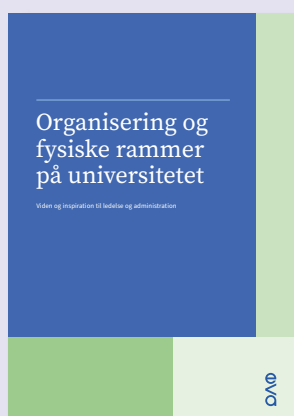

Sociale miljøer på universitetet

Viden og inspiration til ledelse, undervisere og studerende

Læs også de to andre vidensnotater i serien:



Sociale miljøer på universitetet

Viden og inspiration til ledelse, undervisere og studerende

© 2026 EVA (Danmarks Evalueringsinstitut)
Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

ISBN tryk: 978-87-7182-875-7
ISBN www: 978-87-7182-874-0

Design: Essensen
Trykt hos Stibo Complete A/S

Danmarks Evalueringsinstitut
T +45 35 55 01 01
eva@eva.dk
www.eva.dk

Indhold

Indledning	4
4 pejlemærker for sociale miljøer på universitetet	6
1. PEJLEMÆRKE: Faglige og sociale studiemiljøer er gensidigt afhængige	7
Leder: Fælles mål for uddannelsen på tværs af medarbejdergrupper kan styrke trivslen	10
2. PEJLEMÆRKE: Tilhør og deltagelse formes af normer og forestillinger om, hvem der passer ind	12
3. PEJLEMÆRKE: Studiestart og andre overgange er afgørende for udviklingen af tilhør	16
Leder: Et stærkt inkluderende studiemiljø opstår i undervisningen	21
4. PEJLEMÆRKE: Deltagelse og ejerskab er centrale for oplevelsen af tilhør	23
De 4 pejlemærker om sociale miljøer – kort fortalt	28
Referenceliste	30

Indledning

Hvordan kan universitetsuddannelser fremme fagligt udbytte, trivsel og gennemførelse på uddannelserne? Det er det store spørgsmål, som EVA har en ambition om at besvare med en række undersøgelser af studerendes oplevelser af at gå på universitetet samt en serie af tre vidensnotater bygget på forskningspointer og viden om henholdsvis undervisning, sociale miljøer og organisering og fysiske rammer på universitetsuddannelser.

Arbejdet med læring, trivsel og øget gennemførelse er særligt relevant, fordi universiteterne i disse år byder flere og flere studerende med forskellige baggrunde velkomne. Når omkring hver fjerde af de unge optages på en universitetsuddannelse, har de studerende også flere forskellige faglige og personlige forudsætninger for at begynde på en universitetsuddannelse. Så hvordan kan universiteterne sikre et højt fagligt niveau og få alle de studerende med, så de trives på deres studie og i sidste ende gennemfører deres uddannelse?

EVA's undersøgelse af studerendes faglige udbytte, trivsel og gennemførelse viser, at der er fire faktorer, der hænger særligt tæt sammen med både karakterer, trivsel og frafald på universiteterne. Vi kalder faktorerne for FEST-faktorerne, og de dækker over

Fagligt engagement, (self)-Efficacy, Samarbejde og oplevelsen af *Tilhør* på studiet. Resultaterne tyder på, at de fire FEST-faktorer har stor betydning for, hvordan de studerende klarer sig.

Det peger på vigtigheden af, at universiteterne har fokus på, at undervisning, organisering, studiemiljø og fysiske rammer giver FEST-faktorerne de bedst mulige vilkår. Mange uddannelsessteder arbejder allerede i dag med at styrke studiemiljøer, der kan fremme fagligt udbytte, trivsel og gennemførelse – også i forhold til den mere mangfoldige studenterspopulation.

Men erfaringerne med disse tiltag bliver sjældent undersøgt systematisk. Målet med de tre vidensnotater er at samle og præsentere eksisterende viden og forskning om de muligheder, som universiteter og uddannelser har for at fremmede studerendes læring og udvikling, trivsel og gennemførelse gennem arbejdet med studiemiljø og undervisning, og bringe det ind i drøftelserne på uddannelserne og hjælpe med at pege på særlige overvejelser og opmærksomhedspunkter.

Ud fra forskning og litteratur på området har vi formuleret fire pejlemærker, som uddannelsesledere, undervisere og studerende kan blive inspireret af i arbejdet med sociale miljøer på universitetsuddannelser på tværs af fag og fakulteter.

Det kan du læse om i notatet

”De sociale miljøer” er en samlet betegnelse for de sociale relationer og fællesskaber, der udvikler sig og opstår i forbindelse med studiet i og uden for undervisningen. Det gælder både de formelle og de uformelle relationer, som fx opstår på undervisningshold, i studiegrupper, til faglige og sociale arrangementer, til møder i råd og nævn såvel som gennem spontane møder på gangen eller i kantinen. De sociale miljøer på studiet handler således om studerendes relationer og fællesskaber med andre studerende, tutorer, mentorer, undervisere, vejledere, administrativt personale og andre ansatte på studiet.

Notatets opbygning

Ud fra forskning og litteratur på området har vi formuleret fire pejlemærker, som uddannelsesledere, undervisere og studerende kan lade sig inspirere af i arbejdet med sociale miljøer på universitetsuddannelser på tværs af fag og fakulteter. Afslutningsvist opsummeres principperne, og de suppleres med refleksionsspørgsmål, der kan bruges til fælles overvejelse.

Det bygger notatet på

Litteraturen, der danner baggrund for dette notat, er hentet fra både klassiske bidrag inden for universitetspædagogik og nyere forskning. Litteratursøgningen er foretaget med afsæt i flere komplementære tilgange for at sikre et bredt og systematisk vidensgrundlag. Fokus har været på nyere anerkendt forskning i videregående uddannelse med et bredt almindidaktisk sigte. Udvælgelsen af litteratur er kvalificeret og understøttet af anbefalinger fra en ekspertgruppe, der har peget på både specifikke forskere og nøglepublikationer.



FEST-faktorerne

EVA's analyser viser, at fire faktorer hænger tæt sammen med fagligt udbytte, trivsel og gennemførelse.

De fire faktorer er:

- F Fagligt engagement**
Fagligt engagement handler om de studerendes interesse for det faglige indhold, om de oplever det som brugbart og arbejdet aktivt med stoffet.
- E Efficacy (self-efficacy)**
Efficacy handler om de studerendes tro på egne evner og forventning om at kunne lykkes fagligt.
- S Samarbejde**
Samarbejde handler om de studerendes oplevelse af det generelle samarbejde om faglige spørgsmål på uddannelsen.
- T Tilhør**
Tilhør handler om de studerende oplevelse af at høre til på deres uddannelse og at indgå i et større fagligt fællesskab.

Læs mere om FEST-faktorerne i *Hvad fremmer fagligt udbytte, trivsel og gennemførelse på universiteter?* (EVA, 2026a)

4 pejlemærker

for sociale miljøer

på universitetet

1. PEJLEMÆRKE

Faglige og sociale studiemiljøer er gensidigt afhængige



Det faglige og sociale aspekt af studiemiljøet er tæt flettet sammen i praksis. For det første er det faglige ofte omdrejningspunktet for de sociale aktiviteter og relationer på studiet, og indholdet og tilrettelæggelsen af det faglige stof har derfor betydning for de sociale miljøer (Ulriksen & Gregersen, 2022). Fx har antallet af undervisningstimer og tilrettelæggelsen af de faglige elementer indflydelse på, hvordan og hvor ofte studerende mødes med andre studerende og ansatte på studiet. For det andet har de sociale miljøer, herunder studerendes mulighed for at danne gode relationer, betydning for studerendes motivation for og engagement i det faglige (EVA, 2020b).

At opleve tilhør til studiet spiller en central rolle i de studerendes socialiserings- og læringsproces. Derfor er det et vigtigt opmærksomhedspunkt i udviklingen af de sociale miljøer på uddannelserne, at der er gode rammer for de studerendes udvikling af tilhør, dvs. oplevelsen af at være knyttet til et sted og andre mennesker, deltage i et meningsfuldt formål og være et anerkendt og værdsat medlem af et fællesskab (Healey & Stroman, 2020, s. 1; Wulf-Andersen et al., 2023, s. 9). Manglende tilhør kan udvikle sig til mistrivsel og negative følelser såsom skam, stress, ensomhed og mindreværd (Larsen, Stigemo, Wulf-Andersen, Krogh, & Jensen, 2023; Wulf-Andersen et al., 2023, s. 6).

Faglig identitet formes ved deltagelse i uddannelsens praksisfællesskab

Overgangen til livet som studerende er for mange en stor omvæltning, hvor de måske flytter hjemmefra for første gang, måske langt væk fra deres hjemegn og tidligere relationer (Wilcox, Winn, & Fyvie-Gauld, 2005, s. 714). Det kan være en spændende, men også krævende, periode, hvor de studerende skal bruge ekstra meget energi på at finde sig til rette, ikke bare på studiet, men også i en helt ny tilværelse (Hansen & Elving, 2020, s. 82; Trautwein & Bosse, 2017, s. 378). Processen handler også om vejen ind i den faglige identitet, som de studerende har valgt. Den faglige identitet, der knytter sig til uddannelsen, fylder meget for

mange studerende, både ved valg af uddannelse og under uddannelsesforløbet. Studerende vælger bl.a. uddannelse ud fra, om de kan se sig selv i den faglige identitet, der fx tegner sig som færdiguddannet ingeniør, antropolog eller jurist (Holmegaard, Madsen, & Ulriksen, 2014; Illeris, 2002; Madsen, 2018; Thomsen, 2008).

Den faglige identitet formes i praksisfællesskaber med andre på studiet (Hasse, 2008; Wenger, 2021). Studerende socialiseres i løbet af uddannelsen ind i et fagligt praksisfællesskab med andre studerende, undervisere og forskere, som deler bestemte metodiske, teoretiske og praktiske traditioner, vidensgrundlag og tilgange. Indtræden i praksisfællesskabet sker ved *legitim perifer deltagelse*, hvor den enkelte studerende lærer om fællesskabets praksisser for dermed gradvist at få en mere central position i fællesskabet (Lave & Wenger, 2012, s. 37; Wenger, 2021, s. 121-122). Igennem denne læringsproces formes den enkeltes identitet. Med andre ord udvikler de studerende en faglig identitet, efterhånden som de bliver mere og mere erfarne inden for praksisfællesskabets traditioner og normer.

Oplevelsen af tilhør er væsentlig for trivsel og fagligt udbytte

For at de studerende kan blive en del af uddannelsens og fagets praksisfællesskab, er det vigtigt, at de allerede fra starten og løbende gennem uddannelsen får mulighed for at udvikle et tilhørsforhold til praksisfællesskabet og den tilknyttede faglighed. At de studerende oplever tilhør til studiet betyder, at de føler sig velkomne og værdsatte i et eller flere fællesskaber på studiet, der er meningsfulde for dem, og at de kan identificere sig med den faglige og sociale identitet, som uddannelsen lægger op til.

Det er veldokumenteret i forskningen, at en oplevelse af at høre til på uddannelsen og at have meningsfulde sociale relationer med andre på uddannelsen understøtter både gennemførelse, fagligt udbytte og trivsel. Når studerende oplever at have meningsfulde sociale relationer med andre, som de kan sparre med eller søge støtte

Det er veldokumenteret i forskningen, at en oplevelse af at høre til på uddannelsen og at have meningsfulde sociale relationer med andre på uddannelsen understøtter både gennemførelse, fagligt udbytte og trivsel.

hos, kan det være med til at opveje faglige udfordringer og negative følelser såsom stress og frustration forbundet med det faglige (Beachboard, Beachboard, Li, & Adkison, 2011; Dingel & Punti, 2023; Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Pintrich, 2003; Ulriksen & Gregersen, 2022; Wilcox et al., 2005).

En tidligere undersøgelse udarbejdet af EVA (2020a) viser ligeledes, at studerende med høj social tilknytning, dvs. som oplever at høre til i eller være tilknyttet en gruppe af andre studerende på uddannelsen, har højere fagligt engagement og gennemførelse. Desuden er samarbejde, dialog og interaktion om det faglige stof i sig selv med til at understøtte både fagligt engagement og social tilknytning (EVA, 2020a, 2026a).

Sociale miljøer, som understøtter faglig interaktion og studerendes mulighed for at danne relationer, kan således have en positiv indvirkning på de studerendes faglige engagement og motivation til at gennemføre uddannelsen (Healey & Stroman, 2020; Holmegaard et al., 2014; Larsen et al., 2023; Ralund, 2022; Tinto, 2015; Ulriksen & Gregersen, 2022; Wulf-Andersen et al., 2023).



Refleksionsspørgsmål

- ? Hvordan hænger faglige aktiviteter og sociale fællesskaber sammen på vores uddannelse i praksis?
- ? Hvordan tænker vi studiemiljøet som et fælles anliggende på tværs af fag, undervisning, studieadministration, vejledning og andre medarbejdergrupper, der møder de studerende i hverdagen?
- ? Hvor og hvornår mødes studerende typisk med hinanden og med undervisere i hverdagen – og hvilke rammer skaber vi for disse møder?
- ? I hvilken grad fungerer undervisning, gruppearbejde og andre faglige aktiviteter som indgange til sociale relationer og oplevelse af tilhør?
- ? Er der studerende, som har sværere ved at få adgang til fællesskaberne gennem de faglige aktiviteter, vi tilbyder?
- ? Hvordan kan vi arbejde mere bevidst med faglige praksisser som ramme for både læring, relationer og udvikling af faglig identitet?



Opmærksomhedspunkter til studieledere og undervisere

Dette første pejlemærke understreger den gensidige afhængighed mellem uddannelsens faglige og sociale fællesskaber.

- 1 Faglige aktiviteter danner rammen om relationer.** Undervisning og andre faglige aktiviteter udgør kernen i uddannelsen og er centrale arenaer for, at studerende lærer hinanden at kende. Arbejdsformer som fx holdundervisning, laboratorieøvelser eller projektarbejde påvirker, hvordan relationer opstår og udvikler sig. De faglige aktiviteter skal således både understøtte læring og fungere som ramme for studiemiljøet.
- 2 Struktur og kontinuitet har betydning for fællesskaber.** Undervisningens organisering, fx mht. omfang, holdstruktur og skemalægning, påvirker, hvor ofte og i hvilke sammenhænge studerende mødes. Regelmæssige møder og samarbejder over tid giver relationer mulighed for at udvikle sig. Det er derfor relevant at overveje, hvordan uddannelsens struktur understøtter kontinuitet og genkendelighed i de studerendes møder med hinanden.
- 3 Fællesskaber understøtter motivation og engagement.** Studerendes motivation og faglige engagement understøttes af deltagelse. Uddannelsens faglige og sociale fællesskaber skal være tilgængelige for alle og samtidig fremme udvikling og udfordring. Det kan være relevant at have blik for, hvordan disse dimensioner balanceres i studiemiljøet.
- 4 Oplevelsen af tilhør er central for trivsel og fagligt udbytte.** Omvendt kan oplevelsen af at stå uden for fællesskaber have negativ betydning for trivsel og fastholdelse. Det kan derfor være relevant at være opmærksom på, hvordan uddannelsens praksisser og strukturer skaber varierede muligheder for deltagelse – og hvordan tegn på manglende tilhør, fx lav deltagelse i undervisning eller gruppesamarbejde, kan opfanges og give anledning til dialog og støtte.
- 5 Faglig identitet udvikles gennem deltagelse i praksisfællesskaber.** Uddannelse indebærer også en bevægelse ind i et fagligt praksisfællesskab. Faglig identitet formes gennem deltagelse i uddannelsens praksisser – fx når studerende får mulighed for at observere erfarne forskeres arbejde, afprøve fagets metoder i mindre skala eller gradvist påtage sig større ansvar i projekter og samarbejder. Det kan være relevant at overveje, hvordan uddannelsen understøtter denne bevægelse fra ny deltager til mere erfarne deltager i fagets fællesskab.

LEDER:

Fælles mål for uddannelsen på tværs af medarbejdergrupper kan styrke trivslen

Det er min opgave at holde fast i de studerendes samlede oplevelse af en uddannelse – det gælder både skemaet og undervisningen, eksamensformerne og mulighederne for fredags-café, siger Rie Troelsen, leder af SDU Universitetspædagogik på SDU.

Hvad er et vigtigt perspektiv, når man vil styrke trivslen på en uddannelse?

” Studiets fysiske, sociale og faglige muligheder skal gå hånd i hånd med de fælles mål for uddannelsen. Det er min opgave at holde fast i, at de studerende har en samlet oplevelse af uddannelsen – det gælder både skemaet og undervisningen, eksamensformerne og mulighederne for fredagscafé. Det kan lyde selvfølgelig, men min erfaring er, at den sammenhæng ofte ikke er tydelig, fordi alle ansatte har travlt

med deres eget område, og der typisk ikke er afsat tid til, at undervisere, teknisk personale og vejledere mødes og drøfter, hvordan fx lektioner og eksamener bedst organiseres, med blik for, hvad der er på spil for de studerende. Derfor arbejder vi i SDU Universitetspædagogik bl.a. på at skabe netværk, fora og kurser, hvor netop forskellige aktører – undervisere, vejledere, studievejledere og teknikere – kan mødes om målsætninger og ønsker for uddannelsens sociale miljø.

Hvad kan der komme ud af sådanne netværk og samtaler?

” På et af vores kurser for vejledere viste det sig, at en del af dem ikke vidste, hvem de skulle henvise de studerende til, når de ikke selv kunne besvare deres spørgsmål. Vi udarbejdede derfor i samarbejde med studievejlederne en oversigt over, hvor man som vejleder kan gå hen, både internt på universitetet og eksternt, når studerende stiller spørgsmål, man ikke har svar på, fx studieservice, SPS-vejledningen eller en psykolog. Det kan forhåbentlig betyde, at flere studerende oplever at blive mødt og grebet i deres undren og udfordringer, før det vokser dem over hovedet og får indflydelse på deres trivsel på studiet.



HVEM HAR VI SPURGT:

Rie Troelsen, kontorchef og leder af SDU Universitetspædagogik med ansvar for at planlægge og facilitere den samlede pædagogik på universitetet.

Hvilken sammenhæng ser du mellem undervisning og trivsel?

” På SDU har vi aktiverende undervisning og aktiv læring som vores bærende principper. Det betyder, at gruppearbejde og andre samarbejdsformer integreres i undervisningen og i mine øjne fremmer tættere relationer mellem de studerende og mellem de studerende og underviserne. En del af ansvaret for en mere aktiverende undervisning ligger også hos de enkelte undervisere. Det handler om ikke at være bange for at sætte tid af til gruppediskussioner og samarbejde om produkter og variere undervisnings- og arbejdsformerne, så alle kan føle sig inkluderet. Og så er det vigtigt at tage pauserne, så de studerende kan nå at tale sammen.

Har du eksempler på konkrete tiltag, I har afprøvet for at styrke trivslen?

” Vi er bevidste om, at studiestarten spiller en vigtig rolle for den samlede trivsel og har derfor gjort en indsats for at fremme det sociale miljø i starten af studiet. Et eksempel er fra Det Tekniske Fakultet, hvor nye studerende, der ikke kan deltage den første dag, får en virtuel rundvisning. Så kan de stadig møde deres medstuderende og få en fornemmelse af studiets fysiske rammer og sociale fællesskaber. Et andet trivselstiltag er projektet *Min Digitale Kompetenceportfolio*, som kører på Det Naturvidenskabelige Fakultet. Her er workshops og refleksionsaktiviteter en del af undervisningen, og en interaktiv digital platform skal hjælpe studerende med at reflektere over deres kompetencer, styrke deres tro på egne evner og reducere stress.

” Vi er bevidste om, at studiestarten spiller en vigtig rolle for den samlede trivsel, og har derfor gjort en indsats for at fremme det sociale miljø i starten af studiet.

RIE TROELSEN

2. PEJLEMÆRKE

Tilhør og deltagelse formes af normer og forestillinger om, hvem der passer ind



Studerendes udvikling af tilhør sker i samspil med forestillinger om, hvad der udgør idealtypen for den "rigtige" studerende på uddannelsen (Hasse, 2008; Ulriksen, 2004; Wong & Chiu, 2021; Wulf-Andersen et al., 2023). Forestillinger om den "rigtige" studerende handler om bestemte normer og forventninger, som knytter sig til studiepraksis såvel som til personlige interesser, værdier, orienteringer og socialt engagement.

Normer og forventninger sætter på den ene side nogle sociale rammer for at samle studerende og andre om fællesskaber på studiet. På den anden side kan normer og forventninger vedrørende studiefællesskaber være med til at ekskludere bestemte grupper, fx hvis der på et studie er en idé om, at mænd passer bedre ind i idealet om den "rigtige" studerende end kvinder eller omvendt (Madsen, Holmegaard, & Ulriksen, 2015).

Normer og forventninger vedrørende den "rigtige" studerende sætter altså nogle betingelser for, hvordan de studerende kan komme til at føle sig som anerkendte medlemmer af det faglige og sociale fællesskab på studiet.

Særlige faglige og sociale koder på de enkelte uddannelser

Danske studier viser, at der på de enkelte uddannelser er lokale forestillinger om, hvad det vil sige at være fx en "rigtig" statskundskabsstuderende, en "rigtig" ingeniør eller en "rigtig" filosofistuderende (Gregersen & Holmegaard, 2022; Hasse, 2002, 2008; Madsen, 2018; Thomsen, 2008).

Fx er der på statskundskab en forventning om, at man både er engageret i det sociale og faglige miljø på studiet, følger med i omverdenen og engagerer sig i aktiviteter uden for studiet og går målrettet efter en karriere. På filosofistudiet er der derimod en idé om, at de "rigtige" studerende lader deres interesse i filosofi gennemsyre hele deres liv og anser jobmuligheder efter endt studie som underordnet.

Forventninger om, hvordan man er en "rigtig" studerende, kan således også knytte sig til, hvordan man bruger tiden uden for studiet, fx på karriererettede studiejobs, i fredagsbaren eller på at fordybe sig i supplerende læsestof.

Uddannelser har indflydelse på forestillingen om den "rigtige" studerende

Det er svært at identificere, hvor forestillingen om den "rigtige" studerende kommer fra, da det ofte er en implicit del af de formelle eller uformelle forventninger, som uddannelserne har til de studerende, eller som de studerende har til hinanden. På uddannelserne kan man dog arbejde med denne bevidsthed ved at reflektere over, hvilke forestillinger om den dygtige eller gode studerende der anerkendes – og hvilke der ikke gør.

Kampen for at blive en "rigtig" studerende kan føre til stress og mistrivsel

Hvis studerende oplever at afvige fra idéen om den "rigtige" studerende, kan det svække deres tilhør til studiet og have negative konsekvenser for læringen. Et eksempel kan være modtagelsen af og læringspotentialet ved kritisk feedback. Normer og forventninger

Forestillinger om den ”rigtige” studerende handler om bestemte normer og forventninger, som knytter sig til studiepraksis såvel som til personlige interesser, værdier, orienteringer og socialt engagement.

vedrørende den ”rigtige” studerende kan også skifte inden for samme uddannelse alt efter situationen. Fx kan underviserens forventninger til de studerende afhænge af undervisningsformen, hvor underviseren eksempelvis kan have en forventning om, at de studerende på forhånd besidder bestemte samarbejdskompetencer, forud for et projektarbejde i grupper, hvorimod en forventning ved forelæsninger kan være, at de studerende er i stand til at lytte, tage noter og huske, hvad der bliver sagt. I disse tilfælde er det en god idé at tydeliggøre, hvad der forventes af de studerende, og samtidig arbejde for, at de studerende får de rette betingelser for at leve op til disse, fx gennem stilladsering af undervisningen.

Mindretal kan opleve udfordringer med tilhør

Studerende, der oplever at være i mindretal, kan opleve særlige udfordringer med at føle tilhør til studiet (Kristoffersson, Rönnqvist, Andersson, Bengs, & Hamberg, 2021; Nielsen, 2024; Souto & Lappalainen, 2024). Det kan handle om meget synlige forhold som fx køn, etnisk baggrund eller synlige funktionsnedsettelse eller om mindre synlige forhold som forældres uddannelse, usynlige handicap, seksuel orientering, religion mv.

På studier med stor skævhed i kønsfordelingen kan studerende, der tilhører en kønsminoritet, opleve udfordringer med at føle tilhør. Fx viser et studie af EVA, at både mænd og kvinder føler sig mere ensomme, når de tilhører en kønsminoritet på deres studie (EVA, 2024). Desuden viser studiet, at både mænd og kvinder på mandsdominerede uddannelser i højere grad falder fra i løbet af første studieår sammenlignet med andre uddannelser. Især kvindelige studerende på mandsdominerede uddannelser har en højere grad af mistrivsel, er mere stressede og oplever flere negative følelser i forhold til deres studie end deres mandlige medstuderende.

Hvad vil det sige at være en minoritet på studiet?

Forskningslitteraturen har særligt fokus på minoritetsstuderende med bestemte baggrundskarakteristika såsom køn, alder, etnisk og socioøkonomisk baggrund, eller hvorvidt studerende har en funktionsvarians. Disse baggrundskarakteristika har ofte indflydelse på mulighederne for at føle tilhør, men ikke altid.

Det varierer fra uddannelse til uddannelse, hvilke grupper studerende der oplever at være en minoritet, alt efter studentpopulationens sammensætning. Derudover varierer det også, hvilke studerende der oplever, at de adskiller sig fra idealet om den ”rigtige” studerende. Fx kan det være andre forhold og karakteristika ved den studerende, der har indflydelse på den studerendes muligheder for at føle tilhør til fællesskabet, såsom den studerendes politiske holdning, om den studerende er kommet ind på kvote 1 eller 2, har haft et sabbatår eller har gået på et dansk gymnasie.

Lignende resultater gør sig gældende for studerende med etnisk minoritetsbaggrund, når de er et meget lille mindretal på uddannelsen (EVA 2026b). Forskning peger også på, hvordan subtile interaktioner og sociale rammer for studiefællesskaberne kan være med til at forhindre studerende med etnisk minoritetsbaggrund i at føle sig som en del af fællesskabet på studiet, fx hvis en etnisk minoritetsstuderendes ”anderledeshed” bliver fremhævet, ved at underviseren gør den studerende til ufrivillig ”ekspert”, når undervisningen handler om emner som fx multikulturalisme eller inklusion (Souto & Lappalainen, 2024, s. 7).

På studier med stor skævhed i kønsfordelingen kan studerende, der tilhører en kønsminoritet, opleve udfordringer med at føle tilhør. Fx viser et studie af EVA, at både mænd og kvinder føler sig mere ensomme, når de tilhører en kønsminoritet på deres studie.



Refleksionsspørgsmål

- ? Hvilke forestillinger om den “rigtige” studerende præger vores uddannelse – fagligt, socialt og organisatorisk?
- ? Hvor og hvordan kommer disse forestillinger til udtryk i undervisning, gruppearbejde, feedback, evaluering og sociale aktiviteter?
- ? Hvilke former for deltagelse, fagligt engagement og ambitioner anerkendes og værdsættes mest – og hvilke fylder mindre?
- ? Hvilke forestillinger om faglig succes og “det gode arbejdsliv” formidles på uddannelsen, og giver de plads til forskellige karriereveje og faglige identiteter?
- ? Hvor kan der være et misforhold mellem de forventninger, vi stiller til de studerende, og de betingelser, de faktisk har for at leve op til dem?
- ? Hvordan kan vi gøre forventningerne tydelige og samtidig skabe realistiske muligheder for at lykkes, fx gennem stilladsering, tydelige rammer og løbende afklaring?



Opmærksomhedspunkter til studieledere og undervisere

Dette andet pejlemærke fremhæver behovet for at skabe flere og mere varierede deltagelsesmuligheder i studiets faglige og sociale fællesskaber.

- 1 Tilhør formes af forestillingen om den ”rigtige” studerende.** Studerendes tilhør udvikles i relation til både implicite og eksplicite normer for, hvem der ”passer ind”. Overvej derfor, hvilke idealer der præger uddannelsens faglige og sociale fællesskaber, og hvordan de påvirker forskellige studerendes mulighed for at føle sig anerkendt. Forestillingen om den ”rigtige” studerende kan komme til at favorisere bestemte grupper. Drøft derfor løbende i underviserteam og ledelse, om der er studerende, der systematisk falder udenfor.
- 2 Gør forventninger tydelige – og skab reelle muligheder for at lykkes.** Normer og forventninger kan variere mellem undervisningsformer og aktiviteter, fx mellem gruppearbejde, projektarbejde og forelæsning. Gør det derfor tydeligt, hvad der forventes af de studerende i den konkrete sammenhæng, og arbejd systematisk med at sikre, at de studerende har realistiske betingelser for at leve op til forventningerne, fx gennem stilladsering, tydelige rammer, eksempler og mulighed for løbende afklaring.
- 3 Forebyg stress og mistrivsel ved at normalisere mangfoldige måder at være studerende på.** Når studerende oplever at afvige fra idealet, kan det svække tilhør og læring og øge risikoen for stress. Arbejd derfor med at legitimere flere måder at deltage, lære og bidrage på, fx forskellige roller i gruppearbejde, forskellige måder at forberede sig på og forskellige former for fagligt engagement.
- 4 Mindretalsstuderende kan møde særlige barrierer for tilhør, også i det subtile.** Vær opmærksom på, at det kan handle om både synlige og usynlige forhold. Arbejd derfor målrettet med inkluderende rammer, og hold øje med mønstre i ensomhed, trivsel og frafald, særligt på uddannelser, hvor der kan være skævhed i sammensætningen.
- 5 Undgå at gøre studerende til ufrivillige ”eksperter” på deres identitet.** Når undervisningen berører fx multikulturalisme eller inklusion, kan minoritetsstuderende blive fremhævet som repræsentanter for en gruppe. Skab derfor didaktiske greb, der fordelel perspektiver og viden bredt, fx gennem materiale, cases og strukturerede øvelser, så ingen studerende bliver gjort ansvarlige for at ”forklare” deres baggrund.
- 6 Tag ansvar for studiefællesskabernes sociale rammer – også for dem, der ikke opsøger dem selv.** Tilhør opstår i relationer og sociale miljøer, men der er ikke lige adgang for alle. Arbejd derfor med, hvordan alle kan inviteres aktivt ind i fællesskabet, fx gennem organiserede mødeformer, tydelige roller, trygge startaktiviteter og opsøgende praksis over for studerende, der står på kanten.

3. PEJLEMÆRKE

Studiestarten og andre overgange er afgørende for studerendes udvikling af tilhør



Studiestarten er vigtig. Når studerende starter på et nyt studie, møder de mange formelle og uformelle fællesskaber af social og faglig karakter, både faglige grupper som studie- eller projektgrupper, frivillige grupper såsom festudvalg eller studienævn og det bredere fællesskab af studerende på samme årgang og studieretning. I studie-startsperioden danner de studerende sig de første indtryk af studiet, deres undervisere og medstuderende, herunder hvilke relationer de kan hente støtte og sparring hos. Samtidig er det også her, at de studerende tolker de første signaler for, om de passer ind i studiefællesskabet. Studiefællesskabet er ofte forbundet med eksplicite eller implicite normer, værdier og forståelser, som de studerende skal navigere i og forholde sig til (Holmegaard et al., 2014; Ulriksen, 2004).

At gå fra at være gymnasieelev til at være universitetsstuderende betyder også, at de studerende skal lære nye arbejdsformer og måder at indgå i en læringsinstitution på (Ulriksen, 2002, s. 174-175). Mange af de erfaringer, kompetencer og praksisser, de studerende har med sig fra gymnasiet, skal derfor justeres, forhandles og tilskrives ny mening i forhold til de nye faglige og sociale koder, krav og forventninger, de møder på uddannelsen (Christie, Tett, Cree, Hounsell, & McCune, 2008, s. 10).

Det første studieår er stærkt definerende for studerendes oplevelse af studiet, for deres udvikling af tilhør og for, hvordan deres fortsatte studieforløb udformer sig (Christie et al., 2008; Hansen & Elving, 2020; Holmegaard et al., 2014; Hope, 2017; Ulriksen & Gregersen, 2022; Wilcox et al., 2005), og studerende, som oplever en dårlig studie-start, har større sandsynlighed for at falde fra (EVA, 2017).

Derfor er studiestarten et godt sted at sætte ind i forhold til at sikre gode omstændigheder for udviklingen af tilhørsfølelse (Ulriksen & Gregersen, 2022, s. 208-209; se også vidensnotat om Organisering og fysiske rammer på universitetet).

Den gode studiestart giver forskellige deltagelsesmuligheder

Nye studerende møder studiestarten med meget forskellige forventninger til både studiet og deltagelsen i det sociale fællesskab (EVA, 2021, 2022). En vellykket studie-start kræver derfor, at uddannelsesinstitutionerne skaber rammer, der giver de studerende mulighed for at deltage på forskellige måder og i forskellige typer af aktiviteter. Det handler fx om vigtigheden af tidligt at etablere relationer i mindre grupper, at sprede de sociale aktiviteter over det første semester, samt at de sociale aktiviteter gerne tager udgangspunkt i det faglige, men uden at stille krav om faglig præstation tidligt i studiestarten.

Tilrettelæggelsen af studiestarten bør tage højde for, at studerende har meget forskellige behov, motivationer og forudsætninger for at deltage i det sociale fællesskab. Et centralt udgangspunkt er derfor at skabe forskellige indgange til fællesskabet, så deltagelse kan ske på forskellige måder og i forskelligt tempo. Det indebærer både aktiviteter i mindre grupper og muligheder for større fællesskaber samt variation i graden af social intensitet. En anden vigtig pointe er fleksibilitet i tid. Sociale aktiviteter bør ikke udelukkende koncentreres i begyndelsen af studiestarten, men

En central del af arbejdet består i dialogen med de frivillige ældre studerende, som spiller en vigtig rolle i studiestarten som kultur- og fællesskabsbærere.

Studiestart under forandring

I de seneste år har universiteterne haft øget opmærksomhed på at rammesætte studiestarten. Det gælder bl.a. principper for alkohol, overvejelser om hytteture og andre sociale aktiviteter samt tydelige forventninger om deltagelse. En central del af arbejdet består i dialogen med de frivillige ældre studerende, som spiller en vigtig rolle i studiestarten som kultur- og

fællesskabsbærere. Samtidig er der et voksende fokus på at understøtte, at studiestarten tilrettelægges inkluderende, så også studerende med forskellige behov og forudsætninger – fx mindre udadventede studerende – oplever, at de er velkomne i fællesskabet.

tilbydes løbende, så studerende, der har brug for mere tryghed eller tid, også får mulighed for at finde deres plads i fællesskabet senere. Samtidig bør der være plads til pauser og mulighed for at trække sig uden at blive marginaliseret.

Det er også vigtigt at balancere mellem sociale og faglige aktiviteter. For nogle studerende er det sociale fællesskab tæt knyttet til det faglige, mens andre foretrækker sociale aktiviteter uden faglige krav. En kombination, hvor sociale aktiviteter tager afsæt i faglige rammer uden præstationspres, kan bygge bro mellem forskellige behov. Endelig er det vigtigt at signalere og understøtte rummelighed og forskellighed. Studiestarten bør kommunikere tydeligt, at der er mange legitime måder at være studerende på, og at engagement i fællesskabet kan se forskelligt ud. Samtidig kan institutionerne med fordel understøtte studerendes egne initiativer til fællesskab, men med opmærksomhed på, at disse også tager højde for variationen i medstuderendes behov.

Alle overgange i studieforløbet kræver opmærksomhed

I tillæg til studiestarten og det første studieår er det værd at være opmærksom på andre overgange i studieforløbet, hvor lignende dynamikker er på spil i forhold til tilhør. Der er mange anledninger i et studieforløb, hvor den studerende på ny skal gennemgå en socialiseringsproces med at lære nye mennesker og nye sociale og faglige koder at kende. Det tager tid at opbygge relationer, fælles værdier og tilhørsfølelse, og studerendes præferencer kan ændre sig i løbet af studiet. Derfor kræver det også løbende opmærksomhed at sikre, at de sociale miljøer kan vedligeholdes og gøres relevante for de studerende under hele studieforløbet.

Studieskiftene har behov for ekstra opmærksomhed

Studerende, der skifter fra et andet studie, har måske andre forudsætninger for at navigere i koderne på universitetet end dem, der kommer lige fra en ungdomsuddannelse; men de sociale og faglige koder er samtidig specifikke for den enkelte uddannelse, hvilket stadig kræver tilvænning for de studerende. Samtidig får studieskiftene ofte merit for dele af deres tidligere uddannelse, hvilket betyder, at de gennemfører den nye uddannelse i en anden rækkefølge end deres medstuderende og måske ikke er sammen med de andre i alle undervisningstimer.

Overgangen fra bachelor til kandidat er udfordrende for mange studerende

Mange kandidatstuderende oplever et brud med de sociale relationer, de har opbygget under bacheloren, fordi de enten færdiggør den på forskellige tidspunkter eller vælger en anden kandidat end den naturlige overbygning. På kandidaten er der dog ofte et meget kort eller ikke noget studiestartsforløb til at støtte de studerendes socialiseringsproces. På kandidaten bliver der endvidere ofte stillet højere krav til de studerende, hvor de forventes at kunne arbejde mere selvstændigt og med en større arbejdsbyrde (Sjöblom, Inkinen, Salmela-Aro, & Parpala, 2024). Så selvom de kandidatstuderende har erfaringer fra bacheloren at trække på og har tilegnet sig relevante studieteknikker, kan de opleve udfordringer med at skulle omdefinere deres studieteknikker og lære at forholde sig anderledes til det faglige stof.

Tilrettelæggelsen af studiestarten bør tage højde for, at studerende har forskellige behov, motivationer og forudsætninger for at deltage i det sociale fællesskab. Et centralt udgangspunkt er derfor at skabe forskellige indgange til fællesskabet, så deltagelse kan ske på forskellige måder og i forskelligt tempo.



Konkrete refleksions spørgsmål, når I tilrettelægger studiestarten

- ? Hvilke forskellige grupper af studerende har vi på uddannelsen (fx i forhold til alder, køn, baggrund og erfaringer), og hvordan er disse forskellige tænkt ind i studiestarten?
- ? Giver studiestarten forskellige muligheder for deltagelse, fx både små og større fællesskaber, forskellige grader af social intensitet samt mulighed for pauser?
- ? Hvordan balancerer vi mellem faglige og sociale aktiviteter, så der er indgange til fællesskabet for både studerende, der motiveres af det faglige, og studerende, der foretrækker sociale rum uden præstationskrav?
- ? Hvilke uskrevne forventninger kan være forbundet med studiestarten (fx om deltagelse, social adfærd eller alkohol), og hvordan kan rammerne gøres mere tydelige og inkluderende?
- ? Hvordan er placeringen af studiestarten og de sociale aktiviteter tænkt, og kan de skabe praktiske eller sociale barrierer for nogle studerende?
- ? Er vigtig information fordelt over tid, så de studerende ikke risikerer at blive sat af, hvis de ikke deltager i alle aktiviteter i begyndelsen?
- ? Hvordan understøtter vi relationsopbygning både på det enkelte hold og på tværs af hold og årgange, herunder kontakt til ældre studerende og frivillige?
- ? Hvordan indgår vi i dialog med frivillige ældre studerende om deres rolle som kultur- og fællesskabsbærere, herunder hvordan traditioner kan bevares og videreudvikles, samtidig med at studiestarten tilrettelægges inkluderende for studerende med forskellige behov og forudsætninger?



Opmærksomhedspunkter til studieledere og undervisere

Dette tredje pejlemærke fokuserer på studiestart og andre overgange, som er vigtige situationer og arenaer i de studerendes studieliv.

- 1 Tydelige og inkluderende rammer i studiestarten understøtter de studerendes oplevelse af tilhør.** I studiestarten danner de studerende et afgørende indtryk af studiet, deres medstuderende og deres egne muligheder for at høre til. Derfor er studiestarten – og det første studieår – vigtige tidsrum i arbejdet med tilhør og fastholdelse. Som uddannelse kan man med fordel overveje, hvordan man kan arbejde systematisk med at etablere overskuelige strukturer, klare forventninger og tilgængelige fællesskaber, så studerende får flere muligheder for at engagere sig både fagligt og socialt.
- 2 Studerende har forskellige behov og tempi i studiestarten.** En god studiestart kræver forskellige deltagelsesmuligheder, herunder små og større fællesskaber, forskellige grader af social intensitet og mulighed for at trække sig. Det er derfor vigtigt at signalere, at der er mange legitime måder at være studerende på. Overvej derfor, hvordan I kan tydeliggøre over for de studerende, at forventninger om deltagelse og engagement kan opfyldes på forskellige måder, og at det er legitimt både at være aktiv i fællesskabet og at tage pauser – så alle kan finde en vej ind i studiet i deres eget tempo.
- 3 Tilhør udvikles i samspillet mellem faglige og sociale fællesskaber.** Studerende motiveres forskelligt af sociale og faglige aktiviteter. En balanceret studiestart, hvor sociale aktiviteter gerne tager afsæt i faglige rammer uden præstationspres, kan bygge bro mellem forskellige behov og understøtte både relationer og faglig identitet. Arbejd derfor på at planlægge aktiviteter, der kobler fag og fællesskab på en tryk måde som fx små samarbejdsopgaver, faglige introøvelser og studiepraksis i lavt tempo.
- 4 Rammer, timing og information i studiestarten har stor betydning.** Placering, omfang og organisering af studiestarten – herunder hvornår aktiviteter og informationer ligger, og hvilke forventninger der er til deltagelse – sender stærke signaler om fællesskabet og kan enten understøtte eller hæmme de studerendes mulighed for at føle sig inkluderet. Overvej derfor, hvordan I kan tilrettelægge studiestarten med tydelig information, realistiske forventninger og fleksible deltagelsesmuligheder, der gør det let at orientere sig og sikre, at man ikke falder udenfor, hvis man ikke kan eller ønsker at deltage i alt.

Mange kandidatstuderende oplever et brud med de sociale relationer, de har opbygget under bacheloren, fordi de enten færdiggør den på forskellige tidspunkter eller vælger en anden kandidat end den naturlige overbygning.

Overgange skaber forskellige situationer for de studerende

Under selve uddannelsen, hvad enten der er tale om bachelor- eller kandidatforløbet, kan studerende også opleve forskellige overgange, fx fra grundforløb til valgfag, til udvekslings- og praktikforløb, eller når en studerende optages via efteroptaget og derfor først starter senere. Det kan også være, når en studerende vender tilbage fra orlov pga. sygdom, barsel eller lignende. I disse overgange inden for samme uddannelsesniveau kan de studerende opleve et skift i både arbejdsgange, forventninger og krav, og at de skal indgå i nye sociale og faglige sammenhænge. Derfor er det en god idé, at uddannelserne også i forbindelse med disse overgange overvejer, hvordan forventninger og krav til de studerende kan gøres eksplicite, og hvordan de studerende kan støttes i deres (fortsatte) relationsopbygning.

Nogle studerende står i en situation, hvor de er særligt pressede i forhold til at følge den normerede studietid. Det gælder fx studerende, der har et længere sygdomsforløb, eller som har en funktionsvarians (Kristiansen, 2022; Larsen et al., 2023; Poulsen, Rieland, Schultz, & Pedersen, 2019; Wulf-Andersen et al., 2023). For studerende, der bliver forsinket i deres uddannelsesforløb, kan det have konkrete og alvorlige konsekvenser såsom at løbe tør for SU-klip eller blive nødt til at droppe ud. Derudover har det sociale konsekvenser for de studerende, fordi de bliver afkoblet fra det hold af studerende, de startede på årgang med, og ofte føler sig forkerte og utilstrækkelige, fordi de ikke kan leve op til forestillingen om den "rigtige" studerende (jf. Larsen et al., 2023).

Overgange kræver opmærksomhed på tilhør og relationsopbygning

Studerende møder nye sociale og faglige fællesskaber flere gange i løbet af studiet, fx ved studieskift, overgang fra bachelor til kandidat, praktik, udveksling, valgfag, orlov eller forsinkelse. I forbindelse med disse overgange er det vigtigt at gøre forventningerne tydelige og sikre nye "påstigninger" til fællesskabet, særligt for studerende i sårbare positioner.



Refleksions- spørgsmål om overgange i studielivet

- ? Hvilke overgange i studieforløbet er særligt centrale på vores uddannelse (fx studieskift, overgang fra bachelor til kandidat, praktik, udveksling, valgfag, orlov eller forsinkelse)?
- ? Hvordan gør vi forventninger, krav og rammer tydelige for de studerende i forbindelse med disse overgange?
- ? Er der tydeligt rammesatte "påstigninger" til fællesskabet ved disse overgange, så de studerende oplever, at der er plads til at være ny – også senere i studieforløbet?

LEDER:

Et stærkt inkluderende studiemiljø opstår i undervisningen

Oplevelsen af tilhør, et stærkt studiemiljø og gode relationer til andre studerende bygger grundlæggende på inkluderende undervisning, siger Trine Wulf-Andersen, der er lektor ved Institut for Mennesker og Teknologi på Roskilde Universitet.

Hvordan kan vi skabe stærkere sociale studiemiljøer på universiteterne?

” Mange uddannelser prioriterer studiemiljøet, fx ved at ansætte en studiemiljøkoordinator og tage initiativ til caféer og brætspilsaftener. Samtidig er det vigtigt, at trivsel, tilhør og sociale relationer ikke opfattes som noget, der udvikles ved siden af undervisningen. Oplevelsen af tilhør skabes først og fremmest i undervisningen, hvor alle studerende deltager. Derfor skal vi som undervisere arbejde for at styrke de studerendes relationer til faget og til hinanden og os undervisere som fagfæller.



HVEM HAR VI SPURGT:

Trine Wulf-Andersen er lektor og studieleder ved Institut for Mennesker og Teknologi på Roskilde Universitet. Hun er ph.d. i læring, uddannelse og social inklusion og forsker i studieliv og unges fællesskaber og identitets- og læreprocesser.

Hvordan kan I som undervisere arbejde med sociale relationer i undervisningen?

” Tilhør skabes i høj grad, når studerende forbinder sig til fagfeltet i fællesskaber med de andre studerende og undervisere. Det er i bund og grund læringsaktiviteterne, de studerende kommer for, og derfor handler tilhør på et studie om at udvikle en stærk faglig identitet i relation til andre, hvor samarbejde og respekt spiller en central rolle. Nogle studerende oplever, at undervisning, opgaver og faglige sammenhænge ikke indbyder dem til at deltage.

Derfor kan man som underviser og som studieleder med fordel være opmærksom på at sikre, at pensum og arbejdsformer på forskellige måder giver de studerende lyst til at deltage – og således kan være for studerende, der er ekstroverte, introverte, praktisk anlagte eller mere teoretiske, og ikke mindst dem, der er bange for at fejle eller ikke at leve op til studiets måske usynlige krav. Det handler om at tænke i forskellige formater og roller, så alle kan finde sig selv i det faglige fællesskab og opleve at blive set og hørt. Og det handler om at anerkende, at fagligt stærke bidrag kan tage forskellige former.



Hvordan inviterer du de forskellige studerende til at deltage i undervisningen?

” På den kandidatuddannelse, hvor jeg underviser mest, har vi studerende med forskellige bachelorbaggrunde og interesser. Jeg siger derfor højt, at jeg værdsætter forskellige perspektiver og forståelser som faglige gevinster. Det handler ikke om at udvande den faglige diskussion eller sænke det faglige niveau, men om at udfordre de studerende på skift. Det handler også om at udfordre sig selv som underviser ved at variere arbejdsformerne, så man ikke kun fokuserer på præsentationer, diskussioner i plenum eller skriftlige opgaver, men overvejer, om man kan bruge fx stille refleksioner, sidemandsdrøftelser, podcast eller visuelle udtryk – og med forskellige formater give forskellige studerende mulighed for at vise deres kompetencer.

Har du et eksempel på, hvordan du bruger undervisningen til at skabe tilhør?

” En medunderviser og jeg har flere gange brugt en øvelse, som vi mener giver de studerende flere vigtige indsigter om det at studere. De studerende får til opgave at læse og argumentere for og imod en klassisk teoretisk tekst i mindre grupper, hvor vi som undervisere bestemmer, hvem der skal tale for og imod teksten. Argumenterne skal de selv komme med – også

selvom de ikke er enige i dem. Øvelsen viser, at man kan adskille, *hvem man er*, og *hvad man byder ind med*, i en faglig diskussion, fordi man fx sagtens kan finde huller i en tekst, man grundlæggende er enig i. Og så viser den værdien i at lytte til argumenter fra andre og bruge dem i sin egen videre læring. Min medunderviser og jeg indleder lektionen med selv at diskutere en udvalgt tekst og bede de studerende om argumenter, når vi selv løber tør. På den måde viser vi, at vi står i øvelsen sammen, vi åbner for flere vinkler og demonstrerer, at alle – også undervisere og mere erfarne tekstlæsere – har brug for input fra andre.

Hvad gør øvelsen særlig?

” Min erfaring er, at øvelsen giver en ramme, hvor flere studerende får mod til at sige noget højt uden at frygte at fejle. Sådan bliver øvelsen ansporende både for faglig dybdelæsning og dybdeforståelse af konkret pensumindhold, for at etablere akademiske arbejds- og samarbejdsformer og for at skabe et inkluderende og tillidsfuldt læringsrum.

” Min erfaring er, at øvelsen giver en ramme, hvor flere studerende får mod til at sige noget højt uden at frygte at fejle.

TRINE WULF-ANDERSEN

4. PEJLEMÆRKE

Deltagelse og ejerskab er centrale for oplevelsen af tilhør



Følelsen af tilhør udvikles, når de studerende deltager og engagerer sig i studiefællesskaberne i eller uden for undervisningen. De studerendes deltagelse i fælles aktiviteter, uanset om det er organiseringen af en fredagsbar eller udførelsen af et gruppeprojekt, er et vigtigt udgangspunkt for, at de kan opbygge relationer og udvikle fælles mening og værdi (jf. Wenger, 1998).

Studerende, der får mulighed for at bidrage til fællesskaber og gøre en forskel for andre på studiet, oplever, at de er betydningsfulde for studiemiljøet. Den oplevelse styrker følelsen af tilhør (Flett, Khan, & Su, 2019). Derfor er det centralt, at de studerende møder sociale miljøer på studiet, hvor de har mulighed for at deltage på måder, der er meningsfulde for dem, og hvor de oplever, at de kan bidrage.

Litteraturen peger på betydningen af, at tilhør opbygges, hvis man får mulighed for og tid til at mødes jævnlige og

opbygge relationer, og at det sker under inkluderende sociale rammer, der både forpligter og giver plads til autonomi (Baumeister & Leary, 1995; Healey & Stroman, 2020; Larsen et al., 2023; Nielsen, 2024; Ryan & Deci, 2017; Wulf-Andersen et al., 2023).

Uddannelser kan skabe mulighed for at deltage på forskellige måder

Studerende kommer med forskellige forventninger til studiet og har forskellige præferencer for at deltage i de sociale fællesskaber på studiet (EVA, 2021). Det er altså forskelligt fra studerende til studerende, hvilke muligheder for at deltage i det sociale og faglige miljø der er meningsfulde for dem og styrker deres tilhør. For nogle studerende er den fælles praksis om det faglige særligt



Refleksionsspørgsmål om undervisning og læringsrum

- ? Hvordan arbejder vi med at skabe trygge undervisningsrum, hvor studerende tør stille spørgsmål, vise tvivl og bidrage på forskellige måder?
- ? Hvordan understøtter undervisningsformer og gruppearbejde meningsfuld deltagelse og varige samarbejdsrelationer blandt de studerende?
- ? I hvilken grad giver undervisningen plads til forskellige faglige positioner og erfaringer, fx gennem variation i opgaver, samarbejdsformer og måder at deltage på?
- ? Hvordan kan undervisere – gennem sprog, tilgængelighed og rammesætning – invitere de studerende ind i et fagligt fællesskab og tale til dem som kommende fagfæller?
- ? Hvordan understøtter skemalægning og fysiske rammer (fx fælles pauser eller samlokalisering) uformelle møder og relationsopbygning mellem studerende?

vigtig, idet de vægter etableringen af relationer gennem undervisningen og andre faglige aktiviteter højere end aktiviteter af mere social karakter (EVA, 2021). Andre studerende har større behov for at kunne deltage i og opbygge relationer gennem fællesskaber og aktiviteter, hvor de kan mødes med medstuderende i en frivillig sammenhæng uden for undervisningen (Ulriksen & Gregersen, 2022, s. 207; Wilcox et al., 2005, s. 720). Derfor er det afgørende, at den enkelte uddannelse giver mulighed for forskellige deltagelsesformer fra starten af uddannelsen, med studiefællesskaber af forskellig faglig eller social, formel eller uformel karakter og intensitet.

Variation i, hvordan de studerende kan engagere sig på studiet, kan også være med til at bygge bro mellem det faglige og det sociale. Fx kan en studerende, der har svært ved at komme på banen i den formelle undervisning pga. lavt fagligt selvværd, indse gennem uformelle samtaler med andre studerende i fredagsbaren, at de har de sam-

me udfordringer og frustrationer, hvilket kan tilskynde den studerende til at deltage og være mere åben om sin tvivl i undervisningen. Dermed kan gode sociale miljøer være med til at forebygge eller mindske problemer med flertalsmisforståelser, som ellers kan udgøre en tilhørstrussel blandt særligt nystartede studerende, der kan være usikre på, hvad der kræves, og på deres egne evner i relation til disse krav (Steele, 1997; Walton & Yeager, 2020).

At invitere studerende ind i fællesskabet: underviseres og ansattes rolle

Undervisere og andre ansatte kan spille en central rolle i at understøtte studerendes oplevelse af tilhør både i og uden for undervisningen. Det kan bl.a. ske ved at være bevidst om, hvordan inddeling i hold og grupper tilrettelægges, så de giver mulighed for varige samarbejder uden at låse de

Studerende, der får mulighed for at bidrage til fællesskaber og gøre en forskel for andre på studiet, oplever, at de er betydningsfulde for studiemiljøet.



Refleksionsspørgsmål om studenterengagement og fællesskaber uden for undervisningen

- ? Hvilke forskellige deltagelsesmuligheder findes der på uddannelsen, og i hvilken grad giver de plads til studerende med forskellige behov, livssituationer og engagementsniveauer?
- ? Hvordan møder vi studerendes initiativer – oplever de opbakning, anerkendelse og nem adgang til ressourcer?
- ? Hvordan anerkendes både uformelt og formelt engagement, fx gennem synlighed, opmuntring, indflydelse eller økonomisk støtte?
- ? Hvordan understøtter vi uformelle møder mellem studerende og mellem studerende og ansatte, fx gennem fælles fysiske rum eller sociale aktiviteter?
- ? Hvilke signaler sender vi ved særlige lejligheder som velkomster, fejring og markeringer, og hvem bliver her fremhævet som en del af fællesskabet?

studerende fast i bestemte konstellationer. Samtidig kan undervisere styrke tilhør ved at tale til de studerende som kommende fagfæller og aktivt invitere dem ind i et fagligt "vi". Opmærksomhed på bredden i tekster, oplægsholdere, eksempler og cases kan ligeledes give flere studerende mulighed for at spejle deres faglige interesser i faget. Derudover kan det, at underviserne er fysisk tilgængelige – fx ved at komme i god tid og blive efter undervisningen – bidrage til uformelle møder og dialoger. Endelig kan både formelle og uformelle møder mellem studerende på forskellige niveauer, undervisere og andre ansatte, såsom vejledning, mentorordninger, dialogfora, frokostsituationer eller møder på gangen og biblioteket, være med til at styrke relationerne og understøtte de studerendes oplevelse af at høre til. Synlige og tilgængelige vejledere og administrative medarbejdere kan styrke de studerendes tilhør ved at gøre det lettere for dem at tage kontakt, stille spørgsmål og deltage aktivt i studielivet.

Uddannelsen kan støtte studenterdrevne fællesskaber og aktiviteter

Studiefællesskaber kan være organiseret af institutionen, de studerende selv eller en kombination af disse. Studiefællesskaber, der er helt eller delvist studenterdrevne, giver de studerende mulighed for at sætte deres præg på det sociale miljø og derved dreje det i en retning, der er meningsskabende for de studerende. Studerende, der bidrager aktivt til studiefællesskabet, oplever derved et større medejerskab over uddannelsen, hvilket er med til at styrke tilhørsfølelsen (Healey & Stroman, 2020, s. 15).

Det er en fordel, hvis de studerende generelt møder opbakning og imødekommenhed fra institutionen i organiseringen af studenterdrevne initiativer. Det kan være med til at styrke de studerendes tilhør, hvis institutionen anerkender de studerendes indsats i det sociale miljø på studiet (Healey & Stroman, 2020). De studerendes muligheder for at realisere studenterdrevne fællesskaber og aktiviteter afhænger desuden af uddannelsesinstitutionens rammer, herunder det økonomiske råderum der for studenterinitiativer og de fysiske rammer. Fx har det en betydning for de studerendes muligheder for medskabelse af det sociale miljø, om de har adgang til lokaler uden restriktioner i forhold til tidsrum, og om de har adgang til lokaler med frihed til at præge de fysiske rammer (se også *Organisering og fysiske rammer på universiteter*, EVA 2026). Det kan også have betydning, om det er nemt at tage initiativ til en ny aktivitet, eller om der skal indhentes tilladelser mv.

Dialog med de frivillige er vigtigt for at understøtte inkluderende studiemiljøer

Det er ofte tidskrævende for studerende at være medansvarlige for studenterdrevne fællesskaber. De frivillige studerende, der driver og forpligter sig til studenterdrevne fællesskaber, såsom tutorer, repræsenterer derved en særlig gruppe studerende på uddannelsen, som prioriterer og har overskud til at lægge en særlig indsats i de sociale miljøer. Dette kan medføre en risiko for, at de sociale miljøer utilsigtet kommer til at virke ekskluderende for studerende, som ikke kan genkende sig selv i gruppen af frivillige (jf. Nielsen, 2024).

Et eksempel er, at et intenst studiestartsforløb med et tætpakket socialt program med festlige aktiviteter kan virke overvældende for studerende, som i højere grad har brug for pauser fra det sociale til at samle fornyet energi, eller som hellere ser, at det faglige er udgangspunktet for opbyggelsen af deres sociale relationer på studiet (EVA, 2021).

Samtidig med at man anerkender studerendes aktive bidrag til de sociale miljøer, er det derfor en god idé at have for øje, hvordan behovet hos andre grupper af studerende, der er mindre synlige i det sociale miljø, kan blive opfyldt. Det er derfor relevant at have en løbende dialog med de eksisterende initiativtagere om, hvordan de kan skabe mere variation og inklusion i studiefællesskaberne.

Mulighed for deltagelse forudsætter anerkendelse af forskellige måder at være studerende på

Studerendes mulighed for at deltage i uddannelsens faglige og sociale fællesskaber er tæt forbundet med, hvilke former for deltagelse der anerkendes som legitime. På universiteterne er der ofte en forventning om, at den studerende hurtigt lærer at navigere i akademiske koder, arbejder selvstændigt, prioriterer og strukturerer sit arbejde samt behersker bestemte akademiske argumentationsformer og akademisk fagsprog. Disse forventninger kan være rammesættende for deltagelsen, men kan samtidig udgøre en barriere for studerende, der ikke i forvejen er fortrolige med uddannelseskulturen.

Forskning peger på, at studerende med forskellige baggrunde, livssituationer og erfaringer har ulige forudsætninger for at leve op til de dominerende normer for deltagelse. Studerende fra ikkeakademiske hjem, ældre studerende eller studerende med familieforpligtelser kan fx opleve, at både faglige og sociale aktiviteter er indrettet efter idealer, som er vanskelige at forene med deres hverdagsliv eller studieerfaringer. Det kan begrænse deres mulighed for at deltage på måder, der opleves som meningsfulde, og dermed svække deres oplevelse af tilhør (EVA, 2021; Gregersen & Nielsen, 2023, s. 85; O'Boyle, 2015, s. 101; Ulriksen, 2002).

Tilhør handler imidlertid ikke alene om, hvorvidt de studerende deltager, men også om, hvorvidt de mødes med anerkendelse som legitime medlemmer af fællesskabet. Studerende kan deltage i studieaktiviteter uden at føle sig inkluderet, fx hvis deltagelsen forudsætter en tilpasning til normer og praksisser, som opleves som ekskluderende eller i modstrid med de studerendes egne værdier. Eksempler fra forskningen viser, hvordan fællesskabsdannende aktiviteter samtidig kan virke ekskluderende, hvis der ikke er plads til at udfordre dominerende normer og forventninger.

For at understøtte de studerendes motivation, tryghed og lyst til at deltage er det derfor væsentligt, at uddannelserne arbejder aktivt med at skabe inkluderende fællesskaber, hvor forskellige måder at være studerende på anerkendes. Det indebærer en opmærksomhed på, hvilke normer og deltagelsesformer der fremmes og belønnes, samt en dialog blandt uddannelsens aktører om, hvordan faglige og sociale miljøer kan indrettes, så flere studerende får mulighed for at deltage på måder, der styrker både læring og tilhør.

På den ene side skal de studerende kunne finde fællesskaber på studiet, som de kan identificere sig med og spejle sig i, for at føle sig velkommen og inkluderet. På den anden side må studiefællesskaberne gerne udvide de studerendes horisont, når det gælder forskellige måder at være og tænke på (Healey & Stroman, 2020, s. 7). Balancen ligger i at skabe studiefællesskaber, der kan understøtte en positiv identitetsmæssig udvikling og styrke oplevelsen af tilhør, men som ikke udfordrer de studerendes værdier og orienteringer i en sådan grad, at de oplever sig ekskluderede (jf. Nielsen, 2024).



Refleksionsspørgsmål om dialog, normer og anerkendelse

- ? Hvilke normer for deltagelse præger studiet, og hvem har let ved at leve op til dem – og hvem kan risikere at føle sig udenfor?
- ? Hvordan sikrer vi dialog med studerende og frivillige om udviklingen af det sociale og faglige miljø – også når der er uenighed eller ”knas”?
- ? Hvordan arbejder vi med at balancere traditioner og fornyelse, så studiemiljøet både bevarer sin kultur og udvikles i en mere inkluderende retning?
- ? Hvordan viser undervisere, ledelse og administration nysgerrighed over for studerendes perspektiver, også når praksis fastholdes?
- ? Hvordan er administrative medarbejdere synlige og tilgængelige for studerende, så det opleves trygt at tage kontakt og deltage aktivt i studielivet?



Opmærksomhedspunkter til studieledere og undervisere

Dette fjerde pejlemærke fokuserer på, hvordan de studerendes deltagelsesmuligheder er med til at forme deres oplevelse af tilhør på uddannelsen.

- 1 Tilhør skabes gennem aktiv og meningsfuld deltagelse.** Studerende udvikler tilhør, når de får mulighed for at deltage og bidrage i studiets faglige og sociale fællesskaber på måder, der opleves meningsfulde for dem. Deltagelse kan være både faglig og social, formel og uformel. Det afgørende er, at studerende over tid oplever sig som legitime og betydningsfulde medlemmer af fællesskabet.
- 2 Inkluderende undervisning er central for, at alle kan deltage.** Undervisningen er det fællesskab, alle studerende møder, og dermed den vigtigste arena for tilhør. Når undervisningsformer, samarbejde og deltagelseskrav varierer, får flere studerende mod på og mulighed for at deltage. Overvej fx, hvordan pensum er sammensat, og hvem der bliver hædret og fremhævet, fx i velkomsttaler eller på hjemmesider. Giv plads til, at flere typer af studerende kan spejle sig i undervisningen og i de krav om deltagelse, der stilles. Trykke læringsrum med plads til tvivl og forskellige bidrag styrker både læring og tilhør.
- 3 Variation i deltagelsesformer er en forudsætning for tilhør.** Studerende har forskellige baggrunde, forventninger og livssituationer, som præger deres mulighed for at engagere sig. Nogle finder tilhør i undervisningen og det faglige samarbejde, andre i frivillige eller sociale fællesskaber. Uddannelserne kan derfor med fordel tilbyde flere "kroge ind" i studiefællesskabet – gerne allerede fra studiestart og tiden lige efter studiestart.
- 4 Institutionens rammer og anerkendelse former, hvem der kan deltage.** Institutionelle rammer, normer og former for anerkendelse har betydning for, hvilke måder at deltage på der fremstår som legitime. Studenterdrevne fællesskaber kan styrke tilhør og medejerskab, men kan også utilsigtet favorisere bestemte grupper af studerende. Et inkluderende studiemiljø kræver derfor en opmærksomhed på, hvilke normer og deltagelsesformer der fremmes og belønnes, samt en dialog med de studerende om, hvordan fællesskaberne kan indrettes, så flest muligt oplever sig anerkendt og inkluderet. Ved at udvise nysgerrighed over for de studerendes perspektiv oplever de at få indflydelse på udviklingen af aktiviteter og mulighed for at skabe relationer og danne fællesskaber.

De 4 pejlemærker om sociale miljøer

– kort fortalt



Sociale miljøer har stor betydning for studerendes trivsel, faglige engagement og gennemførelse. Sociale relationer og fællesskaber udvikles i samspil med undervisning, studiets organisering og de normer og forventninger, der præger hverdagen på uddannelsen. Nedenfor opsummeres centrale pointer fra kapitlet med tilhørende refleksionsspørgsmål.

1.

Faglige og sociale studiemiljøer er gensidigt afhængige

Studerendes sociale relationer udvikles i høj grad gennem faglige aktiviteter som undervisning, gruppearbejde og samarbejde om faglige opgaver. Tilrettelæggelsen af undervisningen har derfor betydning for, hvordan og hvor ofte studerende mødes, og hvilke muligheder der er for at opbygge relationer. Samtidig kan sociale fællesskaber styrke motivation, engagement og fastholdelse i studiet.

? Refleksionsspørgsmål:

Hvordan understøtter undervisningens organisering og arbejdsformer relationer mellem studerende – og mellem studerende og ansatte? Hvordan kan faglige aktiviteter i højere grad fungere som sociale mødepunkter?

2.

Tilhør og deltagelse formes af normer og forestillinger om, hvem der passer ind

Studerendes oplevelse af at høre til på uddannelsen formes af både eksplicite og implicite normer for, hvad det vil sige at være studerende. Normer knyttet til faglighed, deltagelse, engagement og social adfærd kan både understøtte fællesskaber og skabe barrierer for deltagelse og tilhør.

? Refleksionsspørgsmål:

Hvilke forestillinger om den "rigtige" studerende præger vores uddannelse? Hvem kan have svært ved at spejle sig i disse forestillinger, og hvordan kan forventningerne gøres mere tydelige og rummelige?

Studerende har forskellige forudsætninger, præferencer og livssituationer, og sociale studiemiljøer styrkes, når der er plads til variation i deltagelsesformer og løbende dialog mellem studerende, undervisere og andre ansatte.

3.

Studiestart og andre overgange er afgørende for studerendes udvikling af tilhør

Studiestarten spiller en central rolle for udviklingen af relationer, faglig identitet og tilhør. Også senere overgange i studieforløbet – fx studieskift, overgang fra bachelor til kandidat, praktik, udveksling eller forsinkelse – kan udfordre studerendes sociale og faglige tilknytning og kræver derfor opmærksomhed.



Refleksionsspørgsmål:

Hvilke overgange er særligt centrale på vores uddannelse, og hvordan understøtter vi studerendes mulighed for at opbygge relationer og finde deres plads i fællesskabet – også senere i studieforløbet?

4.

Deltagelse og ejerskab er centrale for oplevelse af tilhør

Oplevelsen af tilhør udvikles, når studerende får mulighed for at deltage og bidrage i studiets fællesskaber på måder, der opleves meningsfulde for dem. Studerende har forskellige forudsætninger, præferencer og livssituationer, og sociale studiemiljøer styrkes, når der er plads til variation i deltagelsesformer og løbende dialog mellem studerende, undervisere og andre ansatte.



Refleksionsspørgsmål:

Hvilke muligheder for deltagelse og engagement findes der på uddannelsen – både i og uden for undervisningen? Hvordan understøtter vi ejerskab og fælles ansvar for studiemiljøet, og er der grupper af studerende, som har sværere ved at finde en indgang til fællesskabet?

Referencer

- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995).** The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Beachboard, M. R., Beachboard, J. C., Li, W., & Adkison, S. R. (2011).** Cohorts and relatedness: Self-determination theory as an explanation of how learning communities affect educational outcomes. *Research in Higher Education*, 52(8), 853-874. <https://doi.org/10.1007/s11162-011-9221-8>
- Christie, H., Tett, L., Cree, V. E., Hounsell, J., & McCune, V. (2008).** 'A real rollercoaster of confidence and emotions': Learning to be a university student. *Studies in Higher Education*, 33(5), 567-581. <https://doi.org/10.1080/03075070802373040>
- Dingel, M., & Puntì, G. (2023).** Building faculty-student relationships in higher education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 31(1), 61-82. <https://doi.org/10.1080/13611267.2023.2164976>
- EVA. (2017).** *Studiestartens betydning for frafaldet på videregående uddannelser*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2020a).** *Et nyt perspektiv på faglige og sociale aspekter af studielivet*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2020b).** *Fagligt engagement og social tilknytning – fra teoretiske begreber til empirisk måling. Teoretisk baggrund og dokumentation*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2021).** *Nye studerendes deltagelse i sociale fællesskaber på studiet*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2022).** *Kommende studerendes forventninger og ønsker til studiestarten*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2024).** *Kønsminderets oplevelse af det første år på videregående uddannelser*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2026a).** *Hvad fremmer fagligt udbytte, trivsel og gennemførelse på universiteter? Betydningen af forhold i studiemiljø og undervisning samt sociale og faglige aspekter af studielivet*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA (2026b).** *Etniske minoriteter på videregående uddannelser. En undersøgelse af hvordan studerende med anden etnisk baggrund end dansk oplever det første år på videregående uddannelser*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Flett, G., Khan, A., & Su, C. (2019).** Mattering and psychological well-being in college and university students: Review and recommendations for campus-based initiatives. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 17(3), 667-680. <https://doi.org/10.1007/s11469-019-00073-6>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004).** School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Gregersen, A. F. M., & Holmegaard, H. T. (2022).** The ideal philosophy student: A qualitative study of the transition into first year higher education. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 17(33), 65-78. <https://doi.org/10.7146/dut.v17i33.132715>
- Gregersen, A. F. M., & Nielsen, K. B. (2023).** Not quite the ideal student: Mature students' experiences of higher education. *International Studies in Sociology of Education*, 32(1), 76-95. <https://doi.org/10.1080/09620214.2022.2120525>
- Hansen, R., & Elving, P. R. (2020).** 3 opmærksomhedspunkter i overgangen til universitetet: Hvad kan vi lære af Arts-studerendes oplevelse af at starte på universitetet? *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 15(29), 70-86. <https://doi.org/10.7146/dut.v15i29.120632>
- Hasse, C. (2002).** *Kultur i bevægelse: Fra deltagerobservation til kulturanalyse – i det fysiske rum*. Samfundslitteratur.
- Hasse, C. (2008).** Learning and transition in a culture of playful physicists. *European Journal of Psychology of Education*, 23(2), 149-164. <https://doi.org/10.1007/BF03172742>
- Healey, K., & Stroman, C. (2020).** *Structures for belonging: A synthesis of research on belonging-supportive learning environments*. Student Experience Research Network (SERN).
- Holmegaard, H. T., Madsen, L. M., & Ulriksen, L. (2014).** A journey of negotiation and belonging: Understanding students' transitions to science and engineering in higher education. *Cultural Studies of Science Education*, 9(3), 755-786. <https://doi.org/10.1007/s11422-013-9542-3>
- Hope, J. (2017).** 'Cutting rough diamonds': The transition experiences of first-generation students in higher education. I: E. Kyndt, V. Donche, K. Trigwell, & S. Lindblom-Ylänne (red.), *Higher education transitions: Theory and research* (s. 85-100). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315617367>
- Illeris, K. (2002).** Unges læring, identitet og selvorientering. *Nordic Studies in Education*, 22(2), 65-87. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-5949-2002-02-01>
- Kristiansen, M. H. (2022).** *Hører jeg så ikke til her?: En institutionel etnografi for studerende i psykosociale vanskeligheder i videregående uddannelse*. Ph.d.-afhandling. Roskilde Universitet.
- Kristoffersson, E., Rönnqvist, H., Andersson, J., Bengs, C., & Hamberg, K. (2021).** "It was as if I wasn't there" – experiences of everyday racism in a Swedish medical school. *Social Science & Medicine*, 270, 113678. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2021.113678>
- Larsen, L., Stigemo, A., Wulf-Andersen, T., Krogh, L., & Jensen, A. A. (2023).** Tilhør og anerkendelse – studenterperspektiver på psykosociale problemer i videregående uddannelse. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 18(34), 41-58. <https://doi.org/10.7146/dut.v18i34.133901>

- Lave, J., & Wenger, E. (2012). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Madsen, L. M., Holmegaard, H. T., & Ulriksen, L. (2015). Being a woman in a man's place or being a man in a woman's place: Insights into students' experiences of science and engineering at university. I: E. K. Henriksen, J. Dillon, & J. Ryder (red.), *Understanding student participation and choice in science and technology education* (s. 315-330). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-007-7793-4_19
- Madsen, M. (2018). *Fællesskabets ingeniører: En antropologisk analyse af sociale studiestartsaktiviteter for ingeniørstuderende*. Ph.d.-afhandling. Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, Københavns Universitet.
- Nielsen, G. B. (2024). Ytringer der krænker? Om humor, fællesskab og epistemisk uretfærdighed på universitetet. *Tidsskriftet Antropologi*, 89, 85-106. <https://doi.org/10.7146/ta.vi89.148002>
- O'Boyle, N. (2015). The risks of 'university speak': Relationship management and identity negotiation by mature students off campus. *International Studies in Sociology of Education*, 25(2), 93-111. <https://doi.org/10.1080/09620214.2015.1018921>
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.4.667>
- Poulsen, S. A., Rieland, S., Schultz, V., & Pedersen, K. M. (2019). *Nødvendigt for nogle, godt for alle. En undersøgelse af vilkår for studerende med funktionsnedsættelser på lange og mellemlange videregående uddannelser*. Tænketanken Perspektiv.
- Ralund, S. (2022). Individualiserede netværk og frafald. I: D. Reimer, & I. G. Andersen (red.), *Frafald på de videregående uddannelser: Forklaringer, mekanismer og løsninger* (s. 191-205). Aalborg Universitetsforlag.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Sjöblom, A., Inkinen, M., Salmela-Aro, K., & Parpala, A. (2024). Transitioning from bachelor's to master's studies – examining study burnout, approaches to learning and experiences of the learning environment. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 17(7), 1-15. <https://doi.org/10.1108/JARHE-07-2023-0275>
- Souto, A.-M., & Lappalainen, S. (2024). Normative whiteness in Finnish university education. *Critical Studies in Education*, 66(1), 91-107. <https://doi.org/10.1080/17508487.2024.2347276>
- Steele, C. M. (1997). A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance. *American Psychologist*, 52(6), 613-629. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.6.613>
- Thomsen, J. P. (2008). *Social differentiering og kulturel praksis på danske universitetsuddannelser*. Roskilde Universitet.
- Tinto, V. (2015). Through the eyes of students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 19(3), 254-269. <https://doi.org/10.1177/1521025115621917>
- Trautwein, C., & Bosse, E. (2017). The first year in higher education: Critical requirements from the student perspective. *Higher Education*, 73(3), 371-387. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0098-5>
- Ulriksen, L. (2002). De videregående uddannelser – selvstændighed som ønske, krav og byrde. I: K. Illeris, N. Katznelson, B. Simonsen, & L. Ulriksen (red.), *Ungdom, identitet og uddannelse*. Center for Ungdomsforskning.
- Ulriksen, L., & Gregersen, A. (2022). Expectations and challenges of first-year biotechnology students: The importance of social relations. *Nordic Studies in Science Education*, 18, 199-213. <https://doi.org/10.5617/nordina.8679>
- Ulriksen, L. M. (2004). Den implicitte studerende. *Dansk pædagogisk Tidsskrift*, 3, 48-59.
- Walton, G. M., & Yeager, D. S. (2020). Seed and soil: Psychological affordances in contexts help to explain where wise interventions succeed or fail. *Current Directions in Psychological Science*, 29(3), 219-226. <https://doi.org/10.1177/0963721420904453>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Wenger, E. (2021). *Praksisfællesskaber: Læring, mening og identitet*. Hans Reitzels Forlag.
- Wilcox, P., Winn, S., & Fyvie-Gauld, M. (2005). 'It was nothing to do with the university, it was just the people': The role of social support in the first-year experience of higher education. *Studies in Higher Education*, 30(6), 707-722. <https://doi.org/10.1080/03075070500340036>
- Wong, B., & Chiu, Y.-L. T. (2021). Exploring the concept of 'ideal' university student. *Studies in Higher Education*, 46(3), 497-508. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1643302>
- Wulf-Andersen, T., Larsen, L., Jensen, A. A., Krogh, L., Stigemo, A. B., & Kristiansen, M. H. (red.). (2023). *Students' experiences of psychosocial problems in higher education: Battling and belonging*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003221029>

EVA (Danmarks Evalueringsinstitut)
– analyser, redskaber og udvikling,
der styrker uddannelser og dagtilbud.



Danmarks
evaluerings
institut

EVA
+45 35 55 01 01
eva@eva.dk
eva.dk