

Lärares perspektiv på breddat deltagande i högre utbildning: mångfald, omsorg och merarbete

Erika Björklund*, Lena O Magnusson & Ingela Fernström
Högskolan i Gävle, Sverige

Forskning om breddat deltagande i högre utbildning tenderar att ta ett studentperspektiv snarare än ett lärarperspektiv. I den här artikeln presenteras en intervjustudie med lärare i fokus och hur de uppfattar konsekvenserna av det politiska målet om breddad rekrytering till högre utbildning i sitt undervisningsuppdrag. I studien görs en tematisering (Braun & Clarke, 2006) av informanternas beskrivningar av de konsekvenser som det breddade deltagandet, vilket följer på breddad rekrytering, får i undervisningspraktiken. Tre avskilda teman framträder i informanternas uppfattningar: professionell utveckling, socialisation av studenter och anpassningar av arbets- och examinationsformer. Dessa tre teman ramas in av förändrade ramvillkor. De förändrade ramvillkoren resulterar huvudsakligen i att lärare i stor utsträckning saknar tid för de förändringar som de behöver göra i sitt undervisningsuppdrag. Resultaten visar också på en uppfinningsrikedom i undervisningsplanering samt förändringar i lärares omsorgsarbete riktat mot studenterna. Informanterna uttrycker värdet av mångfald inom högre utbildning, samtidigt som de uppfattar att den ökade mångfalden tillsammans med ett ökat omsorgsarbete skapar en komplex och krävande arbetssituation för lärare.

Nyckelord: breddat deltagande, lärarperspektiv, lärarprofession, mångfald, omsorgsarbete, undervisningsanpassningar

Teacher perspectives on widening participation in higher education: diversity, care work and extra work

Research on widening participation in higher education tends to take a student rather than a teacher perspective. The interview study presented in this article focuses on how teachers perceive the consequences of the political goal of widened recruitment to higher education in their teaching assignments. The informants' descriptions of the consequences that widened participation, which follows from widened recruitment, has for teachers' teaching practices, are analyzed thematically (Braun & Clarke, 2006). Three distinct themes emerge in the informants' descriptions: professional development, socialization, and adaptations. These themes are delimited by changed frame conditions. The changed frame conditions mainly result in teachers lacking the time to make the required changes in their teaching assignments. The results also show innovations in teaching planning and changes in teachers' care work aimed at students. The informants find diversity in higher education valuable at the same time as they express that the increased diversity together with the increased care work create a complex and demanding work situation for teachers.

Keywords: adaptations in teaching, care work, diversity, teacher perspective, teacher profession, widened participation

*Författarkontakt: Erika Björklund, e-post: Erika.Bjorklund@hig.se

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

©2023 Erika Björklund, Lena O Magnusson & Ingela Fernström. 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: Björklund, E., Magnusson, L. O. & Fernström, I. (2023). «Lärares perspektiv på breddat deltagande i högre utbildning: mångfald, omsorg och merarbete», *Högre utbildning*, 13(1), 58–71. <https://doi.org/10.23865/hu.v13.4013>

INLEDNING

I den här artikeln presenteras en intervjustudie med fokus på vad lärare i högre utbildning uppfattar att det politiska målet om breddad rekrytering till högskolan (SFS 1992:1434, 5 §) innebär för deras arbete som undervisande lärare. Högskolelagen (SFS 1992:1434, 5 §) fick 2005 ett tillägg (SFS 2005:1208, 5 §) som stipulerar att högskolor ska främja och bredda rekrytering till högskolan. Syftet med en breddad rekrytering är ökad mångfald genom minskad social snedrekrytering för att få fler och nya studentgrupper till högskola och universitet (Universitets- och högskolerådet, 2014; Prop. 2001/02:15) oberoende av till exempel könstillhörighet, bostadsort, etnicitet eller funktionsvariation, samt för att inkludera personer från studieovana hem eller med vårdnadshavare med utländsk bakgrund. Principiellt innebär detta att den mångfald som finns i samhället ska avspeglas i högskolan (Universitets- och högskolerådet [UHR], 2016).

Enligt UHR (2014) har social utjämning av studentgrupper vid universiteten främjats på olika vis alltsedan 1930-talet. Begreppet breddad rekrytering introducerades dock först 2001 (Prop. 2001/02:15), men då utan att definieras ordentligt i vare sig lag, av lärosätena eller andra aktörer inom högre utbildning (UHR, 2016). Enligt Bryntesson och Börjesson (2021) har ansträngningarna för att bredda rekryteringen haft blandad framgång. I början av 1990-talet började antalet studenter i högre utbildning att öka markant och mellan åren 2000 och 2020 har antalet studenter i högre utbildning i Sverige ökat med 29 %, eller med 98 804 personer, från 329 966 registrerade studenter år 2000 till 428 770 år 2020 (SCB, 2021). Det framstår dock som oklart i vilken utsträckning ökningen inneburit en ökad mångfald bland studenterna och huruvida studentgruppen numera bättre avspeglar befolkningen, eftersom lärosäten inte för någon statistik som kan visa på huruvida deltagandet i högre utbildning har breddats (UHR, 2016). Även om det till exempel går att se att antalet studenter som erhållit beslut om pedagogiskt stöd eller motsvarande mot bakgrund av olika typer av funktionsvariationer har ökat (Stockholms universitet, 2021), så framgår det inte om detta också motsvarar en ökad andel studenter inom ramen för ett breddat deltagande. Dock menar Bryntesson och Börjesson (2021) att utbyggnaden av utbildningssystemet också har lett till att fler studenter inom ramen för breddat deltagande har tillträdde till högre utbildning.

En lyckad breddad rekrytering medför breddat deltagande och innebär explicit att nya studentgrupper tar plats inom ramen för de utbildningar som ges på högskolor och universitet. I en rapport från UHR (2016) lyfter man fram att lärosäten ställs inför ett antal utmaningar i och med det breddade deltagandet. Dessa utmaningar uppges bestå i studenters bristande förkunskaper, lägre genomströmning, samarbetssvårigheter/spänningar i studentgrupper och att arbetet därmed är resurskrävande. I en tidigare, liknande undersökning från 2014 konstaterar UHR att några lärosäten har inrättat basår, skapat förutsättningar för mentorskap, fördjupade introduktionskurser har erbjudits för att förbereda och fånga upp fler studenter och nya typer av stödfunktioner som exempelvis skivrarverkstäder, studieverkstäder och kortare kurser kring skrivande på akademisk nivå har utvecklats. Problemen som skivrarverkstäderna möter handlar enligt Samuelsson (2022) inte bara om att uttrycka sig i text utan också om att avkoda och tolka innehåll i stora textmängder. De insatser som görs och har gjorts riktas ofta direkt mot studenterna. De fungerar därmed endast indirekt som stöd (avlastning) till lärare inom högre utbildning, vilka är de som i sitt dagliga arbete ska realisera det politiska målet med breddat deltagande (jfr Ball et al., 2011).

Vi vet i dagsläget inte mycket om de reella och praktiska konsekvenserna av ett breddat deltagande för *lärares* arbete med planering och genomförande av undervisning inom högre

utbildning eller vilka konsekvenser det får för lärarrollen. Syftet i föreliggande studie är därför att explorativt undersöka vad lärare i högre utbildning beskriver att arbete med breddat deltagande medför och innebär i praktiken. Studien utgår från följande fråga: *Vilka konsekvenser uppfattar och beskriver lärare i högre utbildning att breddat deltagande medför för deras arbete som undervisande lärare?*

LÄRARPROFESSION OCH MÅNGFALD I HÖGRE UTBILDNING

Enligt en forskningsgenomgång genomförd av UHR (2016) inriktar sig forskning om breddat deltagande i högre utbildning huvudsakligen på sådant som bör beaktas för att ge underrepresenterade grupper en likvärdig utbildning. Dessutom tenderar den forskning som berör breddat deltagande (eller mångfald, inkludering eller tillgänglighet) i högre utbildning att antingen förhålla sig till en specifik studentgrupp såsom studenter med funktionsvariation (Anderson et al., 2018; Márquez & Melero-Aguilar, 2022; Melander, 2020; Moriña, 2017) eller hur man praktiskt i undervisningen kan arbeta för att inkludera alla studenter (Hägström & Udén, 2018). Fokus i tidigare studier är ofta på studentperspektiv och inte på ett lärarperspektiv, det finns därmed färre studier som undersöker hur det breddade deltagandet upplevs av och påverkar lärare (se dock Márquez & Melero-Aguilar, 2022; Melander, 2020) i det dagliga arbetet. Därför ligger fokus i följande forskningsgenomgång, förutom på breddat deltagande, på lärarperspektiv avseende lärarprofessionen samt undervisningsuppdraget inom högre utbildning.

I mötet med de förändrade studentgrupperna och i arbete med inkludering av studenter i högre utbildning så spelar läraren en central och avgörande roll (Márquez & Melero-Aguilar, 2022). Samtidigt är läraruppdraget inom högre utbildning komplext (Ramsden, 2003) och lärares uppfattningar och beskrivningar av uppdraget kan antas vara färgade av idéer om vad som kännetecknar en bra lärare. I forskning beskrivs flera överlappande attribut som läraren i högre utbildning förväntas ha, det handlar om sådant som ämneskunskap och effektivitet (Morrison & Evans, 2018) samt utvecklingsvilja (Bennett, 2017; Leibowitz et al., 2012), men också om viljan till omsorg (Anderson et al., 2020; Acker, 2003).

Blasco et al. (2021) visar att lärare i sin profession på ett reflexivt och interaktivt vis skiftar mellan olika positioner i sitt yrkesutövande, specifikt mellan positioner såsom (1) innehållsexpert, (2) möjliggörare och (3) att vara stödjande. Dessa positioner återfinns också hos Morrison och Evans (2018) som då också menar att lärare behöver ha kompetens, stimulera intresse och visa respekt, medkänsla och omsorg om studenter. Ett fokus på frågan om omsorg finns också hos Anderson et al. (2020), Acker (2003) och Tormey (2021) och uppfattas där som omsorg om och engagemang för studenterna samt ett genuint intresse för studenternas personliga och professionella framgång. Omsorg framträder här som den investering lärarna lade ner i sin undervisning, i sin disciplin eller ämneskunskap och i att betrakta studenterna som människor och lärande individer. Omsorg blir därmed del av professionen och inte något som riktas mot ett fåtal studenter.

Leibowitz et al. (2012) visar att lärare drivs av intern snarare än extern motivation, något som bekräftas av Bennett (2017) vars undersökta lärare uppfattar att två av de viktigaste beståndsdelarna i rollen som lärare är: (1) engagemanget till den egna professionella utvecklingen liksom (2) en tilltro till innovation i den egna pedagogiska praktiken. Den interna motivationen är dock avhängig av att de strukturella villkoren erbjuder en möjliggörande miljö, som öppnar för lärares handlingsutrymme och därmed deras möjlighet att handla inom de institutionella ramarna. Detta medför att den enskilda läraren behöver utrymme för att utveckla sin undervisning, något som blir särskilt viktigt om de lärare som undervisar inom högre utbildning idag ska

kunna möta de nya studentgrupperna som följer med den breddade rekryteringen. Den heterogenitet i studentgrupperna som kan antas följa på breddad rekrytering medför dessutom, enligt Aldrin (2016, s. 109), ”höga krav på universitetslärarna att bemästra denna situation och än mer se till varje students unika behov och möjligheter att nå utbildningens mål”. Dessa ökade krav indikerar att breddad rekrytering och därmed breddat deltagande medför förväntningar inte bara på förändrade stödresurser på ett högskoleövergripande plan utan också på en förändrad lärarroll (Aldrin, 2016; Thunborg et al., 2013; Sundberg & Agnidakis, 2018).

De mer heterogena studentgrupperna som följer på en breddad rekrytering innebär en större mångfald av studenter. Mariskind (2011) belyser att lärare ser på mångfald som begrepp i positiva termer, samtidigt som deras berättelser om sina erfarenheter av mångfald framställer det som mer problematiskt. Så även om lärare i högre utbildning erbjuder en gediget designad och relevant plan för undervisningen med konstruktiv länkning mellan lärandemål, undervisningsmetoder och examineringar samt konstruktiv återkoppling till studenterna (Duarte, 2013) upplevs mångfalden bland studenterna kunna medföra (ibland svårlösta) utmaningar för genomförande av undervisning (Mariskind, 2011). Lane (2019) föreslår att hållbar undervisning bäst uppnås genom att lärare hittar en balans mellan lärosätets behov och studenternas behov. För Lane innebär detta att undervisa på ett sätt så att studenterna kan bli mer ansvarstagande, proaktiva och kollaborativa i sitt lärande. En hållbar undervisningspraktik är också beroende av studenters motivation (Lane, 2019), som dessutom är viktig för såväl studenternas engagemang för studierna som deras strävan att fullfölja dessa (Thunborg et al., 2013). Thunborg et al. (2013) menar att lärares uppmuntran och stöd uppfattas vara avgörande för icke traditionella studenter när det handlar om att de ska kunna fullfölja studierna.

DATAPRODUKTION OCH ANALYSFÖRFARANDE

Nedan redogörs för produktion av data, urvalsprinciper gällande informanter, etiska ställningstaganden, tillförlitlighet samt de analytiska redskap som används för att svara på studiens frågeställning.

Informanter och urval

Informanterna i den här undersökningen arbetar på en av tre enheter vid en större svensk högskola. De är undervisande lärare inom tre olika utbildningsområden; ekonomi, humaniora och utbildningsvetenskap. Urvalet av informanter baserades på två olika principer. Dels (1) riktades ett missiv med förfrågan om deltagande till all undervisande personal inom samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen vid akademin, och dels (2) gjordes ett mer målstyrt urval (Cohen et al., 2018) där en direkt förfrågan ställdes till utbildningsledare och avdelningschefer på enheten. De direkt tillfrågade i det målstyrda urvalet förväntades kunna bidra med en överblick över lärares arbetssituation i relation till breddat deltagande. Totalt 23 personer intervjuades, varav en sedan bad att få avbryta sitt deltagande, varför undersökningen utgår från resultatet av 22 intervjuer. Bland informanterna finns adjunkter, lektorer, professorer, docenter, utbildningsledare, avdelningschefer och en doktorand.

Intervjuer och genomförande

Intervjuerna planerades och genomfördes av nio personer i ett utvecklingsprojekt.¹ Till grund för intervjuerna användes ett frågeformulär med öppna frågor inom fyra områden; (1) vad handlar

¹ Resultatet av utvecklingsprojektet publicerades i en rapport (Björklund & Magnusson, 2021).

breddat deltagande om och vad medför det i praktiken, (2) vilka förändringar har genomförts som en konsekvens av breddat deltagande i planering och genomförande av undervisning, (3) vilka stöd och redskap har lärare att tillgå samt (4) om det förts diskussioner om breddat deltagande i kollegiet.

Genom att använda semistrukturerade intervjuer erbjöds informanterna att svara på frågor och att utveckla sina tankar och reflektioner med utgångspunkt i de frågor som ställdes (jfr Cohen et al., 2018). Intervjufrågorna pilottestades i en intervju som sedermera inkluderades i det totala materialet. Intervjuerna tog mellan 30–50 minuter vardera. Intervjuer genomfördes både ansikte-mot-ansikte och i webbaserade mötesrum och har alla dokumenterats med inspelningsutrustning. Intervjuerna har sedan transkriberats och i transkriberingen från ljudinspelning till text har fokus legat på att transkribera de svar som berör syftet med undersökningen i utvecklingsprojektet och här har bara tal återgivits (jfr Cohen et al., 2018). Den person som har genomfört intervjun har också transkriberat densamma.

Etik och tillförlitlighet

I föreliggande undersöknings resultat ingår enskilda intervjuer med 22 informanter, dessa har alla skrivit under ett samtycke till deltagande i undersökningen efter att ha informerats om undersökningens syfte. Samtycket följer Vetenskapsrådets (2017) rekommendationer med ett särskilt fokus på deltagarnas rätt att när som helst avbryta sitt deltagande under studiens gång, deltagarna är också informerade om att de inte kommer att nämnas vid namn vid publicering av forskningsresultat. Studien ska förstås i ljuset av att det är en liten kvalitativ studie som först genomfördes som ett utvecklingsprojekt (Björklund & Magnusson, 2021) inom utbildningsområdena ekonomi, humaniora och utbildningsvetenskap. Nio personer genomförde och transkriberade intervjuerna i utvecklingsprojektet, och tre av dessa personer genomförde därefter föreliggande studie. Trots att studien är begränsad till en högskola visar resultaten på möjligheter och problem som kan beröra undervisning inom högre utbildning mer generellt.

Analysförfarande: tematisk analys

Det analytiska arbetet har skett med stöd av tematisk analys. Enligt Braun och Clarke (2006) kan en tematisk analys utgå från redan givna teman eller söka efter teman förutsättningslöst. Eftersom det fram till dags dato i stor utsträckning saknas forskning och kunskap om konsekvenser för lärares undervisning utifrån det politiska målet med breddad rekrytering, har utgångspunkten i analysarbetet varit att förutsättningslöst söka efter de mest framträdande temana i materialet.

För att svara på frågeställningen fokuserades analysarbetet på den semantiska och därmed explicita nivån, dvs. temana söktes med utgångspunkt i de explicita uttalandena snarare än baserat på tolkningar av uttalandena (jfr Braun & Clarke, 2006). Analysarbetet skedde i fem steg: (1) läsning och omläsning av transkriberade data och (2) kodning av det som framkommer i intervjuerna. Kodningen genomfördes i flera steg där koder skapades, för att sedan granskas och omstruktureras utifrån att nya möjliga koder upptäcktes i materialet. Denna del av analysen genomfördes av de tre forskarna tillsammans och i flera omgångar. Därefter (3) eftersöktes mönster och teman i de funna koderna och sedan (4) grupperades och organiserades de kodade data utifrån dessa, för att i nästa steg (5) formulera teman med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställning. Under arbetet med tematiseringen diskuterades varje tema var för sig och i relation till varandra för att fastslå om det var möjligt att se varje tema som avskilt från de andra, något som enligt Braun och Clarke (2006) är viktigt i tematiseringen.

RESULTAT

Under arbetet med tematiseringen blev det tydligt att informanterna beskrev upplevelser av ett antal förändringar i förutsättningarna för arbetet som lärare inom högre utbildning. Dessa förändrade förutsättningar utgör inte ett tema avseende konsekvenser av breddat deltagande och kan därför inte svara på undersökningens frågeställning. Samtidigt beskriver dessa upplevelser förändrade ramvillkor och vi har därför valt att inleda resultatet med en beskrivning av dessa under rubriken *Ramvillkor*, detta för att kontextualisera de tre teman som framkommit i analyserna: *professionell utveckling*, *socialisation av studenter* och *anpassningar av arbets- och examinationsformer*.

Ramvillkor

Informanterna anger flera ramvillkor för undervisningspraktiken som de upplever påverkats av det breddade deltagandet. Dessa berör dels organisationen av högre utbildning, dels studenterna.

Gällande organisationen upplever informanterna att högskolans strukturer inte är förberedda för att ta emot heterogena studentgrupper och inte heller ”att hantera de potentiella problem som finns, så problemen är ju att vi inte är förberedda, våra strukturer är inte förberedda” (Informant 1). Informanterna lyfter också fram att det saknas resurser, huvudsakligen i form av tid, och att de själva inom ramen för befintliga resurser behöver skapa förutsättningar för att hantera heterogeniteten utan tillräckligt stöd: ”Jag har lagt ner mycket mer tid än vad jag fått som lärare. Mer än dubbelt så mycket tid än tilldelning” (Informant 3). Ytterligare ett strukturellt och organisatoriskt problem som lyfts upp handlar om frågan om genomströmning, där informanterna beskriver att fler studenter tas in än det finns platser för, så kallat överintag, och menar att det beror på att antagningen utgår från att flera studenter inte kommer att slutföra sina studier: ”Jag skulle önska att vi tar in färre så att vi kan satsa på dem och se till att de fullföljer studierna” (Informant 15). Gällande studenter upplever informanterna att studenterna har för låga förkunskaper eller i övrigt är dåligt rustade för högre studier på grund av att de är studieovana eller har bristande språkfärdigheter. De bristande språkfärdigheterna kommer till exempel till uttryck i deras otillräckliga kunskaper i svenska språket och därmed otillfredsställande förmåga att uttrycka sig i text, att tillgodogöra sig litteratur och föreläsningar samt att bidra i grupparbete.

Ramvillkoren diskuteras också av informanterna i mer komplexa termer. Exempelvis påpekas att alla har rätt till utbildning och att lågpresterande studenter i högre utbildning har funnits långt innan breddat deltagande blev ett mål. Dessutom har studenterna blivit antagna till sina utbildningar och därför kan vi inte ”bara kan säga att det är fel på studenterna och att de inte kan något” (Informant 11). Det finns också informanter som menar att de själva var sämre rustade när de kom till högskolan än vad dagens studenter är. Informanternas beskrivningar av ramvillkoren är således motsägelsefulla. Denna motsägelsefullhet blir också synlig i de teman som framträtt och som beskrivs i det följande.

Tema 1: Professionell utveckling

I temat professionell utveckling framträder tre aspekter: egen utveckling, inkorporerandet av studenters erfarenheter och kollegiala samarbeten. Den egna utvecklingen syftar enligt data-materialet till utveckling av en innovativ undervisningspraktik utifrån ”allas rätt till undervisning” (Informant 16). Det ger också en möjlighet för lärare att själva utveckla och förändra sin undervisningspraktik vilket gynnar både dem själva och studenterna i och med att lärarna skapar förutsättningar för fler studenter att klara av sina studier. En av informanterna uttrycker

det som att ”det är en pedagogisk, didaktisk och intellektuell utmaning för oss som vi måste se, förstå och ta” (Informant 8). Det breddade deltagandet medför också att lärare behöver utveckla en större reflexivitet avseende sin praktik, till exempel för att utveckla en mer studentaktiv undervisning för att förmå studenter att ”uttrycka sin mening [...] känna att de bidrar i gruppen [...] delta i grupparbeten” (Informant 7) och att de dessutom får möjlighet att utveckla ett akademiskt språk. Samtidigt uttrycks vikten av att inte lägga problemet hos studenterna utan att själv reflektera över sin praktik och förbättra/utveckla den. Informant 2 påpekar att den utökade mångfalden i studentgrupperna är något positivt ”helt olika människor möts, det är världens häftigaste sak att de möts”.

Enligt informanterna kan studenterna, utifrån en mångfald av sociala och kulturella erfarenheter, bidra med nya perspektiv på till exempel litteratur. De bidrar med ett ”rikt och perspektiverat innehåll” (Informant 8) vilket kan stimulera lärarnas professionella utveckling. Det kan också medföra ett annat klimat i undervisningen som också kan störa traditionella maktstrukturer där läraren uppfattas som allvetande och studenten förväntas vara mottagare: ”Om man vågar utsätta sig för det, så är inställningen att studenterna är en informationskälla istället för att som lärare tala om vad som är rätt, en bättre grund för ett jämbördigt samtal” (Informant 7).

Men det finns också utmaningar som informanterna upplever sig behöva ta sig an. Det kan handla om att ta reda på vad studenterna har för förutsättningar för att tala inför grupp eller om att studenter har med sig erfarenheter som gör att de tänker i dikotomier, vilket inte är förenligt med högre utbildning i en svensk kontext:

Problemet kan vara när man till exempel ska parera en kvinnoosyn, när det kommer till unga manliga studenter från andra kulturer som har en annan kvinnoosyn och man ska parera det i sin verksamhet. Det kan vara ganska besvärligt och kanske något som man inte är helt beredd på eller rustad för (Informant 20).

Det breddade deltagandet har också enligt informanterna bidragit till förändrade kollegiala samarbeten. Det kan handla om att genomföra fokussamtal om synen på studenter, lärande och lärarpuppdraget. Det kan också handla om att ta hjälp av kollegor för att diskutera konkreta undervisningssituationer, såsom gruppindelning och bedömningar av texter ”när svenska språket inte räcker till” (Informant 19). Det finns även idéer om utbyte av erfarenheter och kunskap genom till exempel sambedömningar, samundervisning och auskultationer.

Tema 2: Socialisation av studenter

Temat socialisation behandlar lärares målmedvetna arbete för att socialisera in studenter i högre utbildning. Informanterna upplever att heterogena studentgrupper behöver en högre grad av struktur och tydlighet, och menar att det är lärarens ansvar att bryta ner studierna i mindre byggstenar för att hjälpa studenterna att skolas in i högre utbildning. Lärares uppdrag uppfattas därutöver vara att fungera som förebilder för studenter som är ”livrädda och tveksamma [till] om de ska klara studierna” (Informant 4) och att vara ansvariga för att stärka studenters självförtroende:

... som att jag i vissa kurser behöver vara mer grundlig i början, ibland kan jag till och med avdramatisera och bryta ner det akademiska. Jag försöker bryta ner det till något som inte är så abstrakt. Att försöka skapa en miljö där man vågar ställa frågor. Arbeta mycket i mindre grupper. Tydliggör att detta kan vara lite klurigt i den akademiska världen och att det är ok att göra misstag. Det finns inget egenvärde i att använda en terminologi som inte kan hjälpa exempelvis studieovana studenter att förstå själva kunskapen och syftet i kursen (Informant 10).

Utöver detta beskrivs en idé om att lärare i större utsträckning numera behöver peppa studenter inför deras studier. Det här kan leda till att lärare upplever sig behöva fungera som en ”psykolog och en nanny samtidigt” (Informant 20) eller som informanten också uttrycker det: ”att bli mamma till hela högen”.

Tema 3: Anpassningar av arbets- och examinationsformer

Temat anpassningar handlar både om variation av undervisning och examination och om vad informanterna uppfattar som problematiska respektive meningsfulla anpassningar. En förändrad undervisningspraktik innebär enligt informanterna att man som lärare inte bara kan ha föreläsningar och seminarier utan att man behöver lägga till något mer. Man kan behöva erbjuda lättläst litteratur men också ”andra sätt att arbeta med innehållet än bara skrift” (Informant 15) och läraren behöver även göra studenter mer aktiva i sitt lärande. Andra arbetsformer än skrift kan handla om att skapa träningsituationer eller att göra om traditionella icke-examinerande undervisningspass såsom seminarier till examinerande moment för att på så vis förmå studenterna att ta del av den erbjudna lärarledda undervisningen. Det kan dessutom innebära att skapa introduktionsveckor, att upprätta gruppkontrakt i början av utbildningar och att spela in kursintroduktioner, detta för att öka tydligheten gentemot studenterna.

En ökad tydlighet beskrivs gynna alla studenter och kan till exempel handla om att beskriva vilka förväntningar som finns på studenterna i kursen; att tidigarelägga information till studenterna om kursens upplägg och genomförande; att förklaringen avseende kursens planering ska vara mer ingående; att ”fånga upp studenter som behöver en tydligare återkoppling och tydligare instruktioner” (Informant 8); att ge muntliga kommentarer istället för skriftliga eftersom endast ”inskolade studenter” (Informant 19) uppfattas kunna förstå skriftliga kommentarer. Mallar uppfattas också bidra till ökad tydlighet, då i form av att de erbjuder en möjlighet för studenterna att imitera. Dock påpekas vikten av att studenterna förmår använda mallarna självständigt.

Att skapa nya kommunikationsvägar för samarbetet mellan student och lärare lyfts också fram som en förändring i lärares arbetssätt. De nya kommunikationsvägarna beskrivs bestå av till exempel Skype och Whatsapp eller av att erbjuda ”fler zoom-seminarier som är öppna där studenter kan gå in och ställa frågor kring uppgifter i kursen och kring undervisning. De här mötena kan den som vill använda sig av” (Informant 16). De kan också bestå av att erbjuda individuella samtalstider för studenterna (Informant 4).

Förutom ovan beskrivna förändring av traditionella icke-examinerande undervisningspass till examinerande beskrivs också ett behov av att utveckla befintliga examinationsformer. I relation till detta kommer också frågan om likvärdig examination upp i intervjuerna där det påpekas att samma examinationsform kanske inte är lämplig för alla studenter eller alla typer av kunskap utan att ”examinationer behöver kunna få göras på olika sätt för att gynna alla studenterna utifrån deras förutsättningar” (Informant 15). För att åstadkomma denna variation menar lärare att man behöver ”vara flexibel och öppen för andra sätt att se på examination” (Informant 10) och att man i en och samma kurs kan använda sig av flera examinationsformer. Det kan handla om att erbjuda alla studenter att göra muntliga redovisningar, möjlighet att redovisa uppgifter med videofilm och att som lärare ge muntliga omdömen och kommentarer istället för skriftliga. Alternativa examinationsformer uppfattas dock ta mer tid i anspråk och de anpassningar som erbjuds eller kan erbjudas problematiseras utifrån frågan huruvida stödet ”är likvärdigt och kan motsvara de mål som finns i kursplanen” (Informant 19).

Det finns också en idé om att lotsa studenter inför examinationerna med hjälp av ”gruppHandledning så att personer som behöver mer hjälp och stöd kan få det” (Informant 21) eller

genom ”att man har samtal med studenter och försöka lista ut hur jag ska få studenterna att visa den här kunskapen” (Informant 19). I motsats till detta lyfts synpunkten att ”Vi måste vara fyrkantiga och byråkratiska. Vi kan inte ta egna initiativ som att den här studenten får sitta här och få lite extra stöd. Det kan upplevas som negativt av studenten. Det kan upplevas som att man tvingas till något även om lärarens syfte är att hjälpa studenten” (Informant 18). Det kan alltså uppstå problem vid individanpassad lotsning, inte bara utifrån att lärare behöver vara byråkratiska utan även utifrån ett studentperspektiv, eftersom enskilda studenter kan komma att känna sig utpekade. Samtidigt påpekar informanterna också genomgående att det är viktigt att inte sänka kravnivåerna vid examinationer.

Enskilda lärare upplever ibland att individanpassningarna av undervisning går för långt, till exempel när en student som fått individanpassat stöd kommer till andra kurser/andra lärare som inte medger samma nivå eller typ av stöd och studenten då uppfattar sig diskriminerad. Individanpassningen innebär också svårigheter om det är många studenter som behöver det, och väcker dessutom frågor om var gränsen går för hur mycket lärare ska hjälpa studenterna. Även om det finns en informant (Informant 7) som menar sig inte göra några anpassningar som skulle ta mer tid, så upplevs individanpassning generellt ta mer tid i anspråk avseende såväl planering och undervisning som examination och bedömning samt återkoppling. Detta hanterar informanterna i nuläget bland annat genom att på eget initiativ använda obetald arbetstid eller genom att ”omfördela det [den tid] jag har” (Informant 1).

DISKUSSION

Resultatet ovan ger inga entydiga svar på frågan om vilka konsekvenser lärare i högre utbildning upplever att breddat deltagande får för deras arbete. Det visar snarare upp frågans komplexitet och de möjligheter och dilemman lärarna ställs inför. De konsekvenser som lärarna beskriver påvisar dock upplevelser av förändringar i förväntningarna på lärare samt en upplevd högre arbetsbörda och brist på tid för att utföra det arbete som krävs som en konsekvens av det breddade deltagandet.

De föreställningar om en bra lärare som presenterades i forskningsgenomgången (Aldrin, 2016; Bennett, 2017; Blasco et al., 2021; Lane, 2019; Leibowitz et al., 2012; Morrison & Evans, 2018) finns representerade i datamaterialet från denna studie, om än uttryckt på annat vis. Något som framträder i informanternas beskrivningar är att det finns en dimension i läraruppdraget som går bortom kunskapsuppdraget och som omfattar omsorg, medkänsla, anknytning och trygghetsskapande. Denna dimension uppfattas kräva mer djup, större flexibilitet och förhöjt engagemang från lärarnas sida. Därtill medför det breddade deltagandet, med utgångspunkt i lärares hängivenhet till den egna professionella utvecklingen och deras vilja att göra ett gott arbete, konsekvenser i form av merarbete avseende planering, genomförande och uppföljning av undervisning och examination. Övergripande, och som nedanstående diskussion kommer att visa, framgår att informanterna intar antingen en positiv eller neutral inställning till idén om mångfald och breddat deltagande, vilket i sin tur innebär att omfamna bland annat ett utökad omsorgsarbete som en del av en förändrad lärarroll (jfr Acker, 2003; Anderson et al., 2020; Blasco et al., 2021; Morrison & Evans, 2018).

Mångfaldens komplexitet

I sina resonemang länkar informanterna samman breddat deltagande med det utökade antalet studenter. Informanterna upplever således att det breddade deltagandet, förutom en utökad mångfald i studentgrupperna, med nya och/eller fler behov och förväntningar på sin utbildning

och sina lärare, även inneburit fler studenter och därmed fler studentkontakter. Breddningen och ökningen upplevs vara en svår kombination för lärarna att hantera inom givna resurser. Med det sagt så påpekar ändå många informanter att utbildning ska vara för alla, att alla har rätt till utbildning och att breddat deltagande handlar om demokrati på både kort och lång sikt. Mångfald uppfattas så att säga meningsfull (jfr Mariskind, 2011) eftersom den utgör en förutsättning för ett demokratiskt samhälle och allas rätt till utbildning.

Samtidigt innebär dock de heterogena studentgrupperna att lärare möter studenter som inte uppfattas ha med sig en demokratisk grundsyn vilket ställer till problem då de inte heller tycks villiga att utveckla en sådan syn. Här visar alltså resultatet att trots att läraren visar ett stort engagemang i den egna professionen (jfr Bennett, 2017) och är innovativa i sitt sätt att utveckla undervisning och examinationsformer (jfr Duarte, 2013) så räcker inte det i mötet med studenterna. Samtidigt bör tilläggas att informanterna genom sina utsagor visar flera exempel på hur man förändrat nästan alla delar som ingår i ett undervisnings- och bedömningsmoment och några lärare uttrycker att detta gynnar alla studenter. De förändringar som gjorts utifrån den mångfald av studenter som nu finns i grupperna gynnar alltså, enligt informanterna, alla studenter.

En explicit och oroande erfarenhet, som dock ej är förvånande eller ny (jfr Jackson & Sundaram, 2020; European Students' Union, 2008), är den beskrivna upplevelsen att det är svårt att hantera manliga studenter från andra kulturer med en odemokratisk kvinnosyn. Här blir mångfald ett demokratiskt problem och en svår pedagogisk utmaning, istället för en tillgång som det också beskrivits som. Enskilda lärares målmedvetna vilja att möta varje student vilket tidigare beskrivits av Aldrin (2016) kommer här på kollisionkurs med den demokratiska grundsyn som undervisningen och läraruppdraget bygger på. Detta är ett av resultaten i studien som visar på komplexiteten i läraruppdraget och vikten av fortsatt forskning om konsekvenserna av breddat deltagande i högre utbildning.

Det komplexa omsorgsuppdraget

Liksom i tidigare studier (Anderson et al., 2020; Acker, 2003) framträder omsorg även i denna studie som flerdimensionell. I likhet med lärare i studier av Blasco et al. (2021) växlar informanterna här mellan att ställa krav och att vara möjliggörare genom lotsning. Det handlar om omsorgsarbete som riktas dels direkt mot studenterna i termer av: hur man skapar och upprätthåller relationer och tar hand om studenterna på olika vis (jfr Acker, 2003; Anderson et al., 2020; Blasco et al., 2021; Tormey, 2021), och dels indirekt mot studenterna i termer av att vara omsorgsfull i sin undervisning och examination (Bennett, 2017; Duarte, 2013).

Det breddade deltagandet har medfört ökade förväntningar på lärare att forma ny kreativ undervisning för att möta studentgruppens behov (jfr Bennett, 2017). Informanterna påtalar vikten av att möta studenter där de är, de beskriver att de omvandlat undervisning till examinerande moment för att säkerställa studentnärvaro och att man anpassat kurslitteratur för att säkerställa att studenterna ska tillgodogöra sig den. Detta kan tolkas som att lärare närmar sig ett lotsande förhållningssätt gentemot studenterna snarare än ett handledande, dvs. att ansvaret för studenters aktiva lärande förläggs till lärarna snarare än till studenterna. När lotsande betraktas som en aspekt av lärares omsorg (jfr Acker, 2003) om studenterna så kan det uppfattas som något positivt av lärarna, men det kan i förlängningen leda till att motverka studenternas självständighet och istället förskjuta (eller återföra) ansvaret för studenternas lärande till lärarna. Genom dessa förändringar riskerar ett lärandecentrerat undervisningsfokus gå förlorat (Duarte, 2013) och frågan är hur studenter på detta vis kan hjälpas till att bli ansvarstagande och självständiga i sitt lärande.

Omsorgsarbetet beskrivs som tidskrävande för såväl planeringsarbete och genomförande av undervisning som för upprätthållande av goda relationer med studenterna. Informanterna påpekar även att de upplever att det råder en diskrepans mellan förväntningarna på och behovet av detta omsorgsarbete och de resurser, framför allt i form av tid, som man har till sitt förfogande för uppdraget. Dessutom visar resultaten på en viss osäkerhet gällande hur långt omsorgsuppdraget går och var gränsen bör dras. Även detta kan ses som ett resultat som inte varit synligt i tidigare forskning och som bidrar till komplexitet och skapar dilemman för lärare. Så länge tydliga policyer eller riktlinjer kring detta inte finns så finns en viss risk för att lärare, i sina ambitioner att göra ett gott arbete och att vara den goda läraren, tar på sig mer än de egentligen bör eller mäktar med. Resultatet visar också att detta potentiella problem förvärras av det ökande antalet studenter som lärare har i sina kurser: fler studenter innebär fler relationer och därmed ett mer omfattande omsorgsarbete.

En förändrad lärarroll

I ljuset av den upplevda utökade arbetsbördan som beskrivs av så gott som alla informanter framstår det som anmärkningsvärt att informanterna inte ger uttryck för uppgivenhet eller protester, utan utgångspunkten tas snarare i aktivitet och handlingsberedskap. Detta trots att informanterna beskriver att de måste omfördela den tid de har, och att de har förändrat inte bara undervisningen utan också förutsättningar för studenternas deltagande och genomförande av examinationsuppgifter samt hur de som lärare formulerar dessa uppgifter. Möjligen kan lärarnas hantering av situationen förstås och förklaras mot bakgrund dels av att de upplever mångfalden på lärosätet som meningsfull (se resonemang ovan) och dels av den akademiska friheten som lärare i svensk högre utbildning åtnjuter och deras därmed upplevda handlingsutrymme (jfr Leibowitz et al., 2012). Frågan här blir samtidigt hur lärarnas behov och möjlighet till handlingsutrymme (jfr Leibowitz et al., 2012) kan bibehållas och utvecklas eller vilket uttryck den tar sig på sikt.

Snarare än att försöka sortera ut vilka upplevelser eller beskrivningar som är vanligast eller viktigast så kan vi betrakta alla motstridigheter i resultatet som uttryck för olika sätt att se på lärarnas uppgifter och vad dessa idéer i sin tur innebär för en eventuellt förändrad lärarroll i högre utbildning. Lane (2019) påpekar att man behöver balansera lärosätets behov och studenters behov. Informanterna i den här undersökningen efterfrågar implicit mer stöd hos ledningen i form av mer tid för undervisning, examination och därmed genomförande av kurser. De ger också uttryck för en upplevelse av att resurserna inte räcker till för att tillmötesgå studenterna i den omfattning eller på det vis man önskar, har kompetens för eller tycker att man som lärare i högre utbildning borde göra. Det leder i sin tur till frustration och otillfredsställelse, men man gör ändå sitt arbete och man menar sig uppenbart ha kompetensen med stöd av kollegor. Förutom fler studentkontakter så verkar det som att studenternas förväntningar på dessa kontakter, deras förväntningar på relationen med lärarna, förändrats. Synen på lärarrollen förändras därmed genom att dimensionen av läraruppdraget som går bortom kunskapsuppdraget tycks utökas och fördjupas.

SLUTORD

Införandet av olika nya policyer för högre utbildning kommer oundvikligen att påverka lärares praktiska arbete med studenter (jfr Ball et al., 2011) och eftersom det finns få studier nationellt såväl som internationellt som undersöker lärares uppfattningar av konsekvenser av breddat deltagande för deras undervisningsuppdrag erbjuder denna studie nya insikter och ny kunskap. Detta trots att underlaget i undersökningen är begränsat till 22 personer från ett och samma

lärosäte. Studien bidrar med insikter om den vidd och komplexitet som mångfald kan innebära för undervisningsuppdraget inom högre utbildning. Mångfalden bidrar till att lärare upplever sitt arbete som meningsfullt och upplevelsen av meningsfullhet bidrar möjligen till att lärarna ändå hanterar den ökade arbetsbelastningen som detta medför. Resultaten pekar också på omsorgsarbetets komplexitet avseende hur långt omsorgsarbetet sträcker sig, hur mycket tid som läggs på det och hur mycket lärare hjälper och lotsar studenter trots att de förväntas bedriva självständiga studier.

En fråga som väcks utifrån informanternas upplevelser är om de konsekvenser och förändringar som informanterna beskrivit verkligen är några nyheter, eller om de egentligen beskriver sådant som alltid gjorts inom högre utbildning? Möjligen med viss variation? Kanske kan man på samma sätt som en av informanterna fråga sig om lärarnas upplevelser snarare beror på att studentgrupperna numera är större (SCB, 2021) än de någonsin varit? De informanter som deltar pekar tydligt på sin kompetens i läraruppdraget och på behovet av mer tid för att utföra detsamma. Av vikt att fundera över utifrån resultatet är därför frågan om en hållbar lärare. Frågan är hur länge och hur många anpassningar och förändringar som lärare i högre utbildning kan göra för att möta de förändrade studentgruppernas behov utan att mer tid fördelas till undervisning och examination?

FÖRFATTARBIOGRAFIER

Erika Björklund är filosofie doktor och lektor i pedagogik vid Högskolan i Gävle, där hon undervisar inom lärarutbildningarna och är ämnesansvarig för ämnet pedagogik. Hennes forskningsintressen rör hälsofostran i samhället (i skola, arbetsliv och fritid), särskilt avseende diskursiva föreställningar och subjektsskapande, till exempel hur diskurser om elektriker och elektrikeryrket i yrkesutbildningen påverkar elektrikers implementering av hälsosamma ergonomiska vanor och beteenden.

Lena O Magnusson är filosofie doktor i estetiska uttrycksformer med inriktning mot utbildningsvetenskap och lektor i bildpedagogik vid Högskolan i Gävle. Hon undervisar inom lärarutbildning och inom fristående kurser i ämnet bildpedagogik. Hennes forskningsintressen riktar sig i första hand mot förskolan som utbildningsmiljö, detta med fokus på bildpedagogiska, didaktiska, estetiska och etiska aspekter av utbildningen.

Ingela Fernström är adjunkt i bildpedagogik vid Högskolan i Gävle, där hon undervisar inom lärarutbildningar och fristående kurser i ämnet bildpedagogik. Hon har ett särskilt intresse för undervisningsnära frågor inom högre utbildning och leder den interna seminarieriet Forum för undervisningsnära frågor vid Avdelningen för utbildningsvetenskap.

REFERENSER

- Acker, J.R. (2003). Class acts: outstanding college teachers and the difference they make. *Criminal Justice Review*, 28(2), 215–231. <https://doi.org/10.1177/073401680302800202>
- Aldrin, V. (2016). Frågebaserad professionsetik eller etiska riktlinjer i högre utbildning? Fungerar SULF:s yrkesetiska riktlinjer i relation till breddad rekrytering och deltagande, eller är det dags för en ny form av yrkesetik i högre utbildning? *Högre utbildning*, 6(2), 109–119. <https://hogreutbildning.se/index.php/hu/article/view/744>
- Anderson, L., Egard, H., Nordgren, C. & Staff, P. (2018). Breddat deltagande för studenter med funktionsnedsättning – En utmaning för högre utbildning. *Högre utbildning*, 8(1), 33–41. <https://doi.org/10.23865/hu.v8.1141>

- Anderson, V., Rabello, R., Wass, R., Golding, C., Rangi, A., Eteuati, E., Bristowe, Z. & Waller, A. (2020). Good teaching as care in higher education. *Higher Education*, 79(1), 1–19. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00392-6>
- Ball, S. J., Maguire, M., Braun, A. & Hoskins, K. (2011). Policy subjects and policy actors in schools: some necessary but insufficient analyses. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(4), 611–624. <https://doi.org/10.1080/01596306.2011.601564>
- Bennett, L. (2017). Social media, academics' identity work and the good teacher. *International Journal for Academic Development*, 22(3): 245–256. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2017.1305961>
- Björklund, E. & Magnusson, L. (2021). *Breddat deltagande i högre utbildning. Projekt rapport från ett utvecklingsprojekt*. Högskolan i Gävle. <http://hig.diva-portal.org/smash/get/diva2:1586652/FULLTEXT01.pdf>
- Blasco, M., Kjærgaard, A. & Thomsen, T. U. (2021). Situationally orchestrated pedagogy: teacher reflections on positioning as expert, facilitator, and caregiver. *Management Learning*, 52(1), 26–46. <https://doi.org/10.1177/1350507620925627>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bryntesson, A. & Börjesson, M. (2021). *Breddad rekrytering till högre studier. En beskrivning och jämförelse av policy och utfall i de skandinaviska länderna*. Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi/SEC Research Reports, 63. <https://www.uka.se/download/18.5358d03f179eb75ace37bd4/1624972260579/rapport-2021-06-21-breddad-rekrytering-till-hogre-studier.pdf>
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th edition). Routledge.
- Duarte, F. P. (2013). Conceptions of good teaching by good teachers: case studies from an Australian university. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 10(1). <https://doi.org/10.53761/1.10.1.5>
- European Students' Union. (2008). *Gender issues within higher education*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539518.pdf>
- Häggström, M. & Udén, A. (2018). Praxisteori i kölvattnet av breddad rekrytering – scaffoldingmodell som stöd för att förstå sambandet mellan teoretiska perspektiv och praktisk verksamhet. *Acta Didactica Norge*, 12(1). <http://dx.doi.org/10.5617/adno.5457>
- Jackson, C. & Sundaram, V. (2020). *Lad culture in higher education. Sexism, sexual harassment and violence*. Routledge.
- Lane, D. (2019). 'Centering' Teaching Excellence in Higher Education. *5th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'19)*. Universitat Politècnica de València, València, 2019. <http://dx.doi.org/10.4995/HEAd19.2019.9408>
- Leibowitz, B., van Schalkwyk, S., Ruiters, J., Farmer, J. & Adendorff, H. (2012). "It's been a wonderful life": accounts of the interplay between structure and agency by "good" university teachers. *Higher Education*, 63(3), 353–365. <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9445-8>
- Mariskind, C. (2011). *'Making a Difference': university teachers' narratives of student diversity*. (Doktorsavhandling, Victoria University of Wellington.) Open Access Te Herenga Waka-Victoria University of Wellington. <https://doi.org/10.26686/wgtn.16992532.v1>
- Márquez, C. & Melero-Aguilar, N. (2022). What are their thoughts about inclusion? Beliefs of faculty members about inclusive education. *Higher Education*. 83(6), 829–844. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00706-7>
- Melander, S. (2020). Att göra högre studier tillgängliga – ett lärarperspektiv. *Högre utbildning*, 10(2), 37–49. <https://doi.org/10.23865/hu.v10.2290>
- Moriña, A. (2017). Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3–17. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>
- Morrison, B. & Evans, S. (2018). University students' conceptions of the good teacher: A Hong Kong perspective. *Journal of Further and Higher Education*, 42(3), 352–365. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2016.1261096>

- Prop. 2001/02:15. *Den öppna högskolan*. Utbildningsdepartementet. <https://data.riksdagen.se/fil/4BBA1C19-6222-4029-80D8-D22E3851A23A>
- Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education*. Routledge.
- Samuelsson, ML. (2022). Relationen mellan högskola och gymnasium spelar roll. *Universitetslärvaren*. https://universitetslararen.se/2022/05/04/relationen-mellan-hogskola-och-gymnasium-spelar-roll/?utm_campaign=unspecified&utm_content=unspecified&utm_medium=email&utm_source=apsis-anp-3
- SCB (2021, 13 oktober). *Registrerade studenter i grundutbildning efter läsår och kön 1977/78–2020/21*. Statistikmyndigheten. <https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/utbildning-och-forskning/hogskolevasende/studenter-och-examina-i-hogskoleutbildning-pa-grundniva-och-avancerad-niva/>
- SFS 1992:1434. *Högskolelagen*. Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskolelag-19921434_sfs-1992-1434
- SFS 2005:1208. *Lag om ändring i högskolelagen (SFS 1992:1434)*. Utbildnings- och kulturdepartementet. https://www.lagboken.se/Lagboken/start/skoljuridik/hogskolelag-19921434/d_49941-sfs-2005-1208-lag-om-andring-i-hogskolelagen-1992_1434
- Stockholms universitet. (2021). Årsredovisning 2021. https://www.su.se/polopoly_fs/1.603516.1647937184!/menu/standard/file/%C3%85rsredovisning%202021.pdf
- Sundberg, M. & Agnidakis, P. (2018). Studieavhopp inom 'Hum-Sam': misslyckande eller strategi? Studenters egna berättelser om hur och varför de lämnade sina studier. *Högre Utbildning*, 8(2), 116–130. <https://doi.org/10.23865/hu.v8.1273>
- Thunborg, C., Bron, A., & Edström, E. (2013). Motives, commitment and student identity in higher education – experiences of non-traditional students in Sweden. *Studies in the Education of Adults*, 45(2), 177–193. <https://doi.org/10.1080/02660830.2013.11661650>
- Tormey, R. (2021). Rethinking student-teacher relationships in higher education: a multidimensional approach. *Higher Education*, 82(5), 993–1011. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00711-w>
- Universitets- och högskolerådet. (2014). Från breddad rekrytering till breddat deltagande – en analys av hur lärosäten presenterar sitt arbete med lika möjligheter till studier. https://www.uhr.se/globalassets/_uhr.se/publikationer/2014/uhr-rapport---fran-breddad-rekrytering-till-breddat-deltagande---docx.pdf
- 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. https://www.uhr.se/globalassets/_uhr.se/publikationer/2016/uhr-kan-excellens-uppnas-i-homogena-studentgrupper.pdf
- Vetenskapsrådet. (2017). God forskningssed. https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf