbildningsmiljön riskerar att osynliggöras och gå studentgruppen förbi.

Arbetet med alla studenter kan å andra sidan motiveras utifrån både teorier om akademisk litteracitet (Lea & Street, 1998) och ett relationellt perspektiv på studiesvårigheter (Persson, 1998), där en mer inkluderande pedagogik kan leda till att behov av särskilda insatser minskar. Här förhandlar språkverkstadspedagogerna sin jurisdiktion med universitetslärarna.

Språkverkstadspedagogerna söker förhandla sin jurisdiktion med universitetslärare

I föreläsningar och workshoppar språkverkstadspedagogerna håller för studentgrupper på institutionerna ser de möjligheter till dialog med universitetslärarna. Samarbeten kan leda till att universitetslärare indirekt utvecklar kunskap om hur de själva kan stötta studenter i utvecklingen av allmänakademiska färdigheter. Här beskriver flera av informanterna att institutionsarbetet är beroende av individuella kontakter och initiativ. De berättar om många goda samarbeten, men också om motstånd de möter. Vissa lärare beskrivs anse att språkverkstadspedagogerna ska ta över visst arbete med vissa studenter – de som har svårigheter och behöver stöd med språket:

Lärarna måste vara med, men de ser det som någon annans jobb. Det är inte deras jobb. (...) ”Och så har vi det här med språket”, sa de. ”Och då har vi språkverkstaden.” Då kände jag mig som något som katten släpade in. (1)

Ett par av informanterna beskriver här att de skulle kunna tala med universitetslärare om olika sätt att lära in och lära ut och därmed bidra med sin expertis utifrån arbetet med studenter i studiesvårigheter, men inte upplevt att det ryms inom uppdraget, vilket följande citat belyser:

Det är ju inte institutionaliserat eller så, utan kan i så fall ske mer genom en relation, ett förtroende ”Hur funderar ni kring det här?” (...) Vi har inte den rollen eller positionen eller vad det nu ligger i. (4)

Flera informanter beskriver däremot uppdrag inom universitetslärarutbildningen, där de ges möjlighet att undervisa universitetslärare i hur de bättre kan stötta studenternas utveckling av allmänakademiska färdigheter. Det verkar dock inte vara okomplicerat att språkverkstadspedagoger arbetar med universitetslärarutbildning, då det kan uppfattas ligga utanför språkverkstadsens uppdrag:

Och så det viktiga med högskolepedagogiken. (...) Vi vill in mer, men de vill inte släppa in oss för de har en uppfattning att vi ska vara till främst för studenter. (1)

Den otydlighet om uppdraget som informanterna ger uttryck för illustreras i följande tre citat:

Det är vår kärnverksamhet, utbildning, och jag ser vårt arbete som en pedagogisk verksamhet, inte en stödverksamhet. (6)

När jag började här så jobbade jag med att skapa legitimitet för det vi gör. Och för att vår verksamhet är behövd och att det gynnar alla att vi finns. (...) Jag är ute så mycket på olika platser, rör mig, där det jag har mött har varit positiv feedback. Men också för att jag lanserar det som att vi är ett stöd åt alla. (2)

Vi är en service till lärare, de hinner inte. (7)

Bristen på gemensamt uppdrag, gemensam utbildning och kunskapsbas (se Lennartson-Hokkanen, 2016) tycks här inverka negativt på språkverkstadspedagogernas möjlighet att förhandla sin kompetens i relation till universitetslärarna (se Abbott, 1988) och bidra till att universitetsmiljön i sig utvecklas i en inkluderande riktning (se UHR, 2016).

Temana ovan visar att språkverkstadspedagogerna som ger utökad handledning har *svag* jurisdiktion över ett arbete med studenter i studiesvårigheter i andra arbetsuppgifter. Den förmåga att anpassa undervisning och stoff efter olika förutsättningar hos studenterna, vilket efterfrågats i internationell språkverkstadsdebatt (Babcock & Thonus, 2018; Daniels et al., 2015; Hitt, 2012), tycks inte vara integrerad, alternativt artikulerad, i språkverkstadspedagogiken som den beskrivs av informanterna. Vad som karakteriserar arbetet med studenter i studiesvårigheter vid en språkverkstad förhandlas lokalt, där en specialpedagogisk utbildningsbakgrund kan, men inte behöver, utgöra en resurs. I kampen om vem som gör vad för vem (Abbott, 1988; Lindqvist, 2013) riskerar möjligen gruppen studenter i studiesvårigheter att osynliggöras.

DISKUSSION

Den svaga professionella identitet språkverkstadspedagoger beskrivits ha i tidigare forskning (Lennartson-Hokkanen, 2016) bekräftas i denna studie. Resultatet indikerar att det kan ha betydelse för om studenter i studiesvårigheter kan beredas lika möjligheter i högre utbildning, vilket är att betrakta som en demokratifråga (se UHR, 2016). För att kunna möta behoven hos en av sina målgrupper framstår det som ett viktigt utvecklingsområde för språkverkstadspedagogiken att integrera perspektiv på och kunskap om studenters studiesvårigheter och olika sätt att lära (se Babcock, 2015; Babcock & Daniels, 2017; Daniels et al., 2015). Resultatet ansluter därmed

till andra studier som identifierat behov av professionsutveckling för språkverkstadspedagoger (Geller & Denny, 2013; Lennartson-Hokkanen, 2016; Perdue & Driscoll, 2017) och studiens resultat pekar mot att mötet med studenter i studiesvårigheter behöver uppmärksammas som en del av språkverkstadspedagogiken (Babcock & Daniels, 2017; Daniels et al., 2015; Hitt, 2012). Här skulle specialpedagogisk expertis och specialpedagogiska perspektiv på studiesvårigheter kunna utgöra ett värdefullt tillskott i utvecklingen av en språkverkstad som kan möta alla sina studenter.

I språkverkstadspedagogernas möten med andra yrkesgrupper i högskolemiljön tycks dock spänningar uppstå som berör vem som har i uppdrag att identifiera, åtgärda och resonera (Abbott, 1988) om studiesvårigheter i relation till undervisningen. Resultatet indikerar att kunskap om studiesvårigheter inte sprids vidare till kollegor eller används i mötet med alla studenter och universitetslärare, och att det i sin tur har att göra med synen på språkverkstaden som verksamhet. Språkverkstadspedagogernas motstånd mot att betraktas som en stödfunktion eller en service till universitetslärare kan tolkas som att språkverkstaden används som ett slags reservsystem för de studenter universitetslärare själva inte vill eller kan hantera med sin egen repertoar av kunskaper (se Anderson et al., 2018; Holmqvist, et al., 2019; Melander, 2020).

Språkverkstadspedagogernas erfarenheter kan speglas i Skrtics (1991) kritik av ett funktionalistiskt utbildningssystem, där professionell byråkrati parad med maskinell byråkrati skapar behov av parallella verksamheter för vissa studenter. Verksamheten får möjligen en funktion i högskolemiljön motsvarande den specialpedagogiken haft inom obligatoriskt skolväsende – att kompensera inlärare för deras individuella brister och genom detta avlasta utbildningssystemet (Haug et al., 2006; Isaksson, 2009; Thomas & Loxely, 2007). Här synliggörs paradoxen med den breddade rekryteringen och den excellens, i undersökningen uttryckt som elitism, som statsmakten signalerar (Utbildningsdepartementet, 2001; UHR, 2016). Insatser som är menade att ge lika möjligheter kan därmed i stället understödja och vidmakthålla rådande strukturer i utbildningssystemet. Om så är, riskerar högre utbildning att bygga in pedagogiken i ett kategoriskt system (Persson, 1998), där stödfunktioner arbetar med studenter som faller utanför de standardprogram som universitetslärarna av tradition är försedda med. Detta har inom obligatoriskt skolväsende visat sig vara både ineffektivt (Giota et al., 2009) och odemokratiskt (Haug et al., 2006; Thomas & Loxely, 2007).

I såväl språkverkstadspedagogisk (Lennartson-Hokkanen, 2016) som specialpedagogisk forskning (Gäreskog, 2020; Klang et al., 2017; Lindqvist, 2013; Magnússon & Göransson, 2019) beskrivs tydliga uppdrag och framskrivet ansvar att främja ett framgångsrikt inkluderingsarbete. Då allmänakademiska färdigheter, såsom akademiskt läsande och skrivande, är utmanande för många studenter (Ask, 2007; Blåsjö, 2004; Hellman & Thorsten, 2021; Lennartson-Hokkanen, 2016), däribland studenter i olika studiesvårigheter (Björn Milrad, 2010; Eriksson Gustavsson, 2011; Grönvall, 2015; Lane, 2017), blir bristen på tydliga uppdrag till professionerna att samverka för att utveckla den högskolepedagogiska miljön en demokratifråga (Skrtic, 1991).

Inom kritisk pragmatism vänds intresset mot konsekvenserna av olika beslut och val (Cherryholmes, 2000). Cherryholmes (1988) beskriver utifrån en kritisk-pragmatisk ansats hur utbildningssystem återspeglar maktstrukturer. När utbildning planeras, administreras och genomförs är det inte neutrala händelser, utan resultat av val där olika grupper kan vinna eller förlora på förändringar (Cherryholmes, 1988). Det kan därför vara viktigt att lyfta fram att olika mål i utbildningssystemet, exempelvis breddad rekrytering, lika möjligheter, konkurrenskraft och excellens (UHR, 2014; UHR, 2016), kanske inte enkelt kan förenas. Om anomalier uppstår i systemet utan att uppmärksammas och diskuteras, kan det leda till att dessa skjuts nedåt i

systemet (Abbott, 1988; Lindqvist, 2013; Skrtic, 1991). Därmed överlämnas komplicerade arbetsuppgifter, som att anpassa undervisning till en mångfald av studenter (se Sandström et al., 2019) och samtidigt upprätthålla hög kvalitet, till olika yrkesgrupper att hantera (Andersson et al., 2018; Melander, 2020). Viktiga frågor, som ökad flexibilitet i systemet, yrkesgruppers möjlighet till dialog och pedagogiskt utvecklingsarbete, behöver uppmärksammas på högre beslutande nivå så att inte brister i systemet förklaras som studentens brist (se Skrtic, 1991). Det framstår som väsentligt att nya studentgrupper som välkomnats till högre utbildning (UHR, 2014; UHR, 2016), inte möter ett byråkratiskt system som endast premierar dem som anpassar sig till det. Nya studentgrupper förutsätts bidra till excellens inom högre utbildning, men för att det ska bli möjligt behöver excellensen föregås av rättvisa (se Skrtic, 1991).

Avslutning

I linje med Abbotts (1988) resonemang skulle studiens kunskapsbidrag ha kunnat öka om också andra yrkesgruppers syn på språkverkstadspedagogernas roll och arbete ingått. Även studenternas syn på språkverkstaden och språkverkstadspedagogernas utökade handledning hade varit relevant att studera. En av styrkorna med studien är dock att de intervjuade språkverkstadspedagogerna representerar alla språkverkstäder i Sverige som ger någon form av utökad handledning till studenter i studiesvårigheter. Samtidigt är urvalet litet och variationen stor inom informantgruppen, vilket varit utmanande. En strävan i arbetet har varit att i möjligaste mån synliggöra såväl gemensamma som skilda beskrivningar informanterna gett av sitt arbete och sin kunskap. Här har samtliga informanter fått ta del av undersökningsresultatet och ingen har haft synpunkter på hur materialet använts. De teoretiska ansatser som används är också väl prövade inom specialpedagogisk forskning (Göransson et al., 2017; Lindqvist, 2013; Sandström et al., 2019). Detta stärker studiens resultat samt bidrag till både specialpedagogisk och språkverkstadspedagogisk professionsforskning. Studien ger också ett viktigt bidrag till det högskolepedagogiska forskningsfältet eftersom den belyser och problematiserar ett område inom högskolans verksamhet som sällan uppmärksammas, nämligen språkverkstaden (Grönvall, 2015; Lennartson-Hokkanen, 2016). I fortsatt forskning bör undersökningen utvidgas till att också inbegripa andra aktörer som berörs av språkverkstadens arbete, exempelvis universitetslärare och studenter både i- och utan studiesvårigheter.

FÖRFATTARBIOGRAFI

Karin Dahl har en masterexamen i utbildningsvetenskap med inriktning mot specialpedagogik vid Uppsala universitet. Hon arbetar som språkverkstadspedagog på Studie- och språkverkstaden, Stockholms universitet.

Gunilla Lindqvist är docent och lektor i pedagogik med inriktning mot specialpedagogik vid Uppsala universitet och Högskolan Dalarna. Hennes forskning rör pedagogiskt ledarskap och förutsättningar för lärande i olika utbildningskontexter, med särskilt fokus på inkluderingsfrågor.

REFERENSLISTA

- Abbott, A. (1988). *The System of Professions. An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago: The university of Chicago press.
- Anderson, L., Egard H., Nordgren, C. & Staaf, P. (2018). Breddat deltagande för studenter med funktionsnedsättning: En utmaning för den högre utbildningen. *Nordic Open Access Scholarly Publishing*, 8(1), 33–41. doi: <https://doi.org/10.23865/hu.v8.1141>
- Ask, S. (2007). *Vägar till ett akademiskt skrifspråk* (Doktorsavhandling). Växjö: Växjö University Press.

- Asklings, B. (2012). *Expansion, självständighet, konkurrens: Vart är den högre utbildningen på väg?* Göteborg: Göteborgs universitet.
- Babcock, R. D. (2015). Disabilities in the writing center. *Praxis: A writing Center Journal*, 13(1), 39–50.
- Babcock, R. D. & Daniels, S. (Red.). (2017). *Writing centers and disability*. Southlake: Fountainhead Press.
- Babcock, R. D. & Thonus, T. (Red.). (2018). *Researching the writing center. Towards an evidence-based practice*. Andra rev. uppl. New York: Peter Lang Publishing Inc.
- Berndt, I. (2015). *Stöd i högre utbildning. Universitetslärares erfarenheter av stöd till studenter med funktionsnedsättning* (Masteruppsats). Jönköping: Högskolan i Jönköping.
- Bjernihager, L. & Grönvall Fransson, C. (2017). Studieverkstäder vid svenska lärosäten 2017: En kartläggning. Hämtad 2021-02-07 från webbplatsen för Sveriges språkverkstäder: <https://padlet.com/natverket/nfts>
- Björk, L., Bräuer, G., Rienecker, L. & Jörgensen, P. S. (2003). Teaching Academic Writing in European Higher Education: An Introduction. I Björk, L., Bräuer, G., Rienecker, L. & Jörgensen, P. S. (Red.) Teaching Academic Writing in European Higher Education, *Studies in Writing*, 12(1), 1–15. doi: https://doi.org/10.1007/0-306-48195-2_1
- Björn Milrad, M. (2010). *Studenter med läs- och skrivsvårigheter som deltagare i högre utbildning* (Doktorsavhandling). Växjö: Linnaeus University Press.
- Blückert, A. (2002). *Skrivarstugor och loggböcker. En översikt över idéer och insatser kring studenters skrivande*. Enheten för utveckling och utvärdering. Uppsala: Uppsala universitet.
- Blåsjö, M. (2004). *Studenters skrivande i två kunskapsbyggande miljöer* (Doktorsavhandling). Stockholm: Stockholms universitet.
- Broady, D., Börjesson, M., Bertilsson, E., Farkas, G., Gunneriusson Karlström, M., Larsson, E., Lidegran, I. & Nordqvist, I. (2006). *Utvärdering av Rekryteringsdelegationen*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Cherryholmes, C. H. (1988). *Power and criticism. Poststructural investigations in education*. New York: Teachers College Press.
- Cherryholmes, C. H. (2000). Pragmatismens innebörder och dess konsekvenser. *Utbildning & Demokrati*, 9(3), 13–29.
- Clark, C., Dyson, A. & Millward, A. (red.) (1998). *Theorising Special Education*. New York: Routledge.
- Dahl, K. (2021). *En språkverkstad för alla. Språkverkstadspedagogers jurisdiktion över arbetet med studenter i studiesvårigheter* (Masteruppsats). Uppsala: Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier.
- Daniels, S., Babcock, R. D. & Daniels, D. (2015). Writing centers and disability: Enabling writers through an inclusive philosophy. *Praxis: A writing Center Journal*, 13(1), 21–24.
- Ds 2008:23. *FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning*. <https://www.regeringen.se/49bbbf/contentassets/0b52fa83450445aebbf88827ec3eecb8/fns-konvention-om-rattigheter-for-personer-med-funktionsnedsattning-ds-200823>.
- Eklund Heinonen, M. & Sköldvall, K. (2015). Nu har vi ett gemensamt språk – om ämnesintegrerad undervisning i akademiskt skrivande. *Högre utbildning*, 5(2), 133–138.
- Eklund Heinonen, M., Lennartson-Hokkanen, I. & Nord, A. (2018). *Mer än bara text och ord. Akademiskt skrivande i utbildningar i socialt arbete och sociologi* (FUMS rapport). Uppsala: Institutionen för nordiska språk.
- Eriksson Gustavsson, A-L. (2011). *'Det är tufft att plugga...men jag känner att jag klarar det': En studie om akademiska studier och skriftspråkliga svårigheter*. (LiU-PEK-R-257). Linköping: Linköpings universitet.
- Geller, A. E. & Denny, H. (2013). Of Ladybugs, Low Status, and Loving the Job: Writing Center Professionals Navigating Their Careers. *The Writing Center Journal*, 33(1), 96–129.
- Giota, J., Lundborg, O. & Emanuelsson, I. (2009). Special education in comprehensive schools: extent, forms and effects. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(6), 557–578.

- Graneheim, U. H. & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: Concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105–112.
- Grönvall, C. (2015). Skrivhandledning och akademiskt skrivande: Språkdebatt och forskningslucka. *Karlstad universitets pedagogiska tidskrift*, 11(1), 60–71.
- Gäreskog, P. (2020). *Jurisdiktion och arbetsfördelning. Yrkesgruppers arbete med särskilt stöd i förskolan* (Licentiatsavhandling). Uppsala: Uppsala universitet.
- Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnússon, G. & Nilholm, C. (2015a). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning: En enkätstudie*. (Forskningsrapport 2015:13). Karlstad: Karlstad University Studies.
- Göransson, K., Lindqvist, G. & Nilholm, C. (2015b). Voices of special educators in Sweden: a total-population study. *Educational Research*, 57(3), 287–304.
- Göransson, K., Lindqvist, G., Möllås, G.; Almqvist, L. & Nilholm, C. (2017). Ideas about occupational roles and inclusive practices among special needs educators and support teachers in Sweden. *Education Review*, 69(4), 490–505.
- Haug, P., Egelund, N. & Persson, B. (2006). *Inkluderande pedagogik i skandinaviskt perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Hellman, J & Thorsten, A. (2021) Plagiera eller referera vetenskapligt? En studie om vad studenter behöver lära sig för att bli bättre på referathantering. *Högre utbildning*, 11(1), 41–55.
- Hitt, A. (2012). Access for all: The role of dis/ability in multiliteracy centers. *Praxis: A writing center journal*, 9(2), 1–7.
- Holmqvist, M., Anderson, L. & Hellström, L. (2019). Teacher educators' self-reported preparedness to teach students with special educational needs in higher education. *Problems of Education in the 21st Century*, 77(5), 584–597.
- Hsieh, H. & Shannon, E. S. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277–1288.
- Isaksson, J. (2009). *Spänningen mellan normalitet och avvikelse: Om skolans insatser för elever i behov av särskilt stöd* (Doktorsavhandling). Umeå: Umeå universitet.
- Klang, N., Gustafson, K., Möllås, G., Nilholm, C. & Göransson, K. (2017). Enacting the role of special needs educators. Six Swedish case studies. *European Journal of Special Needs Education*, 32(3), 391–405.
- Lane, L. (2017). 'Am I being heard?'. The 'voice' of students with disability in higher education: A literature review. *Högskolepedagogisk skriftserie 2017* (1), 1–10.
- Lang, L. (2015). Responsibility and participation in transition to university – voices of young people with disabilities. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 17(2), 130–143.
- Larsdotter Frid, H. & Krantz, O. (2013). Högskoleexamen – möjlighet eller rättighet? Studenter med funktionsnedsättningar och högskolestudier – en litteraturstudie. *Occasional Papers in Disability & Rehabilitation 2012:1*. Malmö: Malmö universitet.
- Lea, M. R. & Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in higher education*, 23(2), 157–172.
- Lennartson-Hokkanen, I. (2016). *Organisation, attityder, lärandepotential: Ett skrivpedagogiskt samarbete mellan en akademisk utbildning och en språkverkstad* (Doktorsavhandling). Stockholm: Stockholms universitet.
- Lindqvist, G. (2013). *Who should do what to whom? Occupational Groups – Views on Special Needs* (Doktorsavhandling). Jönköping: Jönköping University.
- Lindqvist, H., Thornberg, R. & Lindqvist, G. (2020). Experiences of a dual system: motivations for teachers to study special education. *European Journal of Special Needs Education*. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1792714>
- Magnússon, G. & Göransson, K. (2019). Perimeters of, and Challenges to, the Jurisdiction of Swedish Special Educators: An Exploration of Free Text Responses. *European Journal of Special Needs Education*, 34(3), 257–271.

- Melander, S. (2020). Att göra högre studier tillgängliga – ett lärarperspektiv. *Högre utbildning*, 10(2), 37–49.
- Perdue, S. W. & Driscoll, D. L. (2017). Context Matters: Centering Writing Center Administrators' Institutional Status and Scholarly Identity. *The Writing Center Journal*, 36(1), 185–214.
- Persson, B. (1998). *Den motsägelsefulla specialpedagogiken. Motiveringar, genomförande och konsekvenser* (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Sandström, M., Klang, N. & Lindqvist, G. (2019). Bureaucracies in Schools: Approaches to Support Measures in Swedish Schools Seen in the Light of Skrtic's Theories. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(1), 89–104.
- SFS 2008:567. *Diskrimineringslagen*. Stockholm: Riksdagen.
- Skrtic, T. M. (1991). *Behind Special Education: A Critical Analysis of Professional Culture and Organization*. Denver: Love Publishing.
- SOU 2000:47. *Mångfald i högskolan*. Stockholm: Riksdagen.
- Stockholms universitet. (2019). Årsredovisning 2019. DNR SU FV-1.1.8-0675-20. https://www.su.se/polopoly_fs/1.507277.1593444933!/menu/standard/file/Årsredovisning%202019.pdf
- Söderlundh, H., Lind, T. & Nordström, A. (2017). Hur får man en högskolepedagogisk satsning att leva vidare? Några reflektioner kring ämnesintegrering av akademiskt skrivande på Polisutbildningen. *Högre utbildning*, 7(2), 35–39.
- Thomas, G. & Loxley, A. (2007). *Deconstructing special education and constructing inclusion*. 2. ed. Maidenhead: Open university press.
- Universitets- och högskolerådet. (2014). *Från breddad rekrytering till breddat deltagande: En analys av hur lärosätena presenterar sitt arbete med lika möjligheter till studier*. Stockholm: Universitets- och högskolerådet.
- Universitets- och högskolerådet. (2016). *Kan excellens uppnås i homogena studentgrupper?: En redovisning av regeringsuppdraget att kartlägga och analysera lärosätenas arbete med breddad rekrytering och breddat deltagande*. Stockholm: Universitets- och högskolerådet.
- Universitets- och högskolerådet. (2018). *Eurostudent VI: En inblick i studiesituationen för studenter med funktionsnedsättning*. Stockholm: Universitets- och högskolerådet.
- Utbildningsdepartementet. (2001). *Den öppna högskolan: Om regeringens politik för högre utbildning*. Proposition 2001/02:15. Stockholm: Regeringskansliet. Utbildningsdepartementet.
- Vetenskapsrådet. (u.å.). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2019-09-05: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>