

Tilhør og anerkendelse – studenterperspektiver på psykosociale problemer i videregående uddannelse

Lene Larsen¹, Institut for Mennesker og Teknologi, Roskilde Universitet

Aske Stigemo, Institut for Mennesker og Teknologi, Roskilde Universitet

Trine Wulf-Andersen, Institut for Mennesker og Teknologi, Roskilde Universitet

Lone Krogh, Institut for Kultur og Læring, Aalborg Universitet

Annie Aarup Jensen, Institut for Kultur og Læring, Aalborg Universitet

Abstract

Det er velkendt, at mange studerende på de videregående uddannelser mistrives på forskellige måder og af forskellige årsager. Vi ved dog mindre om, hvordan de oplever at være studerende på en videregående uddannelse. Formålet med denne artikel er at vise, hvilke kampe studerende med psykosociale vanskeligheder kæmper for at føle tilhør til deres uddannelse og at opnå en meningsfuld tilknytning til studie- og læringsmiljøerne. Empirisk bygger artiklen på dybdegående interviews med 47 studerende fra syv danske videregående uddannelsesinstitutioner om deres erfaringer med psykosociale problemer. Artiklen arbejder teoretisk med at analysere psykosociale processer som (manglende) oplevelser af tilhør og anerkendelse. Analytisk vises tre overordnede forhold, der står centralt i studerendes erfaringer med at håndtere psykosociale vanskeligheder i forhold til uddannelse: temporale strukturer, ekstraarbejde og skam. På den baggrund diskuteres, hvordan en øget interesse for de studerendes tilhør kan bidrage til at kvalificere uddannelsesinstitutionernes evne til at rumme unge med psykosociale problemer.

Jenny: En kæmpe udvikling

Der er sket en kæmpe udvikling
for mig
i hvad jeg kan
det havde jeg ikke selv troet på
alligevel er jeg glad for at kunne gøre det
fortsætte

der er sket en *kæmpe* udvikling
må man gerne sige det primært skyldes mig selv?
det synes jeg altså

¹ lenelars@ruc.dk

det er hårdt stadigvæk
det tror jeg de fleste synes
det er bare noget jeg rigtig gerne vil
så er det ikke en mulighed at give op
sige 'nu gider jeg ikke mere'

jeg må jo se
jeg har fundet ud af, hvad der ikke virkede
hvor jeg skulle arbejde med nogle ting
blive bedre til at få nogle gode studievaner

finde ud af
at jeg arbejder på en anderledes måde end mine medstuderende
og det er også okay
tænke at det er mit ansvar
for mit eget studie
at jeg kommer derhen hvor jeg gerne vil
jeg må jo bare prøve
så godt jeg kan
så har det jo
faktisk
endte
meget godt

jeg har svært ved at være blandt mange mennesker
sidde i et auditorium til forelæsninger
grupperegninger, mange mennesker
mange mennesker der snakker på en gang
jeg har svært ved at koncentrere mig
brug for mere rolige omgivelser
at spørge om hjælp

man kan skrive til hjælpelærerne
jeg er begyndt også at spørge mine medstuderende
jeg har det bedst med at sidde med det selv først
hvis jeg finder ud af
hmm jeg kan ikke selv lige gennemskue
hvordan jeg skal komme igennem den her opgave
så spørger jeg om hjælp

Psykosociale problemer i et studenterperspektiv

Jenny er én af de studerende, der har fortalt om sin kamp med psykosociale problemer. Hun beskriver i ovenstående poetiske repræsentation, hvordan hun gennem længere tid og ved egen indsats er nået frem til et sted i sit studieliv, hvor hun hviler i at studere på sin egen måde og ikke være skamfuld over at række ud efter

hjælp. Nu vover hun endda at være åben om sine udfordringer. Ved at fremstille sine egne udfordringer beskriver Jenny samtidig, hvad hun oplever som udbredte antagelser om, hvad der karakteriserer den "dygtige" og "selvkørende" studerende. Som det også kommer til udtryk, har Jenny foretaget et stort (identitets)arbejde med vanskelige meningsforhandlinger for at kunne deltage i og gennemføre sin uddannelse, og hun har udviklet sit eget tilhørsforhold til studiemiljøet. Disse bearbejdningsforegør for Jenny og mange andre studerende ofte væk fra de primære uddannelsesarenaer og i udkanten af de centrale studiefællesskaber. De har ofte karakter af indre kampe og involverer indadrettede, individualiserede forestillinger og dynamikker, som ofte er usynlige eller ligefrem skjules for uddannelserne. Det gør disse forhold vanskelige for uddannelserne at få indsigt i og greb om.

Jenny er blot én af de mange studerende i videregående uddannelse, der føler sig udfordrede i deres studieliv. Både i dansk og international kontekst rapporteres høje andele af unge med mentale helbredsproblemer, og studerende på videregående uddannelser fremhæves som værende i høj risiko. Forskellige internationale studier estimerer, at en tredjedel af alle studerende oplever alvorlig grad af mistro og/eller psykisk sygdom (Baik et al., 2019; Ibrahim et al., 2013; Storrie et al., 2010). At præcisere, hvad de alvorlige tal nærmere bestemt dækker over, er imidlertid vanskeligere – måske særligt, fordi det stadig er sparsomt med forskning, der grundigt udfolder de studerendes perspektiver på dette område. I dansk sammenhæng har det været diskuteret, hvilken betydning det kan have, at en stigende andel af de studerende i videregående uddannelse (nu 11 %) har en funktionsnedsættelse, og at disse studerende i højere grad end andre studerende oplever forskellige eksklusionsdynamikker (Wulf-Andersen et al., 2022; UFM 2022). Den internationale forskning på området har primært været centreret enten om studerendes mentale helbred eller funktionsnedsættelser i forskning med kliniske og diagnostiske perspektiver eller om studerendes trivsel og mistro i et dysfunktionelt uddannelses-system (se f.eks. Baik et al., 2019; Thomas, 2019). I den offentlige debat har studerendes mistro internationalt også været diskuteret som udtryk for eksempelvis uhensigtsmæssige studiestrategier, generationsbetinget (over)sensitivitet eller dovenskab (jf. Brooks & O'Shea, 2021).

I en universitetspædagogisk orienteret rammesætning har fokus i overvejende grad været på frafald og fastholdelse, sortering, transitioner og inklusionstænkning inden for brede temaer som f.eks. "first-year experience" og "widening participation". Særligt sidstnævnte strømning har haft vigtige bidrag vedr. studerende med funktionsnedsættelser, men et kendetegn for overvægten af ovennævnte (i øvrigt ganske forskellige) hovedstrøg i forskningen er, at de hovedsageligt arbejder ud fra problemforståelser, der fokuserer på studerendes problemer som knyttet til individet (Holloway, 2001). Denne forståelse disponerer i næste led for indsatser, der hovedsageligt er orienteret mod at støtte individuelle studerende og via hjælpeforanstaltninger (SPS, mentorordninger, psykologer o.l.) kompensere for studerendes udfordringer i forhold til at kunne indfri uddannelsernes krav og rammesætning.

Teoretisk bygger artiklen her på en forståelse af studerendes funktionsnedsættelser som et psykosocialt fænomen – forstået sådan, at subjektive erfaringer med funktionsnedsættelse i et studieliv altid vil koble sig til bredere lære- og identitetsprocesser i en institutionel, social og kulturel sammenhæng (Olesen, 2012). Med termen *psykosociale problemer* muliggør vi en kritisk analyse, som fastholder, at studerendes problemer ikke kan isoleres eller reduceres til hverken den enkeltes baggrund og psykiske sundhed eller til den enkeltes uddannelsesforløb og -deltagelse. Hermed skifter vi perspektivet på studerendes psykosociale problemer fra et spørgsmål om (alene) individuel sårbarhed eller patologi til (også) et spørgsmål om tilhørspraksisser og deltagelses- og anerkendelsesmuligheder i konkrete læringsmiljøer, studiekulturer og studieaktiviteter i et politiseret uddannelseslandskab (Wulf-Andersen et al., 2022; Gravett & Ajjawi, 2021).

Dette retter forskningsopmærksomheden mod, hvordan studerendes erfaringer bliver til og opleves i komplekse udvekslinger mellem den enkelte studerendes biografi og helbred over institutionelle forhold og anerkendelsesstrukturer i uddannelser og læringsmiljøer til bredere sociokulturelle og socioøkonomiske forhold. Sådanne komplekse sammenhænge tager sig forskellige ud for forskellige studerende i forskellige lokale og nationale kontekster.

På baggrund af viden om reformer af videregående uddannelse med skiftende diskurser og ændrede styringsformer samt teorier om tilhør og anerkendelse (Wulf-Andersen et al. 2022, Andersen, 2015), så er vi i denne artikel optagede af, hvordan tilhør til uddannelsen opleves subjektivt af studerende, som oplever psykosociale problemer. Derigennem får vi et empirisk forankret indblik i studerendes kampe for at fastholde tilhør som bevægelser på skillelinjer mellem at føle sig in- eller ekskluderet.

Metode og empirisk grundlag

Artiklen bygger på arbejdet i et treårigt forskningsprojekt, Studielivsprojektetⁱⁱ, som har fokus på studerende med psykosociale problemer. Formålet var at bringe de berørte studerendes perspektiver og erfaringer i forgrunden. Empirisk trækker artiklen på fund på tværs af projektets samlede materiale, og der foretages konkrete nedslag i form af poetiske repræsentationer på baggrund af interviews med tre udvalgte informanter, som vi har valgt at kalde Jenny, Beate og Sofie. Jenny indrammer artiklen som eksempel på den udvikling, hun har gennemgået i kampen for at blive "en god studerende". De to øvrige er udvalgt som eksemplariske for de tre analytiske hovedtemaer, vi præsenterer nedenfor, og som går igen i de studerendes erfaringer med at håndtere deres psykosociale vanskeligheder: Sofie beskriver, hvordan temporale strukturer vanskeliggør studiet for studerende med funktionsnedsættelse. Beate fortæller om det ekstraarbejde, studerende må gøre for at udløse støtte fra hjælpesystemerne, og Sofie udtrykker nogle af de skamfølelser, der er forbundet med ikke at blive forstået som en "god studerende".

Forskningsprojektet bygger på et stort kvalitativt, longitudinalt forskningsdesign, og internationalt skiller det sig ud med dets volumen, udstrækning i tid og studenterfokus (Wulf-Andersen et al. 2022). Vi har fulgt i alt 47 studerende fra syv forskellige danske videregående uddannelsesinstitutioner, heraf 35 kvindelige og 12 mandlige studerendeⁱⁱⁱ fra fem universiteter og to professionshøjskoler. De studerende har selv identificeret sig som i mistrivsel og deraf målgruppe for projektet. Der er her tale om både studerende med erkendte og diagnosticerede udfordringer forud for deres optag på en videregående uddannelse og om studerende, der undervejs i deres uddannelse har fået problemer. Vi har over en periode på mellem seks måneder og to år foretaget tre runder af interviews med disse studerende samt besøgt dem på et sted, de har udpeget som betydningsfuldt for dem. Det har været centralt at producere nuanceret og detaljeret viden om, hvilke psykosociale problemer studerende selv identificerer og kæmper med; hvordan de udvikler sig, afhjælpes og/eller intensiveres i mødet med videregående uddannelser. Vi har også rettet interessen mod, hvordan disse processer udspiller sig i konteksten af de studerendes samlede (uddannelses)biografiske proces og deres bredere hverdagslivssammenhænge samt hvordan de studerende navigerer i dette samlede studieliv. Endelig har vi fokuseret på, hvilke ressourcer og kræfter de mobiliserer for at etablere tilhør og for at sætte retning på deres faglige og personlige proces. Med et forskningsdesign, der går tæt på de studerendes perspektiv, har vi kunnet belyse, hvordan subjektive dynamikker, institutionelle logikker og samfundsmæssige anerkendelsesstrukturer flyder sammen og intensiverer hinanden i studerendes hverdags- og studieliv. På baggrund af projektets omfattende empiriske materiale har vi fået et unikt indblik i de studerendes oplevede kampe, udviklings- og læreprocesser samt hvad der gør det særligt vanskeligt for dem at være åbne om problemer og udfordringer. Vi henviser til vores øvrige publikationer for flere og dybere analyser og argumentationer (Wulf-

Andersen et al., 2022; Kristiansen, 2022; Stigemo et al., 2021; Christensen & Kristiansen, 2020; Larsen et al., 2020; Wulf-Andersen & Larsen, 2020; Jensen og Krogh, 2020).

Kampe for tilhør og anerkendelse

I de studerendes oplevelser af psykosociale problemer og videregående uddannelse er det blevet tydeligt, at retten til et tilhørsforhold på de videregående uddannelser omfatter andet end rent akademiske kompetencer. Teoretisk formulerer vi dette som kampe for *tilhør og anerkendelse*. Tilhør og anerkendelse er begreber, der stiller sig ved studerendes bredere lære- og identitetsprocesser i forhold til uddannelse og hverdagsliv. Med fokus på tilhør fremhæves sammenhængen og samspillet mellem (be)longing (Davies, 2000a og 2000b) og de politiske in- og eksklusionsprocesser forbundet med uddannelsessteder og -fællesskaber (Antonsich, 2010). Krop, følelser, sprog og social praksis forstås som sammenflettet med erfaringer i de situerede materielle, relationelle og diskursive "virkeligheder". I dén forstand stiller tilhørsanalyser skarpt på positionerings- og magtdynamikker – på, hvordan ulighed produceres i politiserede (uddannelses)landskaber, der definerer muligheder og begrænsninger for studerende med differentierede deltagelsesforudsætninger. Tilhørsbegrebet relaterer sig til teorier om social læring (Lave & Wenger, 1991; Wenger 1998), hvor deltagelse i forskellige hverdagslige praksisser fremhæves som en samlet proces af identitetsdannelse og meningsforhandling i praksisfællesskaber (Larsen et al., 2016). En opmærksomhed på tilhør som situeret praksis stiller således spørgsmål til, hvordan subtile sorteringsprocesser sker på måder, som gør læringsindhold, sociale relationer, steder, institutionelle kulturer og fællesskaber (u)tilgængelige for bestemte studerende – og hvilken betydning dette får for studerendes identitetsprocesser som oplevelser af tilhør eller mangel på samme (Gravett & Ajjawi, 2021).

Som teoretisk orientering giver det blik for studerendes læreprocesser som vedholdende bestræbelser på at høre og blive til gennem at forbinde sig med mennesker, steder og faglige problemstillinger, der betyder noget for dem (Cuervo & Wyn, 2014). I artiklens poetiske repræsentationer – og vores øvrige forskning – ser vi studerende mønstre enorme kræfter og faglige, sociale og menneskelige ressourcer for at navigere i det komplekse krydsfelt mellem livshistorie, uddannelse, støttesystemer og sociale netværk i udviklingen af en (akademisk) identitet med retning mod fremtiden. Der er en selvstændig kritisk pointe i at skabe synlighed og anerkendelse omkring disse bestræbelser og læreprocesser.

Tilhørsbegreber har også uddannelseslandskabet i kikkerten i den udstrækning, at oplevelsen af lighed knytter sig til at opleve reel lige adgang til anerkendelsesværdige samfundsmæssige positioner. Derfor kan spørgsmålet om lige adgang til uddannelse ikke analyseres uden et blik for de synlige og usynlige adgangskriterier og sorteringer, der foregår i uddannelser. Den komplekse virkelighed, de studerende beskriver, udfolder sig inden for differentierede former for politikker, der omgiver de videregående uddannelser. Herunder en lang og opslidende reform- og sparepolitik, der har sat uddannelsesinstitutionernes daglige praksis og almindelige drift under økonomisk og politisk pres. Dette samtidig med, at uddannelserne på én og samme tid både skal udvikle sig som fremragende institutioner og konkurrere om at tiltrække de bedste studerende og holde fast i et historisk skift i retning af at uddanne flere og diverse grupper af studerende (Wulf-Andersen et al., 2022). Dette udfordrer studerende bredt set og risikerer at forstærke de ulighedsskabende sorteringsdynamikker, der velkendt har fundet sted i videregående uddannelser gennem årtier (Thomsen, 2022; Hansen, 2011).

Ved at nærme os de studerendes psykosociale problemer gennem analyser af tilhørsforhold rettes opmærksomheden dermed også mod ulighed som kampe om ujævn fordeling af tilhørsforhold. Studerende med psykosociale problemer bærer og investerer akademiske, sociale og personlige ressourcer for aktivt at realisere et tilhørsforhold og finde anerkendelse i intime forhold til familie og venner, i juridisk ret og i institutionel

forstand og ved at blive et fuldgældigt og værdigt medlem af samfundet (jf. Honneth, 1996). Inspireret af Frasers arbejde (2001) kan vi placere de studerendes kampe for tilhør i et større perspektiv af ulighed og social uretfærdighed. Fraser argumenterer for, hvordan fejlanerkendelse udgør statusunderordning og nægter nogle individer og grupper muligheden for at deltage på lige fod med andre i sociale interaktioner, relationer og deraf institutionaliserede mønstre af kulturel værdi (Fraser, 2001). At blive ekskluderet som følge af ikke-faglige kriterier såsom særlige hensyn forårsaget af fysisk eller psykisk funktionsnedsættelse påvirker den subjektive og retslige oplevelse af anerkendelse og oplevelsen af adgang til et legitimt tilhørsforhold (Wulf-Andersen et al., 2022). Dette peger på, at det i det videre arbejde med at understøtte studerendes trivsel og at forebygge psykosociale problemer er vigtigt at udvide deltagelsesmulighederne for en diversitet af akademikere in spe.

Med dette teoretiske afsæt vil vi nedenfor belyse nogle af de vigtigste kampe, studerende med psykosociale problemer kæmper for at opnå følelser af tilhør og anerkendelse i faglige og sociale fællesskaber i og uden for uddannelsessystemet. I og gennem disse kampe forhandler de studerende deres position og identitet som studerende. De bearbejder, forstår og vurderer deres op- og nedture, tanker og handlinger i forhold til og sammenligning med forestillinger om andre studerende, institutionelle strukturer og samfundsværdier.

"Den gode studerendes" temporalitet

Sofie: Jeg er nødt til at gå

Hvis jeg bare kunne
gå hjem uden panikanfald
hele vejen
ville gerne kunne trække stikket før
men det er sjældent jeg når hjem i tide
undgår det
så det er en balance
hvis jeg vil have undervisningen med
så må jeg betale den regning

jeg er nødt til at gå
et kvarter før undervisningen stopper
skal nå ud til min gruppeterapi
kan ikke rykke det der
gruppeterapi
Der sidder ligesom seks andre,
Og en psykolog

jeg skulle indhente det fag
har været sygemeldt
det er det tredje hold jeg går på, stikker lidt ud
mit fjerde semester
De andre, andet semester
lige landet på uni

jeg ser udfordringer
det er dem, jeg arbejder med
Der er nogle, der er firkantede,
jeg er rund

Som det fremgår af denne poetiske repræsentation, er Sofie blevet forsinket på grund af en sygdomsperiode. Indhentning af tidligere undervisning, tid til at passe den nuværende og tid til et skemalagt terapiforløb eksisterer som konkurrerende aktiviteter. For Sofie er det en central belastning, at de forskellige aktiviteter ikke er gensidigt understøttende, og at hun dermed ikke kan indfri de temporale forventninger, der hører til at være en "god studerende". Det er et vilkår for mange af de studerende, vi har fulgt, at de udfordres af forsinkelser (f.eks. i forbindelse med sygdomsperioder) og for nogle også en generelt nedsat studie-hastighed. Her bliver spørgsmålet om tid og temporale strukturer en central og selvstændig problemstilling. De oplever, at uddannelserne arbejder i strukturer, der ikke er gearede til at rumme, at sygdom og problemer i livet ikke er forudsigelige, ikke kan planlægges og netop ofte "tager tid". De oplever derfor også et pres for at passe ind i uddannelsernes tidlige strukturer som et selvstændigt problem og en belastning i sig selv.

At opleve eller lide under tidspres er et mere alment samtidspædagogisk fænomen, som ikke kun vedrører studerende (med psykosociale problemer). Sociologer påpeger, at den generelle samfundsacceleration gør tempo til en af de vigtigste faktorer for anerkendelse (f.eks. Rosa, 2013; Adam, 2008). Som en del af samfundet er de videregående uddannelser også blevet accelererede, og her er tempo blevet vigtigt på forskellige måder. Uddannelsernes aktiviteter er bundet til en tidsstruktur, som Bengtson et al. (2021) definerer som "ECTS-tid". Generelt er ECTS-systemet opbygget omkring tid, defineret som "den tid, studerende typisk har brug for til at gennemføre alle læringsaktiviteter (såsom forelæsninger, seminarer, projekter, praktisk arbejde, selvstudier og eksamener) påkrævet for at opnå de forventede læringsresultater" (EU, 2015, s. 36). På et mere overordnet niveau argumenterer Sarauw og Madsen (2020) for, at orienteringen mod fremskridt og økonomiske motiver i dag placerer de videregående uddannelser i "hastighedens paradigme". Bologna-processen har rammesat og struktureret tiden i videregående uddannelser på en meget kraftfuld måde. Lokal og national politik kan forstærke udviklingen (Sarauw & Madsen, 2016, 2020). I Danmark har de seneste uddannelsesreformer indført (ugennemsigtige) krav om fremskridt, "fast tracking" og præstation. Adgangen til anerkendelse sker som følge af evnen til at mestre intensitet (dvs. den tid, der bruges på at studere hver uge) og honorering af anbefalede studieforløb i praktiseringen af et "fuldtidsstudium". En lineær forståelse af progression fremskynder også læseplanen. Om end hensigten med modulstrukturen har været fleksibilitet, så har den (i hvert fald i Danmark) også ført til, at læring forstås mere instrumentelt, og at de studerendes holdninger og strategier ligeledes er blevet mere instrumentelle (Sarauw & Madsen, 2016, 2020).

Samtidig oplever studerende høje forventninger til, hvad de bør gøre og deltage i ved siden af fuldtidsstudiet for at være succesfulde: studierelevant arbejde, fritidsinteresser, venner og familie mv. "Time management" er blevet en selvstændig kompetence, de studerende forsøger at tilegne sig. Det er ofte italesat som behovet for at udvikle de rigtige studiestrategier. God planlægning og systematik kan rigtig nok bidrage konstruktivt til overblik og prioritering, men det løser ofte ikke de studerendes grundproblem om at føle sig utilstrækkelige, hvis det er studiestrategier der enten grundlæggende er urealistiske eller i stærk disharmoni med de alsidige vilkår for studiedeltagelse, der kendetegner en varieret gruppe af studerende. Med Sofies formuleringer, så er det svært at "være rund i et system, der består af firkanter". Den enkelte studerendes udfordringer forbliver dog, som nævnt, ofte og længe skjult for uddannelsen, undervisere og studievejledning, indtil den dag, hvor studieforløbet afviger radikalt fra de udstukne tidsmæssige strukturer og systemets registrering af afvigelserne eller ved aktivering af særlige vejledningsbehov som følge af forsinkelse.

En forstærket beskæftigelsesegnethedssdiskurs, implementering af straf- og belønningsincitamentter via Studiefremdriftsreformen for henholdsvis langsom og hurtig gennemførelse udvider tidsperspektivet for både de studerende og uddannelserne. Forestillinger om "den gode studerende" rækker også ud i fremtiden, hvor uddannelse indlejret i bredere samfundsmæssige anerkendelsesstrukturer (Honneth 1996) udgør en forpligtende adgangsbillet til arbejdsmarkedet og derfor er forbundet med den enkeltes evne til at sikre selvforsørgelse og være samfundsmæssigt bidragende.

For studerende med (periodisk) nedsat arbejdsevne er tidsaspektet i særlig grad en udfordring. Ofte opleves sygemelding som den enkleste eller eneste måde at skaffe sig (arbejds)ro på, og i nogle tilfælde kan sygemelding for en periode selvsagt være en nødvendig og god løsning. Sygdomsperioder kan betyde forsinkelser af studieforløb, men potentielt også skabe afkoblinger fra medstuderende, hold og fællesskaber. Det er sammenhænge og ressourcer, der kan være afgørende som social støtte, der øger chancen for gennemførelse via følelsen af tilhør til studiet. Hvor det er meget let at falde af, så forekommer det vanskeligt at blive koblet på igen. Studerende føler sig ofte forkerte og utilstrækkelige, hvis de bliver asynkrone, dvs. bliver forsinkede eller ikke kan holde tempo (Larsen et al., 2020). Derudover beskriver studerende det som stigmatiserende at vende tilbage og blive peget ud som "forsinket", "genganger" eller "omgænger" eller som en, der måske også i fremtiden vil have brug for støtte (ibid.) For en del studerende giver løsninger som delvis sygemelding, nedsat tid eller arbejdsbelastning bedre muligheder for at bevare tilknytningen til uddannelsen og studiefællesskaberne sideløbende med at håndtere problemer eller sygdomsperioder. Desværre er disse muligheder ofte usynlige for de studerende eller ikke praktisk mulige at realisere på uddannelserne.

Ekstra-arbejde og hjælpesystemers (u)tilgængelighed

Beate: Et ekstra job

Jeg tænker om det
som sådan et ekstra job
jeg har

Jeg har søgt SU-klip,
Havde ubehagelige drømme
om alle de ting, jeg har skrevet

Det er sådan et ekstra job,
sådan er det også med det der terapi

Handicaptillægget
det er det mest besværlige
Der er mange ting, der skal med,
mange mennesker man skal igennem
snakke med, have udtalelser fra,
dokumentation for 117 ting

så skal man komme med sin egen udtalelse
det er nok det værste.
Fordi der skal man gå virkelig i detaljer med,
hvad man ikke kan

man føler sig simpelthen så syg
sidde og skrive de der ting
Så er der sådan noget, du ved,
'jeg er ikke en normal studerende',
'jeg kan ikke finde ud af'

I denne poetiske repræsentation giver Beate udtryk for sine oplevelser med at skulle finde og søge støtte, og hvor tids- og identitetskrævende det er at indhente lægeerklæringer og andre former for dokumentation. Det bliver et ekstraarbejde, der tager tid fra det at være studerende. I forlængelse af studerende med funktionsnedsættelsers ret til at studere på lige fod med andre findes i dansk sammenhæng en række støttesystemer, der netop har til formål at skabe betingelser for, at også studerende med funktionsnedsættelser kan gennemføre videregående uddannelse. Intentionen er således med kompenserende indsatser at forsøge at skabe reel lighed i uddannelse. Formelt set er der en række muligheder for fleksibilitet og dispensationer i uddannelsessystemet, men her produceres samtidig en række dilemmaer. Den støtte, der f.eks. tilbydes i studievejledninger og rådgivninger, er velfungerende og værdifuld for mange studerende, men det er en barriere, at mange studerende ikke finder hen til den støtte, der findes (se Stigemo et al., 2021).

I praksis kræver det viden, rettidighed og enorme ressourcer af de studerende for at finde og udnytte de muligheder, som systemet rummer – netop når de har svært ved at finde kræfter og overskud. Dette karakteriserer vi som et ekstraarbejde, der forudsættes løftet af de studerende (Kristiansen, 2022; Christensen & Kristiansen, 2020). Ekstraarbejdet kan omfatte at opsøge viden om dispensationsmuligheder og ansøgningsveje, indhente dokumentation, udarbejde dispensationsansøgninger og bilag, skemalægge visitationssamtaler, lægebesøg mv. Dette kommer ud over og ofte i konflikt med både den behandling, der skulle afhjælpe problemerne, og med de almindelige studieaktiviteter. Ekstraarbejdet skærper således i betragtelig grad de temporale udfordringer beskrevet ovenfor.

Samtidig følges de praktiske dimensioner af dette ekstraarbejde med procedurer, der for den enkelte kan befordre et negativt identitetsarbejde. I dispensationssystemet er der eksempelvis indlejret en forventning om (kontinuerede) selvfrestillinger i termer af det, man ikke kan, hvilket opleves nedbrydende og retraumatiserende. Som en studerende beskriver processen: "Det er den sørgeligste historie, du kan fortælle om dig selv" (Christensen & Kristiansen, 2020). Der produceres en lang række følelser og dynamikker, et emotionelt ekstraarbejde, koblet til ikke at være "selvkørende" som studerende, hvilket også udgør en betydningsfuld kategori i form af at praktisere et selvstændiggjort ungdoms- og voksenliv.

Endelig lægges et implicit ekstraarbejde på de studerende i forhold til at bygge bro og etablere sammenhænge, praktisk og meningsmæssigt, på tværs af uddannelse og studievejledninger. Rådgivninger og studievejledningsviden og erfaring kommer i for ringe grad i dialog med uddannelserne om studerendes trivsel, og ofte eksisterer vejledningerne skarpt opdelt i forhold til det generelle uddannelsesmiljø (Stigemo et al., 2021). Det er et problem, fordi individuelt rettede indsatser uden for selve uddannelsesaktiviteterne ikke kan løse de trivselsproblemer, der knytter sig til sociale dynamikker i læringsmiljøerne og studieaktiviteterne. Ligesom støttepersoners viden om studerendes generelle problemstillinger ikke bliver til læring blandt undervisere og administrativt personale (Holloway, 2001, Stigemo et al., 2021). Dette er vigtigt at fremhæve, fordi vores analyser samtidig viser, at det gør en positiv forskel for, når en studerende oplever forskellige former for opsøgende tilgange, når undervisere, studievejledere eller medstuderende aktivt interesserer sig for dem og "vil mig det godt". Det er centralt for studerende at blive mødt som mennesker og som velkomne, skattede ressourcer på uddannelserne – ikke som anonyme studienumre eller decideret uønskede belastninger af systemet. Undervisere

og faglige vejledere har dermed en vigtig rolle at spille. Det er meget forskelligt, i hvilken grad uddannelser løfter ansvaret og muligheden for at facilitere læringsmiljøer og studiekulturer, der understøtter en sådan opmærksomhed på hinanden. Det er typisk et arbejde og en proces, der ofte overlades til de studerende selv (Wulf-Andersen et al., 2022).

Den indre kamp: skamfulde oplevelser af utilstrækkelighed

Sofie: Styr på det hele

Det er svært,
når andre kan se
på mig
at der er noget galt
svær kvalme,
ryster tydeligt
hele tiden en afstemning
inde i hovedet

jeg sidder så dér
udstråler
en eller anden form for ro
Mest fordi jeg er lammet
ser ud som om,
jeg har styr på det hele

Jeg har tvunget mig selv afsted
mange gange
hvor jeg ikke har lyst
tvunget mig selv
til at fortælle dem åbent
hvad der sker, i situationen

vi kan godt sidde
og have det hyggeligt
inde i mig
der foregår, alt muligt andet
hele mit alarmsystem
kører bare
føler jeg ødelægger
stemningen
jeg er fuldstændig
opbrugt mentalt

På en god dag
kan jeg sagtens overskue det
på andre dage
hvor jeg føler mig i underskud
vil jeg helst gå under radaren
ikke opdages
har ikke brug for overraskelser
ikke en gang gode overraskelser
næsten helt autistisk
på sådan en dag

det er hårdt
at skulle tage fat på mennesker
man ikke kender
jeg er bange for, hvilket billede de har
af mig
jeg er bange for
om det kan påvirke
deres bedømmelse
af mig.

Som et tredje centralt tema er følelser af skam, utilstrækkelighed og selvkritik et gennemgående træk på tværs af de studerendes fortællinger. Studerende beskriver det tillige som deres egen skyld, hvis de oplever at fejle samt, at det er andres skyld, hvis de lykkes. Det er psykosociale processer, der foregår som en indre opslidende kamp. Det skaber emotionelle belastninger at skulle fremstå fattet, i balance, ovenpå med overskud og i besiddelse af de rigtige erfaringer, der opleves som legitime og anerkendte væremåder. Dette gælder også Sofie, der i ovenstående poetiske repræsentation giver udtryk for, hvordan hun arbejder hårdt på at skjule sin indre uro, da hun er bange for, hvordan hun vil blive opfattet af andre i en uddannelseskontekst, hvor det er vigtigt at kunne fremstå rolig, fattet og i overskud. Skam kan udløses af forskellige specifikke triggere og normer, men opstår typisk på baggrund af en følelse af ikke at være i stand til at demonstrere de nødvendige evner, karakteristika eller præstationer, som man oplever definerende for "en god studerende". Sådanne følelser er velkendte blandt studerende fra underrepræsenterede baggrunde og opstår relateret til institutionelle processer af miskendelse, hvor studerende i akademiske sammenhænge ofte skal kunne demonstrere et bestemt sæt af karakteristika, dispositioner og egenskaber for at få adgang til at føle, at deres tilhør er legitimt (Burke & Crozier, 2014, s. 55). Det kan være antagelser om de "rigtige" måder at skrive, læse og tale den akademiske kulturs sprog på, antagelser om de "rigtige" studiestrategier eller antagelser om rigtige måder at deltage i socialfaglige aktiviteter på (jf. Ulriksen, 2009). Som tidligere nævnt kan det også vedrøre den "rigtige fritid", hvor det at gå på studenterbar, have et frivilligt arbejde eller relevant studiejob, deltage i bestemte kulturelle begivenheder og komme i bestemte sociale kredse også bidrager til og/eller udfordrer en akademisk identitet. Her er vi empirisk og analytisk opmærksomme på, hvordan nogle studerende bliver identificeret/identificerer sig som uværdige, når de ikke oplever at ramme "de rigtige måder", og hvordan det kan afstedkomme intense skamfølelser (Burke, 2017; Frost, 2016; Skeggs, 2004).

Disse processer kan blive selvforstærkende. Vores analyser viser, at skam, afvisning og fravær af tilhør og anerkendelse fører til øgede psykosociale problemer, identitetskriser/identitetstab og selvtvivl. For trods en vis offentlighed om, at mange studerende på et tidspunkt i deres studietid oplever periodiske problemer, forbindes psykisk sygdom og psykosociale problemer fortsat med stigma. Et væsentligt fund i vores forskning er derudover, at studerendes psykosociale problemer eller et studieliv med diagnose ofte af omverdenen forstås som sårbarheder, der er uforenelige med academia. Dette bidrager aktivt til skamfølelse, tavshed og for sene henvendelser om hjælp, der kan afstedkomme selvforstærkende eksklusionsdynamikker (Wulf-Andersen & Larsen, 2020).

Disse forestillinger om, hvem der kan og ikke kan forstås som legitime studerende relaterer blandt andet til uddannelsernes direkte og indirekte italesættelse af, hvad der kan tælle som relevante forudsætninger for at føle et legitimt tilhør og blive anerkendt som "en god studerende" eller "en god akademiker" (Wulf-Andersen et al., 2022). Dette indebærer mestring af flere ting end at efterligne den korrekte akademiske adfærd. Det indebærer blandt andet at kunne beherske et bredere sæt af kompetencer i det, Bernstein (2001) har kaldt svag pædagogisk rammesætning af den pædagogiske praksis, hvor det for nogle kan være vanskeligt at identificere, hvad der forventes. Han peger ligeledes på, at dette ikke er et spørgsmål om individuelle studerendes evner, men et spørgsmål om de institutionelle belønnings- og anerkendelsesprincipper. Dette betyder, at uddannelserne ikke kun skal hjælpe studerende med afkodning af strukturer, krav osv., men også at kunne bidrage til udvikling af institutionelle kulturer, som er mere inkluderende.

Manglende pædagogiske kompetencer hos undervisere eller dårlige arbejdsbetingelser vanskeliggør tilstrækkelig kontakt, feedback og dialog med de studerende. Dette bidrager til at gøre det vanskeligt for den enkelte at afkode krav og forventninger, at få blik for egen faglig udvikling og for strukturelle forholds betydning såvel som egne fejl og mangler. Dette skærpes, hvor der opleves at herske forholdsvis snævre normer for "den gode studerende" og kulturer med høje (konkurrence)krav til den enkelte studerendes individuelle præstationer og til "den lige vej" gennem uddannelse. Kombineret med stigma ift. psykosociale problemer fører dette ofte til, at studerende vender sig mod sig selv med kritik og skam snarere end at opsøge hjælp, når problemer af faglig, social eller personlig karakter opstår (Wulf-Andersen & Larsen, 2020; Kristiansen, 2022; Burke, 2017).

Studerendes tilhør og inkluderende studiemiljøer

Opsummerende har vi med Jenny, Beate og Sofie som eksempler vist nogle af de vigtigste kampe, som studerende med psykosociale vanskeligheder kæmper for at føle og at opnå tilhør til deres uddannelse. Her udgør tid og temporalitet, ekstraarbejde og skamfulde identiteter centrale omdrejningspunkter, hvor de studerende mobiliserer mange ressourcer for at opnå meningsfuld tilknytning til deres uddannelse. Endvidere viser analyser på tværs af 47 studerende, at komplekse forhold fletter sig sammen i studerendes hverdags-situation og så at sige bliver til problemer over tid i deres indbyrdes samspil inden for forskellige institutionelle og sociokulturelle sammenhænge (jf. Wulf-Andersen et al., 2022). Med begreber om tilhør og anerkendelse har vi vist, hvordan de studerendes identitetsarbejde består af processer af længsel efter at høre til, som kan afspejle institutionelle og samfundsmæssige udstødningsprocesser af miskendelse og eksklusion. Gennem illustration af nogle af de kampe, de studerende med psykosociale vanskeligheder må kæmpe, har vi vist, at uddannelse på den ene side udgør en vigtig kontekst for deres følelser af tilhør og bidrager til vigtige læreprocesser. På den anden side har vi også vist, at studerendes psykosociale problemer fungerer sorterende. Hertil kommer den velkendte uddannelsessociologiske pointe om, at videregående uddannelse fungerer som en socioøkonomisk sorteringsmaskine i samfundet, fortsat er gældende som kraftfuld udskillelsesmekanisme, der er virksom over hele verden (Bourdieu, 1998; Domina et al., 2017).

Ved at følge de studerendes perspektiv får vi øje på nogle af de mere subtile sorteringer, der også finder sted i videregående uddannelse. Vi får øje for, hvordan en række konkrete forhold, der bl.a. vedrører procedurer i uddannelser og støttesystemer, kan forbedres og give bedre vilkår for studerende med psykosociale problemer. Dette findes tillige udlagt i andre rapporter i dansk sammenhæng (UFM, 2022; Tænk tanken Perspektiv, 2019). Når vi følger studerende på tværs af kontekster og over længere tid, får vi yderligere indsigt i, hvordan normer og forestillinger om "gode studerende" bæres frem. Ikke alene af uddannelser og studievejledninger, men også i andre tilgrænsende kontekster (eksempelvis kommunale instanser, behandlingssystemet, offentlig debat og sociale netværk), og hvordan disse bidrager til at individualisere problemer, producere skam og bidrage aktivt nedbrydende for studerendes (akademiske) identitet og selvforståelse – og hermed bidrage til skabelse af ulighed.

Nutidens studerende må generelt navigere i en lang række usikkerheder, konkurrencesituationer og en overflod af informationer, muligheder og kontekster, hvilket også er et grundvilkår, som de videregående uddannelser må forholde sig til. Stramme struktureringer og bevægelser i retning af "skolegørelse" kunne være én vej at gå for at blive tydelige og transparente om uddannelserne, men i sig selv er det nok ikke den mest konstruktive eller udviklende vej for fremtidens stærke akademikerprofiler. Ved at bringe de studerendes perspektiver frem med at opleve psykosociale vanskeligheder i de videregående uddannelser har vi kunnet kaste lys over de komplekse og differentierede processer, der er involveret i kampen for at fastholde en plads på en videregående uddannelse.

Det er derfor nødvendigt, at institutionerne i samtale med de studerende løbende arbejder på at skabe bæredygtige pædagogiske rammer og inkluderende studiemiljøer for studerende med psykosociale problemer. Her kan der på ingen måde peges på universelle løsninger. Samarbejds- og samskabende initiativer og studiemiljøer løser ikke alle de problemstillinger, vi har synliggjort i denne artikel. Det vil også kræve dialog om de forventninger, undervisere har til sig selv og hinanden ift. arbejdsformer, samarbejdsformer og omgangsformer. Dialog, kollektiv refleksion og anerkendende kollaborative greb kan være centrale bidrag for at facilitere rummelige læringsrum og metodikker for alle studerende til at tilegne sig relevant akademisk og/eller professionel viden samt gå nye, kreative veje for fremtidens samfund og arbejdsmarkeder. Det er dog komplekse og krævende tilgange, som også repræsenterer et dilemma i en tid, hvor der af mange ikke opleves at være tilstrækkelig tid til samvær, dialog og fælles udvikling med de studerende, ikke prioriteres mange ressourcer til pædagogisk udvikling og til kvalificering på tværs af studievejledninger og uddannelser.

Artiklen og vores forskning bag har (stadig) efterladt os med følgende kritiske spørgsmål: Hvilke grundlæggende forebyggende foranstaltninger kan videregående uddannelser udvikle? Hvilke vigtige politiske ændringer i processerne for strukturering og styring er nødvendige? Hvad kan fungere som effektive indsatser, der tilbyder bedre vejledning, støttesystemer og hjælp til alle studerende og især dem med eller i risiko for psykosociale problemer? Hvordan kan det ske i samarbejde med de studerende og tættere på uddannelsesmiljøerne? Der er brug for grundlæggende ændringer i uddannelsespolitikken, men indtil det sker, bør og må der kunne skabes bedre vilkår for studerende inden for rammerne af det aktuelle samfund. Det vil betyde omstruktureringer og lempelser af regler samt et syn på studerende som diverse, men ressourcefyldte (trods psykosociale udfordringer). Dette vil samtidig kræve mere fundamentale dialoger om videregående uddannelse, anerkendelsesstrukturer ift. undervisningen og hvilke forestillinger om "gode" studerende, der eksisterer blandt både medarbejdere og studerende.

Jenny: Den gode studerende

Den generelle idé
om en god studerende
det er nok
får lavet alle sine ting
dukker op til alle forelæsninger
har styr på al pensum
kan nærmest svare på tingene
inden man overhovedet har lært det

min idé
det er
får så godt styr på pensum som man kan
har en mere realistisk tilgang til
at man kan ikke nå det hele,
en balance mellem fritid og studie
så man ikke brænder ud

ok med hvordan man selv studerer
hvordan ens egen proces er i at skulle lære
fordi den er ikke ens for alle

der er lidt en fælles tanke om
hvad er en god studerende
hver forelæsning man kommer til
så er det som at professorerne
har en eller anden idé
om at vi kan det hele
og vi ved rigtig meget
allerede
at vi skal kunne det hele på én gang

det kan godt føles som om der er et ræs
om at være hurtigst, først og bedst,
det skaber et pres
folk de begynder at konkurrere

jeg tror det er derfor at
så tænker man
de har styr på det
det er en god studerende
de får lavet alle deres ting
lavet alle deres afleveringer

men jo mere man spørger rundt
jo mere er virkeligheden en helt anden
jeg hører fra flere
de kan ikke nå at lave alle afleveringer
man kan ikke altid nå at læse det hele
og lave alle opgaver

jeg har bare en fornemmelse af
det stadigvæk er som om
det er dét man skal kunne
for at være en god studerende

Referencer

- Adam, B. (1998). *Timescapes of Modernity*. Routledge.
- Andersen, A. S. (2015). *Historical Transformations Within Danish Higher Education*.
I: *The Roskilde Model: Problem-Oriented Learning and Project Work*. Springer.
- Antonsich, M. (2010). Searching for belonging – An analytical framework. *Geography Compass*, 4(6), 644–659.
- Baik, C., Larcombe, W., & Brooker, A. (2019). How universities can enhance student mental wellbeing. The student perspective. *Higher Education Research and Development*, 38 (4), 674-687.
- Bengtsen, S. E., Sarauw, L. L., Filippakou, O. (2021). In search of student time: Student temporality and the future university. In: S. E. Bengtsen, S. Robinson, & W. Shumar (Eds.), *The university becoming. Perspectives from philosophy and social theory. Debating higher education: Philosophical perspectives Vol. 6.* (pp. 95-109). Springer.
- Bernstein, B. (2001). Pædagogiske koder og deres praksismodaliteter. I: L. Chouliaraki & M. Bayer (Red.), *Basil Bernstein, pædagogik, diskurs og magt* (s. 69-93). Akademisk Forlag.
- Bourdieu, P. (1998). *Practical reason – On the theory of action*. Polity Press
- Brooks, R. & O’Shea, S. (eds.) (2021). *Reimagining the higher education student. Constructing and contesting identities*. Routledge.
- Burke, P. J. (2017). Difference in higher education pedagogies: Gender, emotion and shame. *Gender and Education*, 29(4), 430-444. DOI: 10.1080/09540253.2017.1308471
- Burke, P. J., & Crozier, G. (2014). Higher education pedagogies: Gendered formations, mis/recognition and emotion. *Journal of Research in Gender Studies*, 4(2), 52-67.
- Christensen, A. B. & Kristiansen, M.H. (2020): "Jeg ser det som et ekstra job, jeg har". I *Dansk Pædagogisk Tidsskrift* (2020, 1): Nye udfordringer på universitetet – pædagogik mellem lyst og nødvendighed.
<https://dpt.dk/temanumre/2020-1/>
- Cuervo, H. & Wyn, J. (2014). Reflections on the use of spatial and relational metaphors in youth studies.

Journal of Youth Studies 17 (7), 901-915.

Davies, B. (2000a). (In)scribing body/landscape relations. Alta Mira Press.

Davies, B. (2000b). A body of writing 1990-1999. Alta Mira Press.

Domina, T., Penner, A., & Penner, E. (2017). Categorical inequality: Schools as sorting machines. *Annual Review of Sociology*, 43, 311-330.

EU (2015), The ECTS Users' Guide, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, <https://doi.org/10.2766/87192>.

Fraser, N. (2001). Recognition without Ethics? *Theory, Culture & Society*, Vol. 18 (2-3), pp. 21-42.

Frost, L. (2016). Exploring the concepts of recognition and shame for social work. *Journal of Social Work Practice*, 30(4), 431-446, DOI: 10.1080/02650533.2015.1132689

Gravett, K., & Ajjawi, R. (2021). Belonging as situated practice. *Studies in Higher Education*, 1-11. <https://doi-org.ep.fjernadgang.kb.dk/10.1080/03075079.2021.1894118>

Hansen, E. J. (2011). Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv. Hans Reitzels Forlag. 2. udgave.

Holloway, S. (2001). The experience of Higher Education from the Perspective of Disabled Students. *Disability & Society*, 16(1), 597-615. <https://doi.org/10.1080/09687590120059568>

Honneth, A. (1996). The struggle for recognition - The moral grammar of social conflicts. Polity Press.

Ibrahim, A. K., Kelly, S. J., Adams, C. E., & Glazebrook, C. (2013). A systematic review of studies of depression prevalence in university students. *Journal of Psychiatric Research*, 47(3), 391-400. <http://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2012.11.015>

Jensen, A.A. & Krogh L. (2020). Unge med trivselsproblemer i kollaborative læringsfællesskaber i videregående uddannelse. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift nr.1, Nye udfordringer på universitetet – pædagogik mellem lyst og nødvendighed*. <https://dpt.dk/tema-numre/2020-1/>

Kristiansen, M.H. (2022). "Hører jeg så ikke til her?" En institutionel etnografi for studerende i psyko-sociale vanskeligheder i videregående uddannelse. PhDskolen for Mennesker og Teknologi, Roskilde Universitet.

Larsen, L., Weber S. S., Wulf-Andersen, T. (2020). Asynkronitet og sortering i et accelereret uddannelsessystem. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 1. Nye udfordringer på universitetet – pædagogik mellem lyst og nødvendighed. <https://dpt.dk/tema-numre/2020-1/>

Larsen, L., Wulf-Andersen, T. Nielsen, S.B., Mogensen, K.H. (2016). Udsatte unges uddannelsesdeltagelse: Tilhør og steder som teoretiske perspektiver. *Sociologi i dag*, 46, nr. 3-4, s. 110-129.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. University Press.

Olesen, H. S. (2012). The Societal Nature of Subjectivity: An Interdisciplinary Methodological Challenge. A Psycho-societal Approach in Empirical Social Research. *Forum: Qualitative Social Research. Sozialforschung*. Volume 13, No. 3, Art. 4.

- Rosa, H. (2013). *Social acceleration: A new theory of modernity*. Columbia University Press.
- Sarauw, L. L. & Madsen, S.R. (2020). Higher education in the paradigm of speed: Student perspectives on the risks of fast-track degree completion. *Learning and Teaching*, Vol. 13, 1-23.
- Sarauw, L. L., & Madsen, S. R. (2016). Studerende i en fremdriftstid: Prioriteter, valg og dilemmaer set i lyset af fremdriftsreformen: Analyser og tal fra landsdækkende spørgeskemaundersøgelse blandt 4.354 universitetsstuderende. DPU, Århus Universitet.
- Skeggs, B. (2004). Exchange, value and affect: Bourdieu and 'the self'. *The Sociological Review*, 52(2_suppl), 75-95.
- Stigemo, A., Larsen, L. & Wulf-Andersen, T. (2021): "Hvis de først taber et skridt..." Vejledere og rådgiveres perspektiver på mistrivsel blandt studerende i videregående uddannelse. Studielivsprojektet, Roskilde Universitet
- Storrie, K., Ahern, K., & Tuckett, A. (2010). A systematic review: Students with mental health problems – A growing problem. *International Journal of Nursing Practice* 16, 1-6.
- Sundhedsstyrelsen (2021): Danskernes Sundhed – Den Nationale Sundhedsprofil 2021. Sundhedsstyrelsen. https://www.regioner.dk/media/20944/sundhedsprofilen_2021_020322_low.pdf
- Tænketanken Perspektiv (2019). Nødvendigt for nogle, godt for alle. En undersøgelse af vilkår for studerende med funktionsnedsættelser på lange og mellemlange videregående uddannelser.
- Thomas, K. C. (2019). *Rethinking Student Belonging in Higher Education. From Bourdieu to Borderlands*. Routledge
- Thomsen, J-P. (2022). The social class gap in bachelor's and master's completion: university dropout in times of educational expansion. *Higher Education*, 83, 1021-1038. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00726-3>
- UFM (2022). Bedre vilkår for studerende med funktionsnedsættelser. Afrapportering fra Arbejdsgruppen for studerende med funktionsnedsættelser. Uddannelses- og Forskningsstyrelsen.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Ulriksen, L. (2009). The implied Student. *Studies in Higher Education*. Vol. 34, No. 5, August 2009, 517–532
- Wulf-Andersen, T., Larsen, L., Jensen, A.A., Krogh, L. Stigemo, A. Kristiansen, M. H. (2022). Students with psychosocial problems in higher education. *Battling and belonging*. Routledge.
- Wulf-Andersen, T. & Larsen, L. (2020): Students, psychosocial problems and shame in neoliberal higher education. *Journal of Psychosocial Studies*, Special Issue: Psychosocial approaches to neoliberal policies, welfare institutions and practices in the Nordic welfare states.

Wulf-Andersen, T. (2012). Poetic representation: Working with dilemmas of involvement in participative social work research. *European Journal of Social Work*, 15(4), 563-580. <https://doi.org/10.1080/13691457.2012.705261>

Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den.

Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives ift. ovenstående bibliografiske oplysninger

© Copyright

DUT og artiklens forfatter

Udgivet af

Dansk Universitetspædagogisk Netværk

ⁱ Poetiske repræsentationer er analytisk selekterede, ordrette og kondenserede citater fra forskningsinterview med de studerende, grafisk arrangeret, så de ligner digte (Wulf-Andersen et al., 2022; Wulf-Andersen, 2012). I Studielivsprojektet har vi arbejdet med poetisk repræsentation som et open-ended analytisk format og en tekstlig formidling af forskningsanalyser, som bliver tæt ved nuancer, ambivalenser og inkonsistens, fortællelinjer og sammenhænge i studerendes narrativer. For en mere udviklet beskrivelse af vores forståelse af og arbejde med poetisk repræsentation, se Wulf-Andersen et al., 2022 og Wulf-Andersen, 2012.

ⁱⁱ Studielivsprojektet er finansieret af VELUX Fonden, Roskilde Universitet og Aalborg Universitet og afvikles i perioden 2018-22.

ⁱⁱⁱ Den skæve kønsfordeling er formentlig relateret til rekrutteringsformen, der baserer sig på de studerendes selvhenvendelser og en generelt større grad af rapportering af psykosociale problemer blandt unge kvinder end blandt unge mænd (Sundhedsstyrelsen, 2021). De uddannelses- og vejledningsinstitutioner, vi har rakt ud til mhp. rekruttering, rummer både miljøer, der typisk har overvægt af mandlige studerende, miljøer med overvægt af kvindelige studerende og miljøer, der typisk har nogenlunde ligevægt.