

Att göra högre studier tillgängliga – ett lärarperspektiv

Av Stina Melander

Lunds universitet

Från politiskt håll finns idag en tydlig politisk intention att studenter med funktionshinder ska inkluderas i högskolornas och universitetens utbildningar. Denna artikel tar upp vad som hindrar respektive möjliggör att dessa politiska intentioner om tillgänglighet och mångfald implementeras i undervisningen. Analysen baseras på en fallstudie av en samhällsvetenskaplig institution vid ett svenskt lärosäte och frågeställningarna handlar om lärarna vill, förstår och kan implementera dessa intentioner. I studien framgår att även om det finns en tydlig vilja hos lärarna och den administrativa stödpersonalen att dessa studenter ska kunna delta i och tillgodogöra sig utbildningen, råder det ingen samsyn kring varför det är viktigt med en mångfald i studentpopulationen. Det pedagogiska stöd som finns tillgängligt för enskilda studenter anses vara värdefullt men inte särskilt flexibelt. Den mer generella anpassning lärarna gör av undervisningen beskrivs som viktig men tidskrävande. Förståelsen för studenters behov grundas mer på personliga erfarenheter hos lärarna än på en pedagogisk diskussion mellan kolleger på arbetsplatsen. Att göra anpassningar och delta i en pedagogisk diskussion tar tid och kräver prioriteringar. Här får undervisningen ofta stå tillbaka till förmån för den forskningsrelaterade verksamheten.

Nyckelord: tillgänglighet, funktionshinder, grundutbildning, universitetslärare, pedagogiskt stöd, universell design för lärande

Politically, there is today a clear intention that students with disabilities should be included in university educations. This article addresses what hinders and enables the implementation of these political intentions. The analysis is based on a case study of a social science department at a Swedish university and the research questions are about whether the teachers want, understand and can implement these intentions. The study demonstrates that even though there is a clear will among the teachers and the administrative support staff that these students should be able to participate in and benefit from the education, there is no consensus on why it is important to have diversity in the student population. The pedagogical support available to individual students is considered valuable, but not very flexible. The more general adaptation teachers make in their teaching is described as important but time consuming. The understanding of students' needs is based more on personal experiences of teachers than on a pedagogical discussion between colleagues at the workplace. Making adjustments and participating in a pedagogical discussion takes time and requires priorities. Here, teaching is often less prioritized than research-related activities.

Keywords: accessibility, undergraduate studies, university teacher, pedagogical support, universal design for learning

*Correspondence: Stina Melander, stina.melander@svet.lu.se

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

©2020 Stina Melander. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/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: Melander, S. (2020). «Att göra högre studier tillgängliga – ett lärarperspektiv», *Högre utbildning*, 10(2), 37–49. <https://doi.org/10.23865/hu.v10.2290>

INLEDNING

Universitet och högskolor är idag en plats med betydligt större mångfald än tidigare. En grupp som länge varit marginaliserad på universitet och högskolor är studenter med olika funktionsnedsättningar. Att som universitetslärare möta och undervisa studenter med funktionsnedsättning innebär att ställas inför olika dilemman. Dessa dilemman kan handla om allt ifrån vad rättvisa mellan studenter egentligen innebär till synen på vad kunskap är och hur denna kan bedömas (Eriksson Gustavsson & Holme, 2009). Hur universitetslärare hanterar dessa dilemman är av stor vikt, inte minst eftersom forskning visat att lärarna som enskilda personer har stor betydelse för funktionsnedsatta studenters studieframgångar (Eriksson Gustavsson & Gustavsson, 2006; Eriksson Gustavsson, 2007).

Då Sverige ratificerat FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning är de politiska intentionerna tydliga. Konventionen innebär att individer med funktionsnedsättning har rätt till högre utbildning på lika villkor (SÖ 2008:26, www.un.org). Konventionens målsättning återspeglas i diskrimineringslagstiftningen som dels handlar om direkt diskriminering och sådant som är förbjudet att göra, dels om förebyggande åtgärder eller arbete (Schömer, 2014, s. 30–31). Ett tillägg i diskrimineringslagen som gjordes den 1 januari 2015 (2008:567) innebär att även bristande tillgänglighet klassas som en form av diskriminering. Dessa skrivningar på politisk nivå kommer i denna text att benämnas intentioner om tillgänglighet och mångfald.

I universitetsmiljön handlar tillgänglighet om att lokaler, studiemiljöer och bemötande ska möjliggöra studier på lika villkor (Blomberg, Järkestig Berggren & Bergbäck, 2013, s. 9). Här har de enskilda institutionerna en central funktion, eftersom det är där den faktiska undervisningen bedrivs. Hur studiemiljön ser ut och hur lärarna bemöter studenter spelar roll. *Syftet med den här studien är således att ur ett lärarperspektiv undersöka vad som hindrar respektive möjliggör att de politiska intentionerna om tillgänglighet och mångfald implementeras i undervisningen.* Analysen baseras på en fallstudie av en samhällsvetenskaplig institution vid ett svenskt lärosäte. Ambitionen är till viss del top-down då studien är inriktad på att undersöka om och i så fall hur politiska intentioner efterlevs (jämför Sabatier, 1986). Samtidigt är tillvägagångssättet bottom-up, det vill säga det är lärarnas uppfattningar och val som undersöks.

UTGÅNGSPUNKTER

Tillgänglighet i universitetsutbildning betraktas i den här studien som ett implementeringsproblem (jämför Sannerstedt, 2001). Enligt en basal styrningsmodell är regering och riksdag de styrande och universitetet och dess anställda verkställare (Lundquist, 1987). Universitetslärarna kan emellertid, utifrån flera olika aspekter, betraktas som närbyråkrater (Lipsky, 1980). Lärarna besitter den professionella kompetensen, de har stor handlingsfrihet och befinner sig i en makt-position visavi avnämarna – det vill säga studenterna. Som närbyråkrater har universitetslärarna mycket stora möjligheter att de facto styra innehållet i undervisningen och det är således helt centralt att den politiska målsättningen är förankrad hos dem för att en effektiv implementering ska kunna äga rum (Ham & Hill, 1984). Denna förankring kan i sin tur kopplas till den identitet, verklighetsuppfattning och kultur som finns i organisationen. Om de politiska intentionerna går emot organisationens kultur kommer implementeringen troligtvis att stöta på motstånd (Brunson & Olsen, 1990).

Att studera implementering handlar i enlighet med resonemanget ovan om att förstå både organisationers och individers handlingsmöjligheter. För att något ska implementeras måste organisationen och dess medarbetare vilja implementera den aktuella målsättningen eller

intentionerna, förstå vad dessa innebär samt de facto kunna agera (Lundquist, 1987). Att verkställarna, i det här fallet universitetslärarna, ska *vilja* implementera demokratiskt grundade intentioner kan tyckas självklart men behöver inte vara det. Det kan till och med finnas ett värde i att det inom förvaltningen finns en viss tröghet och inte genomför icke-genomarbetade beslut alltför snabbt. Att *förstå* ska inte tolkas som att verkställarna är oupplysta utan att politiska intentioner kan materialiseras på olika sätt beroende på hur problemet och således lösningarna uppfattas. Till sist, att *kunna* handlar om förutsättningar vilket kräver tid samt tillräckliga ekonomiska och kunskapsmässiga resurser. Även om studien utgår från ett lärarperspektiv kommer även institutionen som organisation att beaktas eftersom det är inom denna ram universitetslärare arbetar. Studien utgår således från följande frågeställningar:

- Vill universitetslärare implementera intentionerna om ett tillgängligt universitet?
- Förstår universitetslärarna vad det innebär att undervisa studenter med funktionshinder?
- Kan, det vill säga har lärarna förutsättningar att implementera intentionerna om ett tillgängligt universitet?

En utgångspunkt i analysen är att styrkor, behov och svårigheter varierar mellan individer och över tid. Det betyder att vem som anses funktionshindrad kan variera över tid och är beroende av sammanhang. Detta kan också uttryckas som att alla människor är funktionsvarierade men att vissa individer har en funktion som bryter mot normen, det vill säga har en normbrytande funktionalitet. Den huvudsakliga poängen är inte att undvika specifika ord eller skrivningar utan att komma bort från en medicinsk förståelse av vissa individer som ”friska” och ”normala”, medan andra är ”sjuka” eller ”avvikande”. Dessa benämningar handlar också om att visa på hur skillnader i livsvillkor, makt och möjligheter skapas i förhållande till föreställningar om en viss typ av funktionalitet som eftersträvsvärd och andra som avvikande (för en diskussion av begreppen se till exempel Bylund, 2016). I den här studien betraktas begreppen funktionsnedsatt och att vara en person med normbrytande funktionalitet som synonymer. I texten används emellertid främst funktionsnedsättning/funktionshinder eftersom det är dessa benämningar som de facto används i officiella policydokument. Socialstyrelsen definierar funktionsnedsättning som en ”nedsättning av fysisk, psykisk eller kognitiv funktionsförmåga. Funktionshinder innebär i sin tur den begränsning som en funktionsnedsättning medför i relation till omgivningen” (Socialstyrelsen, 2020). Hur många studenter som i praktiken studerar med ett funktionshinder eller en normbrytande funktionalitet är det ingen som vet eftersom sådan statistik inte förs. Att samla in dylika siffror kan också vara svårt, inte minst eftersom det inte är självklart vilka studenter som ska räknas med. Att lärare som verkar inom universitet träffar studenter med olika funktionsnedsättningar regelbundet är dock en rimlig slutsats. Enligt en enkätundersökning från 2015 upplevde till exempel 17 procent av de svenska studenterna att de hade en funktionsnedsättning av något slag. Två tredjedelar av dessa menade att funktionsnedsättningen utgjorde ett hinder i studierna (Eurostudent V, 2015).

När politiska intentioner och beslut om tillgänglighet och mångfald ska implementeras för att underlätta för studenter med olika funktionsvariationer finns i praktiken två vägar – individuellt stöd eller en anpassning av undervisningen mer generellt (Melin & Johansson, 2012). Det individuella pedagogiska stöd som erbjuds via svenska lärosäten kan till exempel innebära att studenten får en mentor, förlängd skrivtid eller tillgång till talböcker. Vad gäller antalet studenter som får pedagogiskt stöd visar nationella data från 2016 att strax över 13 000 studenter varit i kontakt med en samordnare som har till uppdrag att administrera pedagogiskt

stöd för studenter (Andersson, Egard, Nordgren & Staaf, 2018). De vanligaste anledningarna till stödet är dyslexi, neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och psykisk ohälsa (Källoff, Thomasson, Wahlgren & Andersson, 2015).

Enligt det undersökta lärosätets policy bör det, förutom det individuella stödet, även ske en ”integrering av mångfaldsperspektivet” i undervisningen. Dessa tankar om en mer generell anpassning av undervisningen ligger nära begreppet universell design som ursprungligen hämtades från byggindustrin, med utgångspunkten att arkitektur ska utformas för att i möjligaste mån erbjuda tillgänglighet och flexibilitet för alla besökare oavsett funktionsvariation (Bernacchio & Mullen, 2007). Begreppet anammades senare av forskare inom det pedagogiska fältet och brukar då kallas universell design för lärande (UDL). I undervisningssammanhang är utgångspunkten att istället för att rikta insatser mot enskilda studenter ska utbildningen utformas så att så många studenter som möjligt inte ställs inför några hinder. En utbildning som präglas av tillgänglighet och flexibilitet kan också vara ett sätt att spara på resurser eftersom behovet av individuellt pedagogiskt stöd och sär lösningar då kan minska (Hägglom, 2016).

Dessa två vägar, individuellt stöd och generell anpassning, ska inte ses som motsatspar. Tvärtom behöver en utbildning präglad av UDL inte utesluta att enskilda studenter får individuellt pedagogiskt stöd. En studie som undersökt studenter med dyslexi kom fram till att om studenter med funktionsnedsättning ska lyckas i sina studier krävs en kombination av tillgänglig undervisningsdesign och individuellt stöd (Pino & Mortari, 2014). I min studie har lärarnas syn på både individuellt stöd och generell anpassning undersökts utifrån frågor om vad de vill göra, om de förstår vad dessa strategier innebär samt om de upplever att de har förutsättningar att tillämpa dessa med de resurser och kunskaper de har.

METOD

Studien är en fallstudie av en samhällsvetenskaplig institution. Institutionen har ungefär 100 anställda, varav ca 85 är lärare och forskare. Nio lärare har intervjuats. För att få en mer samlad bild av situationen inom organisationen har även tre studievägledare samt studierektor för grundutbildningen intervjuats.

Lärarna kan delas in i gruppen oerfarna (doktorander med minst två års undervisningserfarenhet), relativt erfarna (disputerade med minst ett års undervisning efter disputationen) samt mycket erfarna (lektor/docent/professor med minst tio års undervisningserfarenhet). I de två första grupperna intervjuades två personer per grupp (i båda en kvinna och en man). I gruppen med erfarna lärare intervjuades fem personer, varav tre kvinnor och två män. Ingen av dem som intervjuades anser att de själva har någon funktionsnedsättning. Alla som tillfrågades om att ställa upp på en intervju tackade ja, förutom en lärare där vi tillsammans kom fram till att denne hade för kort undervisningserfarenhet för att vara aktuell. För att få en så bred bild som möjligt av institutionens arbete togs vid urvalet särskild hänsyn till att lärarna inte skulle överlappa varandra allt för mycket i olika läroslag. De intervjuade täcker tillsammans in utbildning på alla nivåer i undervisningen, det vill säga från grundnivå till masterkurser.

Intervjuerna tog mellan en halvtimme och en timme och tjugo minuter, samtliga spelades in. För att kunna besvara studiens frågeställningar användes ett frågebatteri som dels handlade om mer generella föreställningar om tillgänglighet och mångfald, dels om vissa specifika praktiker. Exempel på praktiker som diskuterades var om lärarna använde mikrofon vid föreläsningar i hörsal, om de alltid tar paus efter en viss tid samt om de delar ut sina power-pointpresentationer i förväg (för exempel se UHR, 2019). Dessa praktiker kan direkt kopplas till en mer generell anpassning av undervisningen. Även synen på pedagogiskt stöd diskuterades.

När studien inleddes utgick jag från att universitetslärares implementering av mångfald kunde vara ett känsligt ämne och att respondenterna skulle vilja vara anonyma. Ingen av de intervjuade krävde dock detta, tvärtom betonade flera att jag gärna fick citera vad de sa och att de ville vara helt transparenta. Jag har dock valt att inte namnge institutionen och heller inte referera till direkta citat eftersom dessa i många fall handlade om konkreta situationer där studenter var inblandade. Målet med intervjuerna var att fånga lärarnas, studierektors respektive studievägledarnas upplevelser, erfarenheter och åsikter. De intervjuades påståenden har således betraktats som meningsbärande i sig. Analysen har utgått från en så kallad meningskoncentration (Kvale, 1997) där de intervjuades utsagor har strukturerats och komprimerats in i de i förväg bestämda frågeställningarna. Avsikten har varit att fånga in det som är gemensamt i svaren och ett resultat är att det finns en hög grad av samsyn kring hur studenter ska bemötas och undervisningen anpassas. I de fall det inte finns det, till exempel i frågor kring varför det är viktigt att studentgruppen präglas av mångfald, redovisas detta.

Eftersom det är själva implementeringen som analyseras, snarare än studenternas behov och situation, har studien inte förutsatt vilka studenter som är i behov av pedagogiskt stöd eller vilka studenter som gynnas av en mer generell anpassning, det har de som intervjuats själva fått definiera. Det kan vara studenter som har en diagnosticerad funktionsnedsättning men det kan också vara studenter som lärarna av andra orsaker upplever har behov av stöd. Vem som egentligen tillhör denna grupp kommer att diskuteras mer nedan.

ANALYS

Nedan följer en analys av studiens resultat strukturerad efter de tre frågeställningarna, det vill säga om universitetslärare upplever att de vill, förstår och kan implementera idéer om mångfald. För det första kan det dock konstateras att alla intervjuade menar att de i sin undervisning möter studenter med olika funktionshinder och att gruppen har ökat. De erfarna lärarna upplever oftare att de möter studenter med funktionshinder än mer juniora. Om detta beror på att erfarna lärare är bättre på att upptäcka dessa studenter eller om studentsammansättningen ser annorlunda ut på deras kurser är svårt att säga. Det troligaste är dock att erfarenhet bidrar till att fånga upp studenters funktionsvariationer när fokus inte längre handlar om att ”överleva undervisningen” som vissa juniora lärare uttrycker det.

Att vilja

Lärarnas vilja att tillgängliggöra utbildningen har i tidigare studier visats vara avgörande för funktionshindrade studenters upplevelse av utbildningen (Blomberg, Järkestig Berggren & Bergbäck, 2013). I min studie har alla som intervjuats varit överens om att mångfald är positivt och att tillgänglighet är en självklarhet. *Varför* mångfald i studentgruppen är eftersträvansvärd eller varför utbildningen bör anpassas för att denna mångfald ska uppnås har däremot inte varit självklart. En anledning beskrivs som individuell trivsel och självuppfattning. Det ingår helt enkelt i rollen som universitetsanställd att bemöta studenter med funktionsnedsättningar på ett korrekt och bra sätt. Att anpassa undervisningen, till exempel genom ett tänk som liknar UDL, kan vara ett sätt att utvecklas och ”må bättre” som lärare eftersom arbetet blir roligare och mer varierat då.

Vad gäller argument för mångfald på ett mer principiellt plan har resonemangen varierat. En av de seniora lärarna menade att mångfald behövs eftersom det gör undervisningen bättre. Mångfald är helt enkelt en kvalitetsfråga. Ska studenterna studera samhällsfrågor behövs en studentpopulation som speglar samhället. Genom en breddad rekrytering kommer fler erfarenheter

att vara representerade i undervisningssammanhanget vilket skapar bättre förutsättningar för goda diskussioner.

Detta argument vände sig en annan lärare mycket starkt emot. Tvärtom, det finns risker förknippade med att lyfta fram studenter som bryter mot normen. Även om det görs med ett gott syfte, till exempel för att åskådliggöra en bredd av erfarenheter, är det problematiskt både för den enskilde studenten och för utbildningen. För den enskilde handlar det om att de som är normbrytare reduceras till den egenskap som skiljer sig från de andra (att du endast är ditt funktionshinder, din etnicitet, ditt kön etcetera). För utbildningen i stort handlar det om att studenter ges ett instrumentellt värde istället för att ses som självklara deltagare på utbildningen. ”Vad gör vi om studenter med en viss diagnos faktiskt bara sitter tysta och inte bidrar till diskussionen? Ska den studenten inte ha rätt att delta i utbildningen då?” frågar denna lärare retoriskt.

Det vanligaste synsättet bland lärarna var att se mångfald som en rättighetsfråga. ”Har en student blivit antagen är det vår skyldighet att ge denna student en fullgod utbildning” var ett vanligt återkommande citat. Här framkom dock en dubbelhet eftersom vad som är en ”fullgod utbildning” inte är helt självklart. Vissa lärare menade att det är helt centralt att diskutera studenternas framtida anställningsbarhet, framförallt genom att problematisera vilka färdigheter studenterna bör ha när de tar sin examen. Om studenterna i sina framtida anställningar inte behöver läsa och skriva tunga vetenskapliga akademiska texter bör inte detta vara centralt i utbildningen då det är dessa moment som utestänger många studenter. Andra lärare tryckte på att utbildning är ett värde i sig och att frågan om studenterna blir ”anställningsbara” inte är relevant. Mångfaldssträvan får inte användas som ett instrument i produktionen i så måtto att universitetet förvandlas till en fabrik som producerar anställningsbara subjekt (jämför Martinsson, 2009). Sammanfattningsvis finns det i intervjuerna två huvudsakliga argument för mångfald: kvalitet och rättvisa.

Ett motiv som *inte* spontant togs upp var frågan om kompetensförlust, det vill säga att om dessa studenter inte ges möjlighet att studera på universitet så kommer universitetet och samhället i stort att missa dessa förmågor. Detta ska inte tolkas som att ingen tyckte så, endast att detta motiv inte är det mest självklara. Attityderna kring varför dessa studenter ska beredas möjlighet att studera behöver heller inte stå emot varandra, en och samma person skulle mycket väl kunna argumentera utifrån olika synsätt.

Att kunna diskutera vilka bevekelsegrunder en institution eller individuella lärare har är emellertid angeläget. Att argumentera att alla studenter *tillför* något och att olika studenter har *rätt* att vara här kan leda till skilda pedagogiska praktiker, då attityder och agerande är tätt sammanlänkade (jämför Hall, 2001). Är utgångspunkten rättvisa blir det viktigaste att alla ges möjlighet att klara utbildningens mål. Är utgångspunkten utbildningens kvalitet blir det centralt att fundera över hur vi kan utnyttja mångfalden på bästa sätt och lyfta fram och dra nytta av studenternas olika erfarenheter. Om utgångspunkten istället hade varit att inte mista kompetens spelar det inte lika stor roll om studenterna inte klarar samma saker, fokus blir istället att utveckla de enskilda studenternas unika kompetens.

Att förstå

För att kunna tillgängliggöra utbildningen måste det finnas en grundläggande förståelse för vad tillgänglighet egentligen innebär: Vad ska tillgängliggöras? Hur ska det göras? Inte minst behövs en förståelse för vilka studenter som tillgängligheten riktas mot. Fredrik Bondestam som gjort en kartläggning av högskolepedagogisk utveckling och jämställdhet vid svenska lärosäten menar att utan en problematisering av mångfaldsbegreppet riskerar likabehandling att översättas till

en pedagogik där ”annorlunda” pekas ut, för att sedan tolereras för deras förmodade olikheter. Detta kallar Bondestam ”avvikelse- och toleranspedagogik” (Bondestam, 2010, s. 55). Denna pedagogik kan i praktiken ses som en norm om funktionsfullkomlighet (McRuer, 2006), där ett liv utan funktionsnedsättning betraktas som en ”icke-identitet”, ett naturligt sätt att vara. Studenter med funktionsnedsättningar kommer med det här synsättet in i klassrummet och ”stör”.

Till viss del kan systemet med individuellt pedagogiskt stöd ses som spegling av normer om funktionsfullkomlighet. Det är ett stöd som enbart går att få om du har ett medicinskt intyg som styrker din funktionsnedsättning. Systemet utgår inte från en idé om varierande funktionsvariationer utan om att vissa studenter skiljer ut sig och behöver mer stöd. Samtidigt finns det hjälpmedel (till exempel TorTalk som innebär uppläsning av kurslitteratur) som är tillgängliga för alla.

Hos lärarna finns det i hög grad en problematisering av vem som är i behov av extra stöd eller anpassning och vem som inte är det. Här uppstår en paradox som innebär att flera lärare tycker att det är ett utmärkt system att de som lärare inte behöver besluta om vilka studenter som bör få extra stöd samtidigt som de ifrågasätter om de medicinska intygen borde vara styrande. I princip alla lärare menar att det är flera olika bakgrundsfaktorer som kan hindra en student från att lyckas med sina studier eller inte. Förutom funktionshinder nämner lärarna bland annat klass, språksvårigheter och psykisk ohälsa. Att vara den första i släkten som studerar på universitetet kan i praktiken vara ett större hinder än en funktionsnedsättning, menade en lärare. Flera lärare tog också upp studenter med ångest, depression eller social fobi. Det här är studenter som lärarna inte betraktar som funktionshindrade även om de anses ha behov av stöd. I andra fall kanske studenten inte har ett långvarigt behov av stöd utan det är tillfälliga omständigheter, till exempel dödsfall i familjen, som kan göra att studierna måste anpassas under en begränsad period. Generellt sett berättigar dock inte tillfälliga behov till pedagogiskt stöd vilket lyfts fram som ett problem.

En central fråga i min studie är om lärarna förstår hur undervisningen ska anpassas till olika studenter och här kom frågan om begreppet universell design upp. Några lärare hade hört talas om begreppet men ingen lärare sa sig ha egentliga kunskaper om exakt vad det innebär. Principen – att istället för individuella stödåtgärder till den enskilde studenten använda sig av en så pass inkluderande och flexibel undervisning att stödåtgärderna kan minimeras – var lärarna däremot positiva till. Flera lärare sa att de försöker lägga upp undervisningen på ett sätt som ska verka inkluderande. Det kan handla om att dela in grupper i förväg, att alltid ha paus efter en viss tid eller att inte ha för mycket text på sina presentationer. Alla lärare sa att de gjorde något, men ingen lärare sa att de i alla steg av planeringen av en kurs eller en föreläsning funderade kring frågor om tillgänglighet och mångfald. Lärarna fokuserade också på delvis olika saker. Någon lärare tryckte på att aldrig tvinga någon att prata inför en storgrupp, till exempel genom att aldrig anordna rundor där alla studenter måste yttra sig. Andra lärare fokuserade mer på att alltid använda portabel mikrofon när de föreläste i institutionens hörsal. Att intentioner om mångfald ska genomföras finns det således konsensus kring men inte *vad* som ska göras.

Att flera lärare väljer ut vissa aspekter för att tillgängliggöra undervisningen, men inte andra, hänger delvis ihop med att funktionshinder ses som ett individuellt problem som studenterna är bärare av. Så länge studenterna är tydliga med sina behov kan undervisningen ändras. Att ändra undervisningen på ett mer övergripande plan är mindre självklart. Alla lärare uttrycker att de definitivt kan tänka sig att göra anpassningar om en student ber om det, till exempel använda mikrofon eller hjälpa till att dela in studenterna i grupper. Det är emellertid mindre självklart att göra detta regelmässigt och ställer dessutom stora krav på studenterna. De måste för det

första känna till sitt funktionshinder, de måste kunna formulera vad detta innebär samt kunna uttrycka sitt behov av stöd.

Att vissa aspekter av tillgängliggörandet väljs ut handlar om att majoriteten av lärarna utgår från sig själva, det vill säga sina egna behov och förmågor, när de resonerar kring mångfald och tillgänglighet. Den vanligaste anpassningen som *inte* görs handlar om att dela ut presentationer i förväg och detta förklarar lärarna med att det underlättar för dem själva att kunna ändra sin föreläsning i sista minuten. Att inte använda mikrofon motiveras av att man har stark röst. Att använda mikrofon kan i sin tur motiveras av att man har svag röst eller själv har erfarenhet av hur jobbigt det är att sitta och lyssna på någon som inte hörs ordentligt. Pauser tas för att man själv har ett behov av detta och så vidare.

Det framgår att personliga och konkreta erfarenheter är avgörande för hur frågor om mångfald förstås. Möten med enskilda studenter eller erfarenheter i privatlivet blir formativa ögonblick där läraren plötsligt förstår problematiken. En lärare berättar om en student som var svagpresterande på alla skriftliga uppgifter men visade sig ha "full koll" på ämnet när läraren pratade med studenten på tu man hand. Denne student formade till stor del lärarens syn på gruppen studenter med funktionsnedsättningar. Förutom egna erfarenheter hänvisade lärarna till sina barn, sin partner eller vänner som inspirationskälla. Någon nämnde att pedagogiska kurser hade format deras förståelse av mångfaldsfrågor. Det var emellertid inte kursernas formella eller konkreta lärandemål som lyftes fram utan det faktum att de innebar ett tillfälle att reflektera och träffa andra lärare i samma situation.

Att kunna

Anna-Lena Eriksson Gustavsson och Lotta Holme kommer i en fokusgruppsstudie med lärare från Linköpings universitet fram till att det behövs mer tid för undervisning och mer kunskap om funktionshindrade studenter (Eriksson Gustavsson & Holme, 2009). Dessa slutsatser knyter an till frågan om universitetslärares faktiska möjligheter att implementera intentioner om tillgänglighet. Både tid och kunskap diskuteras i följande stycken. Inledningsvis kommer emellertid en annan fråga att diskuteras, nämligen hur formella regler kring pedagogiskt stöd möter en komplex verklighet.

Alla som intervjuats såg verksamheten kring pedagogiskt stöd som något positivt för tillgängligheten. Samtidigt råder en viss oklarhet kring vilket mandat universitetslärare egentligen har att styra hur stödet och anpassningarna ska göras. Exempelvis uttryckte några lärare att det var ett problem när beslut som förlängd skrivtid inte preciserar hur mycket längre denna skrivtid ska vara. Institutionen har ett visserligen ett generellt beslut om att förlängd skrivtid i regel ska innebära 24 timmar vid hemtentamen, men här finns en viss dubbelhet. Även om studievägledarna bekräftar att det är 24 timmar som gäller vid förlängd skrivtid, betonas att det är den enskilde examinatoren som bestämmer.

En annan problematik uppkommer innan de formella besluten om pedagogiskt stöd är fattade. Detta kan till exempel vara fallet för nya studenter. Studievägledarna menar att det inte är helt ovanligt att det kan ta tid innan besluten om stöd fattas. Att besluten dröjer kan vara problematiskt då tidigare studier visat att det är i början av en universitetsutbildning som stöd är särskilt viktigt (till exempel Cholewa & Ramaswami, 2015; Catterall, Davis & Fei Yang, 2014). De verktyg som finns inom ramen för den organiserade pedagogiska stödverksamheten speglar inte heller den variation som finns bland studenter med behov av stöd. Detta gäller till exempel studenter som har tillfälliga problem, behöver studera på halvfart eller med stora nedsättningar i sin fysiska förmåga. Både lärare, studierektor och studievägledare berättar om fall

där studenter fått tillgång till allt det stöd som i dagsläget finns men att detta var helt inadekvat. Till exempel fick en rullstolsburen student tillgång till en studiementor och talsyntes. Problemet för studenten var inte koncentrationsproblem eller att hen inte kunde läsa utan behovet handlade om att ta sig in och ut ur lokalerna, att rent fysiskt hantera studielitteraturen och att förflytta den speciella stol studenten behövde vid föreläsningarna. Detta täcks dock inte in i de nuvarande stödsystemen. Trots att stödet ska vara individanpassat upplevs det således som alltför fyrkantigt.

En annan aspekt av att kunna implementera mångfald är tid. Flera lärare lyfte fram det faktum att anpassningar av undervisningen tar tid. Både om detta gäller en enskild individ eller om det handlar om att tillgängliggöra undervisningen mer generellt som är tanken med universell design för lärande. En lärare berättade att hen, istället för en fast examinationsform, tidigare hade använt sig av en examinationsportfölj där studenterna kunde välja ett antal olika uppgifter för att klara kursmålen. Detta hade hen nu slutat med eftersom detta sätt att examinera tar betydligt längre tid än en traditionell tentamen. Även om UDL sägs spara tid för organisationen då behovet av individuella åtgärder minskar, innebär det sällan en tidsbesparing för de individuella lärarna, snarare tvärtom. För att lärare ska kunna implementera intentioner om tillgänglighet och mångfald i praktiken krävs således stöd från organisationen, både i form av tid, pedagogisk infrastruktur och information.

Tillgänglighet handlar emellertid inte *enbart* om tid (eller resurser mer generellt), utan det behövs även kunskap om hur undervisningen kan anpassas och vilket individuellt stöd som finns. Att inte alla universitetslärare känner till de stödfunktioner som finns tillgängliga för individuella studenter visade till exempel en enkätstudie från Göteborgs universitet. Kunskapen varierade dessutom stort mellan olika fakulteter (Larsson, 2016). I min studie kände samtliga intervjuade till att stöd finns även om inte alla lärare visste vad det innebär mer konkret. Kunskapsluckor kring basala saker som att använda mikrofon ska också ses i ljuset av prioriteringar och synen på det pedagogiska arbetet överlag. På frågan om hur lärarna skulle agera om de fick mer tid (färre undervisningstimmar och mindre administration) svarade majoriteten att de skulle lägga denna tid på forskning snarare än på undervisning. Lärare och studierektor menade vidare att även om undervisningsskicklighet borde vara helt centralt i arbetet är det i realiteten forskningsoutput som premieras vid till exempel tjänstetillsättningar (jämför Lightfoot, 2010). Pedagogiskt arbete beskrivs av lärarna som angeläget och roligt – men inte det mest angelägna eller det roligaste.

Lärarna resonerar inte i ett vakuum: vad som är viktigt för den enskilde speglar vad som är viktigt i organisationen (jämför Brunson & Olsen, 1990). Vad gäller att tillgängliggöra pedagogiken hade alla lärare idéer om vad som kan göras. Emellertid saknas en samsyn och ett sammanhang för utbyte av idéer mellan lärarna. Inte för att det fattas samtal om pedagogik – lärarna beskriver att de har sådana med studierektorn, i lunchrummet eller tillsammans med sitt lärarlag. Några av lärarna säger att de har ett antal kolleger med liknande uppfattningar som de brukar vända sig till. Problemet med denna informella ordning är att lärarna övervägande diskuterar pedagogik med kolleger som de redan känner mycket väl och/eller som har likartade uppfattningar. Några lärare gav exempel på kolleger vars undervisningspraktiker försvarade för studenter men ingen hade berättat detta för de berörda lärarna. De pedagogiska samtalen sker således i en snäv grupp och inom ”trygga” ramar.

Ett sätt att få kunskap om och diskutera pedagogik är universitetets pedagogiska kurser som i vissa delar är obligatoriska för universitetslärare. Två seniora lärare, som båda används flitigt i undervisningen, har inte gått alla de obligatoriska pedagogiska kurserna eftersom deras

undervisningsbeting varit för stort. Alla som gått kurser har dock uppskattat dessa, inte så mycket för att den kunskap de säger sig fått utan för möjligheten att diskutera pedagogik. Tyvärr verkar dessa mer systematiska diskussioner om pedagogik inte fortsätta i det ordinarie arbetet. De som går de pedagogiska kurserna uppmuntras till exempel att skaffa sig en "kritisk vän" som kan ge feedback och stöd i undervisningen. Endast en av dem som intervjuades hade någon (pedagogisk) kontakt med sin kritiska vän efter det obligatoriska mötet i samband med kursen. Inte heller verkar satsningen på pedagogisk meritering ge någon egentlig bäring på institutionsnivå. De lärare som utnämns till meriterade eller excellenta har inte fått förändrade eller utökade arbetsuppgifter. Studievägledarna lyfter även fram att det finns lärare som "borde" vara meriterade och/eller excellenta eftersom de är fantastiska pedagoger men som inte lyckats eller hunnit skriva ihop en så kallad "pedagogisk portfölj" som visar deras skicklighet. Lite tillspetsat kan det tolkas som att det är förmågan att skriva om sin pedagogiska verksamhet som premieras och värderas, inte hur personen de facto fungerar som lärare.

SLUTSATSER

Den här studien illustrerar hur svårt det är att styra komplexa och professionsdrivna organisationer som universitet och högskolor. Universitetslärarna kan betraktas som närbyråkrater och har således en stor handlingsfrihet. Undervisningen kan och bör helt enkelt inte styras av snäva direktiv uppifrån utan framförallt präglas av professionella avgöranden där politiska intentioner tolkas och kontextualiseras. Syftet med studien var ursprungligen att undersöka vad som hindrar respektive möjliggör tillgänglighet och mångfald. Slutsatserna handlar inte om ifall dessa implementerats eller ej, utan istället om vad som görs i praktiken och hur styrningsintentionen uppfattas. Ett dilemma verkar vara att implementeringen av de politiska intentionerna om mångfald och tillgänglighet krockar med de organisatoriska incitamentsstrukturer som är en självklar del av en universitetslärares vardag.

Av studien framgår att både lärare och stödpersonal *vill* implementera intentioner om tillgänglighet och mångfald. Samtliga av dem som intervjuats säger sig vilja verka för att universitet och högskolor ska vara en plats där alla studenter oavsett funktionsvariation kan ta till sig studierna och utvecklas. I synen på varför det bör vara så skiljer sig lärarna dock åt och detta är viktigt att diskutera eftersom attityder och pedagogisk praktik kan hänga samman. Även om lärarna säger sig vilja verka för tillgänglighet är det få lärare som i praktiken prioriterar detta när detta krav möter andra krav kopplade till karriärplaneringsstrategier etcetera.

Något svårare är det att slå fast om lärarna *förstår* vad det innebär att undervisa studenter med behov av stöd. Det är visserligen tydligt att det finns en stor samlad erfarenhet. Alla lärare och studievägledare berättade om erfarenheter, strategier och idéer kring hur tillgängligheten i undervisningen skulle kunna öka. Samtidigt hänvisar majoriteten av lärarna till egna eller nära bekantas/släktingars upplevelser när de reflekterar över vad dessa studenter behöver. Här finns en risk att den pedagogiska praktiken individualiseras så att studenterna möter olika krav, ramar och anpassningsmöjligheter beroende på vilken lärare de möter. Att lärare har olika undervisningsstilar kan vara en positiv erfarenhet och lärdom för majoriteten av studenterna. En inkluderande undervisning är emellertid inget val för den enskilda läraren utan ett krav på hela universitetet. Vad detta i praktiken innebär krävs mer diskussioner om. Framförallt riskerar de anpassningar som görs att baseras på den individuella lärarens förståelse av tillgänglighet snarare än spegla den mångfald av behov som finns i studentpopulationen.

Lärarna och studievägledarna beskriver en situation där de till viss del *kan* implementera intentioner om mångfald. Det finns pedagogiskt stöd till de enskilda studenterna och flera lärare

beskriver att de gjort vissa anpassningar av de egna kurserna för att de ska vara tillgängliga för studenter med varierande behov. Det pedagogiska stödet beskrivs visserligen som något fyrkantigt och passar inte för alla studenter. Även om den samlade kompetensen på institutionen är relativt hög krävs det tid, och inte minst prioriteringar, för att de facto genomföra alla goda idéer som lärarna bär på. Idéerna måste därefter spridas, inte bara inom det egna lärolaget, utan på ett mer generellt plan.

Som en sista reflektion vill jag lyfta fram behovet av en mer systematisk struktur för pedagogisk kunskapsöverföring vilket i sin tur kan kopplas till organisationens kultur. Det är helt enkelt nödvändigt att universitets- och institutionsledningen tydligt signalerar att pedagogiskt arbete och utveckling är en central del av yrket. Här hade lärarna varierande önskemål och en viss dubbelhet syns i svaren. Någon lärare betonade att det inte var lämpligt att använda en top-down-strategi samtidigt som andra lärare menade att det var nödvändigt att initiativet till en gemensam pedagogisk plattform kommer uppifrån. En del av stödet respektive anpassningarna handlar om lagstadgade rättigheter studenter har och här måste direktiven uppifrån vara tydliga och icke-förhandlingsbara. Samtidigt kan en stor del av strävan efter mångfald knytas till pedagogiska innovationer. Här är min slutsats att ledningen bör hitta former för pedagogisk utveckling som är flexibla och bygger på frivillighet. En jämförelse kan göras med de forskarseminarier som redan idag ges på institutionen, dessa skulle givetvis även kunna bestå av pedagogiska dito. Ett annat konkret exempel kan vara att inrätta ett mentorssystem för doktorander där de har seniora lärare att vända sig till för stöd och pedagogisk vägledning. Alla seniora lärare sa att de hade en "öppen-dörr-princip" där de välkomnade alla andra lärare, yngre såväl som mer erfarna, att diskutera olika pedagogiska dilemman. I praktiken görs detta mycket sällan. Ibland behöver viljan, kunskapen och förståelsen helt enkelt en organisatorisk knuff i rätt riktning. Den pedagogiska kunskapsöverföringen är en utmaning för det akademiska systemet där forskningsprestationer ses som centrala vid tjänsteställningar och meriteringsordningar men där undervisning är en huvudsaklig syssla.

TACK

Jag vill tacka alla som ställde upp på intervjuer för deras tid och engagemang. Tack även till Åsa Knaggård och Ted Svensson för värdefulla kommentarer på texten.

FÖRFATTARPPRESENTATION

Stina Melander är lektor i statsvetenskap vid Lunds universitet. Hon har forskat om organisation, kultur och förvaltning i ett brett perspektiv. Inte minst intresserar hon sig för skärningspunkten mellan förvaltning och medborgare och hennes senaste forskningsprojekt har kretsat kring frågor om bemötande och funktionsrättsfrågor. Hon undervisar på kurser i statsvetenskap och förvaltning.

REFERENSER

- Andersson, L., Egard, H., Nordgren, C. & Staaf, P. (2018). Breddat deltagande för studenter med funktionsnedsättning – En utmaning för den högre utbildningen. *Högre utbildning*, 8(1), s. 33–41.
- Bernacchio, C. & Mullen, M. (2007). Universal Design for Learning. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 31(2), s. 167–169.
- Blomberg, B., Järkestig Berggren, U. & Bergbäck, E. (2013). *Organisering av pedagogiskt stöd i högre utbildning. En studie om studenter med funktionsnedsättningar och deras erfarenheter av högre utbildning i Sverige, Tjeckien och USA*, Institutionen för socialt arbete vid Linnéuniversitetet, Repro Linnéuniversitetet.

- Bondeham, F. (2010). *Kartläggning och analys av högskolepedagogisk utveckling och jämställdhet vid svenska lärosäten*. Stockholm: Delegationen för jämställdhet i högskolan. <http://jamda.ub.gu.se/handle/1/500>
- Brunsson, N. & Olsen, J. P. (1990). *Makten att reformera*. Stockholm: Carlsson.
- Bylund, C. (2016). *Kuvande rum: Materialitet och funktionsfullkomlighet i berättelser från kvinnor uppväxta på institutioner för barn med normbrytande funktionalitet under 1930 till 1970-talet*, mastersuppsats, Stockholm: Stockholms universitet.
- Carterall, J. & Davis, J. & Fei Yang, D. (2014). Facilitating the learning journey from vocational education and training to higher education. *Higher Education Research & Development*, 33(2), s. 242–255.
- Cholewa, B. & Ramaswami, S. (2015). The effects of counseling on the retention and academic performance of underprepared freshmen. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 17(2), s. 204–225.
- Diskrimineringslagen. (2008:567). <https://www.do.se/lag-och-ratt/diskrimineringslagen/>
- Eriksson Gustavsson, A. (2007). *Uppföljning av studenter med läs- och skrivsvårigheter. Rapport till Strategigruppen för lika villkor*. Linköping: Linköpings universitet IBL.
- Eriksson Gustavsson, A. & Gustavsson, L. (2006). *Uppföljning av studenter med läs- och skrivsvårigheter. Rapport till Strategigruppen för lika villkor*. Linköping: Linköpings universitet IBL.
- Eriksson Gustavsson, A. & Holme, L. (2009). *Att göra olika lika. Universitetslärares uppfattningar om och erfarenheter av funktionshindrade studenter*. Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande, LiU-PEK-R-254.
- Eurostudent V. (2015). Universitets- och högskolerådet. Hämtat från <https://www.uhr.se/lika-mojligheter/Eurostudent/Eurostudent-kortrapport-pa-svenska-om-studenter-med-funktionshinder/>
- Hall, S. (2001). *Det offentliga mötet. Om etik, tilltro och bemötande på Försäkringskassan*. Lund: Bokbox.
- Ham, C. & Hill, M. (1984). *The policy process in the modern capitalist state*. Brighton: Wheatsheaf.
- Hägglöf, P. (2016). Undervisa tillgängligt utifrån Universal Design: ett förhållningssätt för breddat deltagande. *Högskolepedagogisk Debatt* 1.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kälöf, K., Thomasson, A., Wahlgren, L. & Andersson, C. (2015). *Hur mår våra studenter? Studenthälsans undersökning om studiemiljö, psykisk ohälsa, alkohol och drogvanor samt sexuell hälsa hos Malmö högskolas studenter*. Malmö: Malmö högskola: Studenthälsan.
- Larsson, C. (2016). *Högre utbildning och inkluderande undervisning "Studenten kan bidra med något eget – något viktigt". En kartläggning av inkluderande undervisning vid Göteborgs universitet*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Lightfoot, N. (2010). Interpretations and practice of widening participation: a case study of an academic school within an English post-1992 University. *Improving schools*, 12 (3), s. 196–208.
- Lipsky, M. (1980). *Street-Level Bureaucracy*. New York: Russell Sage.
- Lundquist, L. (1987). *Implementation steering. An actor-structure approach*. Lund: Studentlitteratur.
- Martinsson, L. (2009). "Social mångfald? Om förutsägbar bildning och om demokrati som sätter världen på spel". *Tidskrift för genusvetenskap*, 1, s. 41-58.
- Melin, M. & Johansson E. (red) (2012). *Inkluderande möten i högskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- McRuer, R. (2006). *Crip theory: cultural signs of queerness and disability*. New York: New York University Press.
- Pino, M. & Mortari, L. (2014). The inclusion of students with dyslexia in higher education: A systematic review using narrative synthesis. *Dyslexia*, 20(4), s. 346–369.
- Sabatier, P. A. (1986). Top-down and bottom-up approaches to implementation research: A critical analysis and suggested synthesis. *Journal of Public Policy*, 6 (1), s. 21–48.
- Sannerstedt, A. (2001). Implementering – hur politiska beslut genomförs i praktiken. I: Rothstein, B. et al. *Politik som organisation*. Stockholm: SNS Förlag.
- Schömer, E. (2014). Rättsliga aspekter på möten mellan jämlikhet, jämställdhet och mångfald i Sandell (red.) *Att bryta innanförskapet*, Göteborg: Makadam förlag.

- Socialstyrelsen. (2020). Insatser och stöd till personer med funktionsnedsättning. En lägesrapport 2020 <https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/ovrigt/2020-3-6686.pdf>
- SÖ. (2008:26) <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/sveriges-internationella-overenskommelser/2008/01/so-200826/>
- UHR (Universitets- och högskolerådet). (2019). *En högskola för alla. Goda exempel som ökar tillgängligheten och motverkar diskriminering av studenter med funktionsnedsättning*. https://www.uhr.se/globalassets/_uhr.se/publikationer/2019/uhr-en-hogskola-for-alla-2019.pdf