

Utgivare: Humanistiska och teologiska fakulteterna, Lunds universitet

Text ©Andrea Algård, Hanna Glad, Lovisa Halje, 2025



Denna text är licensierad under CC-BY, Erkännande. (Se fullständiga villkor: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.sv>) Enligt licensen får verket spridas och bearbetas utan att tillstånd behövs, men verkets upphovsperson måste anges.

Om inget annat anges, omfattas inte bilder och foton av denna licens. Användning av dessa kräver tillstånd från respektive upphovsrättsinnehavare.

DOI: 10.37852/oblu.343.c769

Connecting Teachers – Changing from Within. Proceedings from the 2024 Lund University Conference on Teaching and Learning

ISBN: 978-91-90055-50-2

Integrerad språkträning i praktiken – ett samarbete mellan ämneslärare och språkpedagog

¹Andrea Algård, ²Hanna Glad, ¹Lovisa Halje

¹Institutionen för handelsrätt, ²Enheten för akademiskt skrivande och studieteknik (ASKS), Ekonomihögskolan

Abstract

Reading and writing are fundamental skills that students need to succeed not only in their academic education but also in their working life. Although it is often claimed that students need to improve these skills, there seems to be less agreement on how they should do that and, more specifically, whose responsibility it is to provide them with relevant training.

This paper presents a concrete example of how you can work with developing students' reading and writing skills in tandem with ordinary courses. We show how we scaffold literacy skills development in a course in Business Law by integrating relevant and well-timed interventions. We argue that by integrating literacy training into regular coursework, and by combining the competencies of subject teachers and literacy experts, we offer all students meaningful opportunities for skills development. This is in line with the research paradigm of academic literacies (see e.g. Lea & Street, 1998), which emphasises that these skills are context-dependent, and thus need to be acquired and developed within the disciplines. We conclude by reflecting on our experiences and discussing possible ways forward. We also suggest that our strategies can be transferred into other academic fields and contexts.

Inledning

Att kunna läsa och skriva är centralt för att klara universitetsstudier och för de allra flesta även oundgängligt i yrkeslivet. Många vittnar om att studenter behöver utveckla sitt skrivande (se t.ex. Santesson m.fl., 2017) och på senare tid har även studenters bristande

läsförmåga uppmärksammas (se t.ex. Viktorsson & Nyrén, 2024). Oavsett vad orsaken är, och oavsett om det är ett nytt fenomen eller inte (studenters bristande läs- och skrivförmåga har påtalats åtminstone sedan 70-talet, se t.ex. Andersson, 1986, s. 223; Malmström, 2017, s. 78) så står det klart att studenter behöver hjälp med att utveckla sin läs- och skrivförmåga. Hur kan sådan litteracitetsträning se ut? Och vem bör utforma och genomföra den?

I den här texten beskriver och diskuterar vi ett projekt där vi, två lärare och en språkpedagog, tillsammans har integrerat explicit litteracitetsundervisning i en handelsrättslig grundkurs.

Texten inleds med en kort bakgrund följt av en översikt av kursmomentet. Därefter beskriver vi hur tre forskningsbaserade utgångspunkter har påverkat utformningen av kursmomentet. Avslutningsvis drar vi några slutsatser utifrån våra erfarenheter samt reflekterar över framtida utveckling och generaliserbarhet till andra kontexter.

Bakgrund

I vår undervisning såg vi att flera studenter uppvisade stora brister i sin läs- och skrivförmåga och att bristerna invercade negativt på deras möjligheter att klara sina studier. Mötet med det akademiska språket i allmänhet och det juridiska språket i synnerhet verkade leda till osäkerhet, både när det gällde läsande och skrivande. Det här fenomenet har ibland beskrivits som ett slags diskurschock som är vanlig vid övergången från gymnasiet till universitetet (se t.ex. Ask, 2005; Grönvall, 2015). För oss var det tydligt att studenternas akademiska litteracitet inte automatiskt utvecklades under universitetsstudierna, och vi tolkade det som att de behövde hjälp med att skolas in i den nya texttraditionen. Därför valde vi att lägga in ett moment på vår grundkurs med fokus på läs- och skrivutveckling.

Syftet med det nya kursmomentet var att ge studenterna bättre förutsättningar att klara studierna, men också att betona hur viktigt det är att behärska det svenska språket i det juridiska arbetsfältet. Vi ville ge studenterna specifik stöttning och konkreta verktyg för att arbeta med texter och med sitt språk redan i ett tidigt skede av utbildningen. Till exempel ville vi ge studenterna individuell återkoppling på deras texter och vi ville även arbeta med kamratrespons. Det finns forskning som pekar på värdet av kamratrespons, inte bara för den som får respons (vars text blir bättre) utan även, och kanske framför allt, för den som ger respons (som blir en bättre skribent) (se t.ex. Lundström & Baker, 2009; Topping, 2005).

Tre övergripande och forskningsbaserade utgångspunkter vägledde utformningen av kursmomentet:

- Litteracitetsträning bör ske i relevant kontext (Lea & Street, 1998; Wingate, 2015).
- Arbetet med att stärka studenters litteracitet bör nå alla studenter, även de med god läs- och skrivförmåga (Hathaway, 2015; Lea & Street, 1998; Wingate, 2015)
- Positiva synergier kan uppstå vid yrkesöverskridande samarbeten (Wingate, 2015; Wingate & Tribble, 2012).

En översikt av kursmomentet

Kursmomentet består av tre insatser: en *föreläsning*, ett *seminarium* och en obligatorisk *skrivuppgift* som studenterna får skriftlig respons på. Föreläsningen och seminariet är tydligt kopplade till skrivuppgiften, som i sin tur direkt anknyter till kursens materiella innehåll. Seminariet är obligatoriskt och att bli godkänd på skrivuppgiften är en förutsättning för att bli godkänd på kursen. Insatserna genomförs yrkesöverskridande, det vill säga av ämneslärare och språkpedagog gemensamt. Momentet genomförs under en tidsperiod om tre till fyra veckor, parallellt med ämnesundervisningen. Några veckor efter inlämning av skrivuppgiften får studenterna skriftlig respons.

Föreläsningen berör allmänspråkliga, akademiska och juridiska språknormer. Den har också kommit att innefatta en läsövning där studenterna läser ett rättsfall i smågrupper. Efter föreläsningen får studenterna instruktioner för skrivuppgiften, som består av att skriva en kortare promemoria om ett rättsfall. Skrivuppgiften ska utföras individuellt och studenterna instrueras att inte använda sig av generativ AI (GAI).

På seminariet får studenterna arbeta praktiskt med språknormer och textbearbetning. Studenterna har instruerats att ta med sig ett första utkast av skrivuppgiften, utskrivet på papper. De får identifiera brott mot språknormer, först i exempeltexter och sedan i varandras texter. Detta utmynnar i att de ger varandra kamratrespons. Slutligen får de diskutera responsen och tillsammans fundera över hur texterna kan bearbetas för att bli bättre.

I samband med att studenterna har lämnat in sin text får de muntligt presentera sina rättsfall för varandra. Studenterna får sedan individuell återkoppling genom att ämneslärare rättar varje text med avseende på såväl språk som innehåll. Många studenter måste komplettera sina texter för att uppnå godkänt resultat. Vissa behöver ändra

innehållet eller språket utifrån ämneslärarens respons, medan andra får gå igenom sin text enskilt med språkpedagog med särskilt fokus på den språkliga responsen.

Litteracitetsträning i relevant kontext

Vi motiverar litteracitetsträningen för studenterna i termer av att de behöver ”läsa och skriva in sig” i den nya genre som de möter på vår kurs, snarare än i termer av att de behöver bli bättre på att läsa och skriva generellt. En grund för detta sätt att se på skrivande finner vi i forskningsfältet academic literacies (se t.ex. Lea & Street, 1998). Skrivande ses där som en kontextberoende färdighet snarare än en separat förmåga som man antingen behärskar eller inte, eftersom normer för skrivande och språk ser olika ut olika kontexter. En central del av skrivfärdigheten blir därför att kunna navigera bland dessa kontexter och deras olika normer. Av detta följer att skrivträning måste ske i rätt kontext för att den tillägnade skrivfärdigheten ska vara relevant i just den kontexten. Det finns också forskning som indikerar att integrerade interventioner har bättre förutsättningar att ge resultat än isolerade och fristående moment (se t.ex. Blückert, 2010; Eklund Heinonen & Sköldvall, 2015).

För att säkerställa att litteracitetsträningen sker i relevant kontext har vi integrerat den i den ordinarie undervisningen, bland annat på följande sätt:

Våra studenter får läsa och skriva om rättsfall som är av direkt intresse för kursens materiella innehåll. Förutom att studenterna får träna på att läsa juridisk text (rättsfall) och producera text inom den rättsliga genren (rättsfallsreferat), får de alltså fördjupa sig i ett tema som har att göra med kursens materiella innehåll (t.ex. avtalsbundenhet).

På seminariet om textbearbetning och kamratrespons används autentiska texter med relevant innehåll och form. Exempeltexterna är utdrag ur antingen juridiska texter de har läst under kursen (rättsfall) eller studenttexter från tidigare terminer, och kamratresponsen sker på egenproducerade texter.

Genom att skrivuppgiften är en förutsättning för att bli godkänd på kursen och att seminariet är obligatoriskt kopplas litteracitetsträningen till kursens examination (konstruktiv länkning). Dessutom utgörs en viktig del av den salstentamen som avslutar och är betyggrundande för kursen av en fråga som testar studenternas förmåga att förstå och läsa rättsfall.

Vi har också genomfört insatserna gemensamt, alltså språkpedagog och ämneslärare tillsammans, och parallellt med annan undervisning på kursen. Även detta hjälper till att placera litteracitetsträningen i relevant kurskontext snarare än som något fristående.

Litteracitetsträning som når alla studenter

En följd av att litteracitetsmomentet är integrerat i den ordinarie undervisningen är att det når alla studenter, oavsett färdighetsnivå. Detta har också varit en viktig utgångspunkt för oss i utformningen av kursmomentet. Flera forskare förespråkar att litteracitetsträning bör vara en del av undervisningen för alla studenter, snarare än en stödundervisning enbart för studenter som saknar vissa färdigheter. Till exempel menar Hathaway (2015) att litteracitetsträning bör ses som anpassning till en ny kultur (Hathaway använder ordet 'acculturation' på engelska) snarare än som att lägga till färdigheter som saknas. Hathaway diskuterar fenomenet i kontexten av språklig identitet, alltså huruvida studenterna har undervisningsspråket som förstaspråk eller inte, men vi menar att resonemanget är generaliserbart till vår kontext (där de flesta har undervisningsspråket som modersmål). För oss betyder det att litteracitetsträningen bör nå alla och inte bara studenter som har uppenbart bristande läs- och skrivförmåga, eftersom alla våra studenter behöver anpassa sig till den nya kulturen, det vill säga det juridiska språkbruket och den juridiska genren.

Ett hinder för den genrespecifika träning som vi vill tillhandahålla är att vår studentgrupp är mycket heterogen, både när det gäller språkfärdighet och erfarenhet av universitetsstudier. Det är en utmaning att hitta en nivå som passar hela gruppen, till exempel vid genomgången av allmänna språknormer. Lösningen har varit att ge studenterna en verktygslåda som både innehåller mer grundläggande normer (t.ex. *de* och *dem*) och mer avancerade normer (t.ex. symmetriregeln, alltså att samordnade led bör ha samma form) och uppmana dem att välja ut några normer att arbeta aktivt med i sin skrivuppgift utifrån vad de vill bli bättre på. Den respons som sedan ges på skrivuppgiften anpassas även så att alla studenter, oavsett nivå, får individuell återkoppling avseende språkliga utvecklingsområden.

Litteracitetsträning genom yrkesöverskridande samarbete

Både utformningen och genomförandet av kursmomentet sker yrkesöverskridande. Detta tillvägagångssätt har stöd i litteraturen. Till exempel menar Wingate och Tribble

(2012) att nära samarbete mellan språkpedagoger¹ och ämneslärare ger goda möjligheter till välfungerande och inkluderande litteracitetsarbete.

Vi har utformat kursmomentet genom öppna, utforskande samtal och ett tätt samarbete mellan ämneslärare på kursen och en språkpedagog. Vi har löpande stämt av erfarenheter och reflektioner från undervisningen med varandra och utvecklat kursmomentet mot bakgrund av det.

Vi upplever att studenterna gynnas av att vi har olika kompetenser. Ämneslärarna bidrar med kunskaper om juridik och det juridiska språkbruket, medan språkpedagogen hjälper till att explicitgöra språkliga och andra akademiska normer för studenterna. Med tiden har vi pedagoger även lärt av varandra och fått alltmer överlappande kompetens vilket gör att båda yrkeskategorierna numera kan svara på de flesta av studenternas frågor.

I undervisningen fokuserar respektive yrkeskategori på sina expertområden. På föreläsningen redogör exempelvis språkpedagogen för språknormer av mer allmän karaktär, och ämnesläraren tar upp synpunkter som är specifika för juridiska texter och språkbruk. När studenterna genomför läsövningen finns båda yrkeskategorierna tillgängliga i klassrummet för att kunna stötta studenterna och svara på frågor av olika karaktär. Språkpedagogen är van vid läsövning som undervisningsform, medan ämnesläraren kan bidra med kunskap om rättsfall som material och juridiska frågor kopplade till det konkreta rättsfallet. Under seminariet innebär arbetsfördelningen att språkpedagogen håller i övningen med skrivnormer och kamratrespons, men att ämnesläraren är med för att förtydliga och kommentera frågor som rör det juridiska språkbruket. Det ingår i momentet att studenterna ska få skriftlig återkoppling på sin rättsfallspromemoria. Ämnesläraren rättar här med avseende på både språk och innehåll, men kommunicerar med språkpedagogen vid oklarheter.

Workshop på Lunds universitets pedagogiska utvecklingskonferens



Vi hade förmånen att hålla en interaktiv workshop på Lunds universitets pedagogiska utvecklingskonferens (LUTL) 2024. På workshopen ville vi diskutera hur litteracitetsträning kan ske integrerat med ämnesundervisning genom yrkesöverskridande samarbeten. Vi ville bjuda in ämneslärare, språkpedagoger och

¹ Vår översättning av engelskans 'EAP (English for Academic Purposes) instructor'.

andra intresserade till ett förutsättningslöst samtal, ett sådant öppet samtal som har lagt grunden för vårt eget samarbete. Deltagarna på workshopen kom från olika delar av universitetet, men samtliga representerade olika stödfunktioner.

Workshopen inleddes med att vi kort beskrev vårt arbete med integrerad litteracitetsträning. Därefter lät vi deltagarna testa den läsövning som våra studenter får göra. Övningen inleddes med enskild läsning av rättsfallet och avslutades med att deltagarna parvis fick besvara en lista med frågor om rättsfallets innehåll. Flera av deltagarna reagerade på det speciella juridiska språkbruket, bland annat användningen av ett mer gammaldags språk och av juridiska termer vars innebörd inte är självklara för en icke-jurist. Några påpekade också att det var svårt att snabbt hitta den efterfrågade informationen och att det tog ett tag att förstå i vilken ordning man bäst läser ett rättsfall. Reaktionerna bekräftade vår uppfattning om hur svårt det kan vara att ta till sig den här typen av texter och att detta gäller även för den som har mycket goda språkkunskaper. För att kunna tillägna sig den juridiska texten i ett rättsfall krävs inte bara kunskaper i svenska språket utan även kunskap om grundläggande juridiska begrepp och rättsfallsstruktur.

Vi avslutade workshopen med en öppen diskussion där deltagarna fick reflektera över liknande behov och möjligheter i den egna kontexten. Alla var positivt inställda till den här typen av integrerad undervisning och menade att formatet skulle kunna fungera även i deras kontexter. Samtidigt var de överens om att det förmodligen kan vara svårt att frigöra tid och resurser. En annan utmaning som lyftes fram var att den här typen av arbete kan bli alltför personberoende och riskera att dö ut om eldsjälarna försvinner och att det därför är viktigt med förankring i verksamheten. Ytterligare en utmaning som nämndes var den individuella återkopplingen till studenterna, både eftersom den riskerar att bli mycket tidskrävande och eftersom det kan vara svårt att hitta ett ändamålsenligt format för den.

Slutsatser

Kursmomentet med litteracitetsträning har hittills genomförts på fem studentkullar och vårt samlade intryck är att det verkar ha god effekt. En indikation på detta är att den tentamensfråga som rör rättsfalls läsning ofta renderar höga poäng. Våra utvärderingar visar att studenterna över lag är positiva till momentet. Flera studenter har uttryckt uppskattning över att de fått stöttning i och konkreta verktyg för att arbeta med språk

och text och inte, som tidigare, bara fått höra att de ”behöver arbeta med språket”. Inte minst träningen i kamratrespons är uppskattad.

Ett övergripande syfte med kursmomentet har varit att ge studenterna bättre förutsättningar att klara studierna. Genom att studenterna blir bättre rättsfallsläsare och lär sig att bearbeta text, läggs grunden för framtida juridiska och andra akademiska studier. Dessutom finns tecken på att förutsättningarna att klara den aktuella kursen förbättras. Det framgår av utvärderingar att studenterna tycker att rättsfallen som de får läsa och skriva om är relevanta för kursen och att de upplever att de får större förståelse för det ämne som deras rättsfall behandlar. Även det att kursmomentet genomförs integrerat och parallellt med kursen i stort är ägnat att stötta inläringen av ämneskunskaper, eftersom studenterna får successiv och löpande träning i att ta till sig materialet. Dessutom tycks kursmomentet i viss mån fungera motiverande; ofta framförs att rättsfallen är intresseväckande och att de visar hur juridiken ser ut i verkligheten.

Studenternas förutsättningar att klara studierna främjas också av att kursmomentet hjälper oss lärare att utvecklas. Genom att gemensamt och yrkesöverskridande arbeta med att explicitgöra språkliga och andra akademiska normer för studenterna lär vi oss om varandras expertområden. Arbetet har också hjälpt oss, både språkpedagog och ämneslärare, att upptäcka en del av vår egen tysta kunskap och vad vi felaktigt tar för givet att alla vet och förstår. Vi har därmed blivit bättre på att förutse och uppmärksamma vad studenterna tycker är svårt, vilket exempelvis tar sig uttryck i att vi numera tydligt förklarar begrepp som tidigare enbart nämnts i förbifarten. Våra erfarenheter bekräftar därmed forskningen om positiva synergieffekter vid yrkesöverskridande samarbeten.

Ytterligare ett syfte med att införa kursmomentet har varit att betona vikten av kunskaper och färdigheter i det svenska språket för det juridiska arbetsfältet. Vi hoppas att integreringen av momentet i en relevant kontext har förmedlat det budskapet till studenterna. Vissa studenter har påpekat att det blir för mycket fokus på språk. Det kan bero på att de redan har kommit en bit i utvecklingen av sitt akademiska språk, och därför inte behöver momentet lika mycket som andra, men det kan också tänkas att de tvärtom inte har kommit så långt och därmed inte förstår värdet av språkutveckling. Vårt intryck är att den här invändningen är mindre vanligt förekommande nu än den var tidigare, så möjligen har vi lärare med tiden blivit bättre på att integrera språk- och ämnesundervisning.

Avslutande reflektioner

Sammantaget är vår försiktiga slutsats att den här typen av gemensam insats har goda effekter. Denna slutsats innebär förstås inte att det saknas utrymme för förbättringar. Vi kommer att fortsätta med kontinuerlig utvärdering och utveckling av vårt kursmoment. Inom ramen för detta arbete går det att identifiera flera utmaningar, men även flera möjliga lösningar.

En aktuell utmaning är hur litteracitetsträningen kan och bör förhålla sig till GAI. Det förekommer att vi misstänker att studenter har använt sig av GAI i färdigställandet av sina texter. Möjligen bör vi tydligare förklara varför det inte är lämpligt att använda sig av GAI i den här uppgiften, och också ge tips om när och hur GAI kan ge stöd när det gäller läsförståelse och skrivande. Det skulle även kunna bli aktuellt att låta studenterna skriva sina rättsfallsuppgifter på låsta datorer i sal.

Ytterligare en utmaning rör lärares återkoppling på texter. Utöver att det är tidskrävande att ge skriftlig återkoppling är det vanligt att studenterna inte tar del av kommentarerna. Samtidigt vill vi inte ta bort återkopplingen, eftersom vi vill säkerställa att studenterna inte bara får respons från varandra utan också från lärare. För att göra återkopplingsmomentet mer effektivt har vi nyligen infört ett slags rättningsprotokoll att utgå ifrån. Vi planerar också att utnyttja våra kompletterande kompetenser bättre och låta språkpedagogen gå in i ett tidigare skede i återkopplingen. Språkpedagogen har tillgång till studenternas inlämnade texter i Canvas, och kan därför direkt gå in och göra en egen bedömning av vilka studenter som behöver särskild språkstöttning. Det skulle underlätta ämneslärares genomgång av texterna. Vi behöver dock fundera vidare på hur vi kan se till att studenterna faktiskt tar del av och lär sig något av responsen (jämför värdet av s.k. feedback loop, se t.ex. Carless, 2019).

En annan utmaning rör hur vi skulle kunna inkludera litteracitetsträning även på andra kurser i handelsrätt. Vi tror att integrerad litteracitetsträning behövs under hela kandidatutbildningen. Språkutveckling tar tid och bör därför vara ett återkommande moment under studierna. För att åstadkomma en tydlig progression under utbildningen behövs flera genomtänkta och sammanhängande insatser. Detta förutsätter tillräckligt med tid och resurser, vilket ofta saknas. Samtidigt borde det vara möjligt att med relativt enkla medel utforma nya litteracitetsmoment utifrån vårt etablerade yrkesöverskridande tillvägagångssätt.

På samma sätt tror vi att formatet för vårt arbete enkelt skulle kunna överföras till andra ämnesområden. Oavsett vilket ämne som studeras, och oavsett språknivå, behöver nya

studenter skolas in i akademiska och ämnesspecifika språknormer. Här kan yrkesöverskridande insatser som integreras i undervisningen och som når alla studenter fylla en viktig funktion för studenternas språkutveckling. Vi är övertygade om att det här är ett framgångsrikt sätt att föra litteracitetsarbete i högre utbildning framåt. Vår förhoppning är därför att flera studenter vid Lunds universitet får ta del av liknande samarbeten framöver.

Referenser

- Andersson, I. (1986). *Läsning och skrivning: En analys av texter för den allmänna läs- och skrivundervisningen 1842–1982* [Doktorsavhandling, Umeå universitet].
<https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-16602>
- Ask, S. (2005). *Tillgång till framgång: Lärare och studenter om studieövergången till högre utbildning* [Licentiatavhandling, Växjö universitet].
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:vxu:diva-5665>
- Blückert, A. (2010). *Juridiska - ett nytt språk? En studie av juridikstudenters språkliga inskolning* [Doktorsavhandling, Uppsala universitet].
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-111807>
- Carless, D. (2019). Feedback loops and the longer-term: towards feedback spirals. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(5), 705–714.
<https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1531108>
- Eklund Heinonen, M., & Sköldvall, K. (2015). Nu har vi ett gemensamt språk – om ämnesintegrerad undervisning i akademiskt skrivande. *Högre utbildning*, 5(2), 133–138. <https://doi.org/10.23865/hu.v5.772>
- Grönvall, C. (2015). Skrivhandledning och akademiskt skrivande: Språkdebatt och forskningslucka. *KAPET Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift*, 11(1), 60–71.
- Hathaway, J. (2015). Developing that voice: locating academic writing tuition in the mainstream of higher education. *Teaching in Higher Education*, 20(5), 506–517.
<https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1026891>
- Lea, M. R., & Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157–172.
<https://doi.org/10.1080/03075079812331380364>
- Lundström, K., & Baker, W. (2009). To give is better than to receive: The benefits of peer review to the reviewer's own writing. *Journal of Second Language Writing*, 18(1), 30–43.
<https://doi.org/10.1016/j.jslw.2008.06.002>
- Malmström, M. (2017). *Synen på skrivande: föreställningar om skrivande i mediedebatter och gymnasieskolans läroplaner* [Doktorsavhandling, Lunds universitet].
<https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mau:diva-56173>

- Santesson, S., Josefsson, G., Cronberg, M. L., Nillasdotter, K., Smaragdi, M., & Wadsö-Lecaros, C. (2017). *Studenters skrivande - brister, förväntningar, ansvar*. Lunds universitets pedagogiska utvecklingskonferens 2017
- Topping, K. J. (2005). Trends in Peer Learning. *Educational Psychology*, 25(6), 631–645. <https://doi.org/10.1080/01443410500345172>
- Viktorsson, J., & Nyrén, J. (2024). Skånska toppstudenter kan inte läsa böcker: "Orkar inte". *Sydsvenskan*, 11 november. <https://www.sydsvenskan.se/2024-11-11/skanska-toppstudenter-kan-inte-lasa-bocker-orkar-inte/>
- Wingate, U. (2015). *Academic Literacy and Student Diversity: the case for inclusive practice*. Multilingual Matters
- Wingate, U., & Tribble, C. (2012). The best of both worlds? Towards an English for Academic Purposes/Academic Literacies writing pedagogy. *Studies in Higher Education*, 37, 481–495. <https://doi.org/10.1080/03075079.2010.525630>