

Tværfaglig tænkning i universitetsundervisning: Erfaringer fra et valgfag i mental sundhedsfremme

Line Nielsen¹, Institut for Psykologi, Københavns Universitet

Christina Juul Jensen, Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, Københavns Universitet

Signe Allerup Vangkilde, Institut for Psykologi, Københavns Universitet

Charlotte Bjerre Meilstrup, Institut for Psykologi, Københavns Universitet

Malene Kubstrup Nelausen, Institut for Psykologi, Københavns Universitet

Abstract

Tværfaglighed i universitetsundervisning fremhæves ofte som relevant, men der mangler konkrete vejledninger til at integrere tværfaglighed i undervisningen. Formålet med nærværende udviklingsprojekt var at udvikle og evaluere undervisningselementer, der kunne fremme studerendes tværfaglige tænkning på et nyt tværfagligt valgfag. Projektet tog afsæt i en teoretisk model for tværfaglig tænkning med fire underliggende kompetencer (refleksion, samarbejde, kritisk tænkning og håndtering af usikkerhed). Der blev indsamlet empiri via motivationsskriv, logbog, spørgeskemaundersøgelse og midtvejsevaluering. Erfaringerne viste, at de studerende oplevede, at flere af de afprøvede undervisningselementer gjorde det tværfaglige fokus håndgribeligt og tydeligt samt at deres færdigheder inden for tværfaglig tænkning blev styrket. Dog var der også udfordringer forbundet med at forstå og forholde sig til, hvad tværfaglighed egentlig indebærer. Udviklingsprojektet har ført til en række overvejelser om, hvordan tværfagligheden kan styrkes særligt i universitetssettings, der har tradition for en mere enkeltfaglig tilgang.

Introduktion

Tværfaglighed i undervisning og læring kan hjælpe studerende med at håndtere komplekse problemer og opnå alsidige færdigheder (Christoph et al., 2015; Schijf et al., 2023). Det stemmer overens med de såkaldte "21st Century Skills", der fremhæver evner til kritisk tænkning, selvledelse, samarbejde, anvendelse af digitale teknologier og kreativitet som afgørende krav til den moderne arbejdsstyrke (Voogt & Roblin, 2012). Gennem de sidste årtier er der kommet flere tværfaglige initiativer på universiteterne (Ryberg et al., 2022). Københavns Universitets strategi for 2023 angiver for eksempel som et mål at *"styrke studerendes muligheder for at opnå en tværfaglig kompetenceprofil ved at fjerne strukturelle barrierer og øge tværfagligt samarbejde inden for uddannelse"* (KU, 2023).

I forbindelse med udvikling af et nyt, tværfagligt valgfag i mental sundhedsfremme blev vi i undervisergruppen nysgerrige på, hvordan tværfaglighed i undervisningen egentlig opstår. Tværfagligheden ville være til stede i valgfaget på flere måder qua dets konstruktion; forskningsfeltet mental sundhedsfremme er tværfagligt i sin natur, da det trækker på forskellige fagligheder som fx psykologi, sociologi og folkesundhedsvidenskab, studerende fra alle studieretninger på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet ved Københavns Universitet ville

¹ ln@psy.ku.dk

kunne tilmelde sig valgfaget, ligesom kursusudviklings- og undervisergruppen bestod af undervisere med forskellige fagligheder. Derudover var der planer om at invitere gæsteundervisere fra forskellige studieretninger. Men ville denne konstruktion i sig selv være nok til at skabe et tværfagligt undervisningsrum, hvor de studerende kunne opnå kompetencer i tværfaglig tænkning (Christoph et al., 2015)?

Spørgsmålet afstedkom en søgning efter anbefalinger til at integrere tværfaglighed i universitetsundervisning. Det viste sig, at der var begrænset vejledning tilgængelig for undervisere i forhold til praktiske metoder til at fremme tværfaglighed i undervisning og læring (Lindvig & Ulriksen, 2016). Formålet med nærværende udviklingsprojekt var derfor at udvikle og evaluere undervisningselementer og didaktiske tilgange, der kunne fremme tværfaglig tænkning inden for valgfaget 'Mental sundhedsfremme i teori og praksis' udbudt til BA-studerende på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet ved Københavns Universitet i efteråret 2023 (KU, 2024a).

Kontekst for udviklingsprojektet

Udviklingsprojektet er baseret på førsteforfatters pædagogikumprojekt i forbindelse med Universitetspædagogikum ved Det Samfundsvidenskabelige Fakultet ved Københavns Universitet i løbet af 2023 (KU, 2024b). Projektet fokuserer på forskellige undervisningselementer og didaktiske strategier til at styrke tværfaglig tænkning blandt studerende.

Udviklingsprojektet er indlejret i forskningsprojektet 'Sammen på SAMF – ABC for mental sundhed på universitetet', hvor forskningsviden om mental sundhedsfremme omsættes og afprøves i en universitetskontekst med det overordnede formål at fremme mental sundhed og trivsel blandt universitetsstuderende (KU, 2024c; Nielsen et al., 2024). Indsatsen rummer flere komponenter, herunder udvikling og afprøvning af et tværfagligt valgfag i mental sundhedsfremme. Baggrunden for at udvikle et valgfag i mental sundhedsfremme kom blandt andet fra et ønske om at få "mental sundhed på pensum" (Koushede & Rasmussen, 2020), da forskning har peget på en sammenhæng mellem trivsel og læring (Bücker et al., 2018). Dårlig mental sundhed og mistrivsel kan påvirke læringsudbytte, engagement og akademisk præstation i en negativ retning (Geertshuis, 2019; Turner et al., 2016). På et mere filosofisk plan handler videregående uddannelser også om at kultivere "*a whole, integrated person*", hvilket tillige understreger vigtigheden af at inddrage et fokus på trivsel (Keeling, 2014). Specifikt er det at integrere et fokus på trivsel og mental sundhed direkte i undervisningen af studerende og i de tilhørende didaktiske tilgange blevet anbefalet som et af flere elementer i en universel tilgang til at fremme mental sundhed på universiteter (Hughes & Spanner, 2019).

Det tværfaglige valgfag, som nærværende udviklingsprojekt er indlejret i, er inspireret af et lignende fag på University of Warwick i England, der både indeholder online og fysiske moduler, og som har til formål at øge de studerendes mentale sundhed (Riva et al., Forthcoming). I det fysiske modul udforsker studerende trivsel og mental sundhed med afsæt i forskellige fagtraditioner, der spænder fra folkesundhedsvidenskabelige, økonomiske over psykologiske til filosofiske perspektiver. Som en del af undervisningen afprøver de studerende endvidere en række aktiviteter og tilgange med potentialer for mental sundhedsfremme såsom motion, kunst og mindfulness. Dette har både til formål at forbedre de studerendes egen trivsel og bidrager samtidig til, at de får en bedre forståelse af, hvordan de forskellige elementer kan anvendes i mentalt sundhedsfremmende tiltag.

Formålet med det danske valgfag 'Mental sundhedsfremme i teori og praksis' er at give de studerende en grundlæggende viden om mental sundhedsfremme, samt at de opnår analytisk og teoretisk funderede praktiske kompetencer til at arbejde med mental sundhedsfremme (KU, 2024a). Valgfaget på 7,5 ECTS søger at styrke de studerendes viden, kompetencer og handlemuligheder for at fremme mental sundhed. De studerende stifter

bekendtskab med forskellige faglige begrebsapparater og perspektiver, og de præsenteres også for forskellige kvalitative og kvantitative empiriske studier. Valgfaget anvender en problem- og projektorienteret tilgang inspireret af aktionsforskning, og de studerende arbejder i mindre, tværfaglige grupper, hvor de er med til at definere løsningsforslag til udfordringer med mental sundhed og trivsel på gruppe- og samfunds niveau.

Centrale begreber: Tværfaglighed og tværfaglig tænkning

Der findes ingen entydig definition af *tværfaglighed*. Begrebet kan med Ulriksens terminologi beskrives som mangefaglighed, flerfaglighed, støttefaglighed, mellemfaglighed og overskridende faglighed (Lindvig & Ulriksen, 2016). Ryberg et al. (Ryberg et al., 2022) betragter tværfaglighed som konfigurationer, der er afhængige af specifikke omstændigheder og formet af menneskelige handlinger og ord såvel som ikke-menneskelige enheder, såsom tekniske instrumenter, digitalisering eller vurderingsskalaer, der regulerer handling og definerer, hvordan tværfaglighed tager form i en given situation. Ryberg og kolleger søger derved at rette opmærksomheden mod de forbindelser og krydsninger af praksisser og processer, der udgør og giver form til, hvordan tværfaglighed manifesterer sig i daglig praksis (Ryberg et al., 2022). På samme vis kan *tværfaglig forståelse* også være svært at definere entydigt. Det kan beskrives som evnen til at integrere viden og tankeformer fra to eller flere fagligheder eller etablerede ekspertområder, som fører til en udvikling, såsom at forklare et fænomen, løse et problem eller skabe et produkt, på måder, der ville have været umulige eller usandsynlige gennem enkeltfaglige tilgange (Mansilla et al., 2000).

Tværfaglig tænkning og underliggende kompetencer

Dette udviklingsprojekt er inspireret af Christoph et al.'s (Christoph et al., 2015) tilgang til *interdisciplinary thinking*, som vi oversætter til tværfaglig tænkning. Christoph og kolleger har arbejdet med en teoretisk og praktisk tilgang til tværfaglig tænkning, som er relevant i universitetsundervisning. De beskriver tværfaglig tænkning som en kompleks kognitiv kompetence. På baggrund af litteratursøgning og workshops med undervisere, der er involveret i tværfaglige studier, har de forsøgt at operationalisere begrebet ved at introducere en model for 'tværfaglig tænkning', der består af fire nøglekompetencer, nemlig refleksion, samarbejde, kritisk tænkning og håndtering af usikkerhed (Christoph et al., 2015).

Refleksion handler om at udforske erfaringer, fund og individuel eller teambaseret præstation med det formål at forstå årsagerne til et bestemt resultat. Forfatterne knytter refleksion til selvregulering, der defineres som den aktive, målrettede (selv-)kontrol af adfærd, motivation og erkendelse i forbindelse med akademiske opgaver. Under refleksion beskrives to færdigheder, der udgør evnen til at reflektere: mentalisering (evnen til at fortolke egen og andre menneskers mentale tilstand) og perspektivtagning (evnen til at betragte verden ud fra andre discipliner og perspektiver end ens egen).

Samarbejde bygger i høj grad på (tvær)professionel kommunikation, hvilket indebærer at kunne anvende forskellige fagligheders sprog, forhandle mening, afklare forskelle, udvikle fælles forståelser etc. Tværfagligt samarbejde bygger også på evnen til på en effektiv og målrettet måde at arbejde sammen med andre personer i forskellige roller for at opnå et konkret produkt eller resultat. Ifølge Christoph et al. finder vi her evner som det at kunne formulere et fælles mål, at give og modtage feedback, at have situationsforståelse og projektledelseskompetencer samt at kunne indgå i rolleskift og kunne påtage sig lederrollen.

Kritisk tænkning handler om evnen til at søge, identificere, forstå, kritisk vurdere, forbinde og integrere teorier og metoder fra forskellige discipliner samt at foretage kontinuerlig evaluering og stillingtagen f.eks. i form af identifikation af misinformation. Under kritisk tænkning som paraplybegreb fremhæver Christoph et al. evner som det at kunne analysere, beskrive forskelle, ræsonnere og tage beslutninger.

Håndtering af usikkerhed beskrives i modellen som en intellektuel evne til at adressere og acceptere begrænsningerne i ens nuværende viden og/eller erkende, at der ofte ikke er én enkelt løsning på svært definérbare, mangefacetterede og komplekse samfundsproblemer, der diskuteres ud fra en tværfaglig tilgang. Det refererer også til personlige færdigheder i form af tillid og intellektuelt mod til at prøve kræfter med en mere kreativ tankegang.

Tværfagligheden i valgfaget

Tværfaglighed i valgfaget kommer til udtryk på flere måder:

1. Tværfaglighed inden for forskningsfeltet: Mental sundhedsfremme trækker på en række forskellige akademiske fagligheder. Der er således en del paralleller til uddannelsen i folkesundhedsvidenskab, der også trækker på flere fagligheder (Nielsen & Vallgård, 2014).
2. Tværfaglighed blandt studerende: Valgfaget blev udbudt til studerende på tværs af Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, der rummer uddannelser i Antropologi, Psykologi, Statskundskab, Økonomi og Sociologi.
3. Tværfaglighed i kursusudviklings- og undervisergruppen: Underviserne (LN, CBM og MKN) involveret i udviklingen af valgfaget og i gennemførelsen af undervisningen har forskellige fagligheder i form af samfundsvidenskabelige, folkesundhedsvidenskabelige og pædagogiske baggrunde, og derudover bidrog forskellige gæsteundervisere også med forskellige fagligheder.

Fremgangsmåde

Udvikling og afprøvning af undervisningselementer

Med inspiration fra modellen for tværfaglig tækning (Christoph et al., 2015) og den tværfaglige tilgang til undervisningen på modulerne ved University of Warwick (Riva et al., Forthcoming) afprøvede vi forskellige undervisningselementer samt didaktiske greb med det formål at styrke tværfaglighed på valgfaget og den tværfaglige forståelse hos de studerende. Tabel 1 viser en oversigt over undervisningselementerne med en angivelse af, hvilke kompetencer i Christoph et al.'s model for tværfaglig tækning, som undervisningselementerne tænkes at bidrage til.

Undervisningselement	Tværfaglige kompetencer i spil
Eksplicit italesættelse af tværfaglighed i kursusbeskrivelsen, ved den første forelæsning og gentagne gange gennem kurset	Håndtering af usikkerhed
Inddeling af studerende i tværfaglige projektgrupper, der arbejder sammen om en konkret case gennem hele kursusforløbet samt undervisning i tværfagligt samarbejde	Refleksion Samarbejde Kritisk tænkning
Vejlede i og afsætte tid til at studerende arbejder med såkaldte 'tværfaglige refleksionsjournaler' igennem valgfaget	Refleksion Kritisk tænkning
Organisering af en tværfaglig paneldebat med VIP-repræsentanter fra hvert institut	Refleksion Samarbejde Kritisk tænkning
Samarbejde med eksterne <i>casesteder</i> , hvor studerende kunne udføre aktionsforskningsinspireret projektarbejde med stedet/organisation som case	Refleksion Samarbejde Håndtering af usikkerhed

Tabel 1: Undervisningselementer udviklet og afprøvet i det tværfaglige valgfag 'Mental sundhedsfremme i teori og praksis' samt angivelse af, hvilke tværfaglige kompetencer undervisningselementerne tænkes at styrke.

Eksplicit italesættelse af tværfaglighed

I kursusbeskrivelsen, ved den første forelæsning og gentagne gange gennem kurset tydeliggjorde vi som undervisere, at det var et tværfagligt valgfag forstået på den måde, at forskningsfeltet mental sundhedsfremme trækker på forskellige faglige discipliner, og at både de studerende og vi selv kom med forskellige faglige baggrunde. Et konkret eksempel på italesættelsen af tværfagligheden i undervisningen var et oplæg på første undervisningsgang om tværfagligt samarbejde. Med afsæt i Scheins kulturmodel (Schein, 2010) blev de studerende præsenteret for, hvordan forståelser i de forskellige lag i modellen kan have betydning for det tværfaglige samarbejde (Jacobsen, 2020). De studerende blev også præsenteret for Christoph et al.'s model for tværfaglig tænkning som en transparent måde at vise vores pædagogiske og didaktiske overvejelser over øvelses- og projektarbejdet på valgfaget samt for at opfordre dem til at tilgå undervisning og projektarbejde med en nysgerrighed på hinandens faglige forskelle og ligheder. Undervejs igennem semestrets undervisning tilrettelagde vi øvelsesarbejde, så det både foregik i projektgrupperne (se næste undervisningselement), men også i andre, tværfagligt sammensatte øvelsesgrupper. Hvor en enkeltfaglig tilgang nok kan opleves som velkendt, sikrere og lettere umiddelbart at navigere i for studerende, kan oplevet tværfaglighed, som ikke eksplicit adresseres, antages at føre til større grad af usikkerhed. Det er således hensigten at undervisningselementet med eksplicit italesættelse af tværfaglighed kan bidrage til at styrke de studerendes håndtering af usikkerhed (se tabel 1).

Tværfaglige projektgrupper

Valgfaget anlægger en problem- og projektorienteret arbejdsform inspireret af aktionsforskning, og de studerende skulle i løbet af semestret arbejde sammen i tværfaglige grupper (Krogh & Wiberg, 2020). Efter overvejelser i undervisergruppen og sparring med den pædagogiske konsulent valgte vi at inddеле de studerende i prædefinerede tværfaglige projektgrupper for at skabe tryghed og sørge for, at ingen studerende blev ladet alene samt for at opnå grupper med studerende med forskellige fagligheder. Grupperne blev sammensat således, at der var mindst tre forskellige fagligheder til stede. Gruppernes størrelse var på 4-5 studerende og kunne f.eks. bestå af to sociologistuderende, en antropologistuderende, en psykologistuderende og en økonomistuderende. Ved første undervisningsgang trak hver projektgruppe en case (se mere under samarbejde med eksterne casesteder), som gruppen skulle arbejde med i løbet af semesteret, og som var udgangspunktet for den afsluttende frie skriftlige eksamensopgave, som de blev opfordret til at skrive sammen i projektgruppen. Projektarbejdet blev guidet gennem særligt første del af semesteret i form af en række øvelser og opgaver, som de studerende skulle løse sammen i deres projektgrupper i undervisningen og mellem undervisningsgangene (Rask et al., 2021). På kursussiden for valgfaget på undervisningsplatformen 'Absalon' havde vi udarbejdet et modul om projektarbejdet bestående af intro, oversigt over forløbet, guide til projektarbejdet, info om GDPR og databehandling samt oversigt over projektgrupperne. Et konkret eksempel ses i figur 1, der viser et udsnit af guiden til projektarbejdet, hvor vi opfordrede de studerende til at afholde et indledende projektgruppemøde, hvor de med afsæt i de fire spørgsmål illustreret i figuren kunne bringe tavse antagelser frem og lave en kollektiv forventningsafstemning. På samme vis blev de studerende også vejledt til at indgå aftaler i projektgruppen ud fra en række spørgsmål, og de fik forslag til, hvordan faste roller i projektarbejdet kan imødegås (Christensen, 2013a, 2013b; Jacobsen, 2020). Undervisningselementet med tværfaglige projektgrupper var tiltænkt at styrke kompetencerne refleksion, samarbejde og kritisk tænkning (tabel 1). For eksempel var det vores forventning, at de studerendes samarbejdsevne i form af at kunne give og modtage feedback, at have situationsforståelse, at kunne styre et projekt mm. ville blive styrket gennem dette undervisningselement med tværfaglige projektgrupper.

Figur 1: Eksempel på vejledning til de studerendes projektarbejde fra kursusrummet

2600-E23:BA-Valgfag: Mental ... > Sider > Guide til projektarbejdet

Search this course

E23

Startside
Moduler
Læseplan
Beskeder
Deltagere
Leganto Reading List (Royal Library)
Opgaver
Kursusinformation

Guide til projektarbejdet

Når vi påbegynder et projektarbejde i en ny gruppe, bringer vi alle en historie med os ind i samarbejdsrummet, der består af gode og mindre gode tidligere erfaringer og også nogle grundantagelser om, hvordan gruppearbejde bedst udfoldes. Det betyder, at gruppens medlemmer kan have forskellige arbejdsmetoder, motivationer, ambitioner og succeskriterier, som kan påvirke samarbejdet i gruppen. Det er derfor en god idé at lave en forventningsafstemning og give de tavse antagelser, der befinder sig i samarbejdsrummet og hos det enkelte gruppemedlem, en hørbar stemme. Vi vil derfor opfordre jer til at afholde et indledende projektgruppemøde, hvor hovedformålet er at bringe jeres respektive tavse antagelser frem og dermed lave en kollektiv forventningsafstemning til jeres fælles projektarbejde. I kan tage udgangspunkt i disse fire spørgsmål:

- Hvad skal vi?**
Definer formålet/årsagen til at præstere sammen
- Hvem er vi?**
Undersøg hinandens erfaringer, evner, perspektiver og engagement for at opfylde det fælles mål
- Hvordan skal vi gøre det?**
Indkreds fælles arbejds-former og -fordeling samt kommunikation
- Hvad skal vi have ud af det?**
Samtale om fælles ansvar for balancen mellem opgavemål/individmål

Tværfaglig refleksionsjournal

Som et bilag til eksamensopgaven, der som udgangspunkt blev udarbejdet i projektgrupper, skulle de studerende udarbejde et individuelt refleksionspapir på max 1 normalside, hvori de forholdt sig til, hvordan deres faglige baggrund indgik i det tværfaglige samarbejde i deres projektgruppe, og hvordan deres faglighed spillede ind i forskningsfeltet mental sundhedsfremme. Formålet var at give de studerende rum og muligheder for at reflektere over egen faglighed og tværfaglighed. Det var således tanken, at de tværfaglige refleksionsjournaler kunne bidrage til refleksion og kritisk tænkning (tabel 1). Refleksionsjournalen blev udarbejdet på baggrund af en række små refleksionspapirer, som der blev afsat korte tidsintervaller til at arbejde med i selve undervisningen. Eksempler på refleksionsspørgsmål fra undervisergruppen var: "Hvad har dagens paneldebat igangsat af refleksioner, perspektiver, indsigter eller yderligere spørgsmål omkring mental sundhedsfremme og tværfagligt samarbejde?" (se afsnit om tværfaglig paneldebat) og "Hvad tager du med dig fra valgfaget ind i din videre uddannelse som sociolog/økonom/antropolog/psykolog?"

Tværfaglig paneldebat

Som en del af anden undervisningsgang afholdt vi en paneldebat om tværfaglighed og mental sundhedsfremme. I panelet sad repræsentanter i form af lektorer og professorer fra de forskellige institutter på

fakultetet. Den overordnede ramme for paneldebatten var, hvordan samfundsvidenskaberne kan bidrage med perspektiver og løsninger på styrkelse og vedligeholdelse af befolkningens mentale sundhed i en tid, hvor vi længe har set mistrivsel stige. Formålet med paneldebatten var at give de studerende indsigt i, hvordan forskellige samfundsfaglige forskere går til feltet mental sundhedsfremme og facilitere en debat om perspektiver i tværfagligt samarbejde. Tanken var også, at det kunne skabe en forståelse for muligheder og begrænsninger i eget fagfelt, hvorfor vi netop havde en repræsentant fra hver uddannelsesretning med i panelet. Efter en introduktionsrunde og et indledende spørgsmål lagde vi op til, at de studerende selv stillede spørgsmål til panelet. Forud for paneldebatten havde vi afsat tid i undervisningen til, at de studerede i deres projektgrupper kunne diskutere og nedskrive spørgsmål til panelet i en padlet. Det var intentionen, at paneldebatten kunne bidrage til styrkelse af kompetencerne refleksion, samarbejde og kritisk tænkning (tabel 1).

Samarbejde med eksterne casesteder

Valgfagets titel er 'Mental sundhedsfremme i teori og praksis', hvilket understreger ønsket om, at de studerende opnår kompetencer til at omsætte teoretisk viden, perspektiver og empiriske fund til praktiske tiltag ude i "den virkelige verden" f.eks. i organisationer eller kommuner. Det var således et centralt læringsmål, at de studerende opnåede kompetencer i at "*analysere, definere og udvikle bud på løsninger på mentale sundhedsudfordringer på gruppe- og samfundsniveau*" (KU, 2024a). For at facilitere denne læringsproces havde vi på forhånd indgået aftaler med forskellige casesteder såsom et sundhedscenter, en boligforening mv. Hvert casested havde udpeget en kontaktperson, der kunne hjælpe de studerende med at få feltadgang, og vedkommende stillede også op til et indledende møde med de studerende. Samarbejdet med eksterne casesteder var tiltænkt at styrke kompetencerne refleksion, samarbejde og håndtering af usikkerhed (tabel 1) ved at skabe et rum og en konkret setting for de studerendes projektarbejde.

Empirisk data og analytisk fremgangsmåde

Undervejs i processen indsamlede kursusudviklings- og undervisergruppen (LN, CBM, MKN) flere former for empiri:

1. Logbog: Gennem udviklingen og implementeringen af valgfaget førte kursusudviklings- og undervisergruppen løbende logbog over fremgang og udfordringer undervejs. Logbogen blev således brugt til at dokumentere udviklingen og planlægningen af det nye valgfag, herunder også hvilke udfordringer, der var undervejs.
2. Motivationsskriv: Inden starten af valgfaget bad vi de studerende om at indsende såkaldte motivationsskriv, hvor de forklarede deres motivation for at vælge valgfaget og beskrev deres forventninger til, hvordan det ville bidrage til deres uddannelse. Motivationskrivene blev brugt som en kilde til at indsamle information om de studerendes interesse for tværfaglighed og blev underkastet tematisk analyse.
3. Spørgeskemaundersøgelse: De studerende deltog i en kort spørgeskemaundersøgelse oprettet i SurveyXact om tværfaglighed på valgfaget med særligt fokus på 1) undervisningsaktiviteter og 2) oplevede færdigheder baseret på Christoph et al.'s model. Der var også mulighed for at uddybe svar i fritekstfelter. De studerende fik tid til at besvare spørgeskemaundersøgelsen ved en lektion midtvejs i semesteret, og 15 (ud af 18 tilmeldte) studerende, der deltog i undervisningen den dag, besvarede undersøgelsen. Spørgsmålsformuleringer kan ses i resultatafsnittet. Data blev analyseret i SurveyXact for at præsentere fordelinger af besvarelserne, og der blev udført en tematisk analyse af fritekstvar. Spørgeskemaundersøgelsen var den primære empiriske kilde til at evaluere undervisningsselementer og

didaktiske tilgange, der kunne fremme tværfaglig tænkning hos de studerende.

4. Midtvejsevaluering: Som en del af midtvejsevalueringen gennemførtes 'holdets samtale', hvor underviserne forlod lokalet og gav de studerende mulighed for at tale sammen og derefter give feedback til underviserne. De studerendes evaluering blev således tilgængelig for undervisergruppen gennem de studerendes feedback opskrevet på en tavle, hvilket blev suppleret med udtalelser fra studerende i lokalet. Det gav kvalitative indsigter fra de studerende vedrørende deres perspektiver på tværfaglighed. De kvalitative udtalelser fra studerende blev brugt som en yderligere kilde, der supplerede spørgeskemaundersøgelsen. Derudover blev midtvejsevalueringen også brugt til at foretage mindre tilpasninger af valgfaget i den resterende del af semesteret.

Resultater

Interesse for tværfaglig undervisning og læring blandt studerende

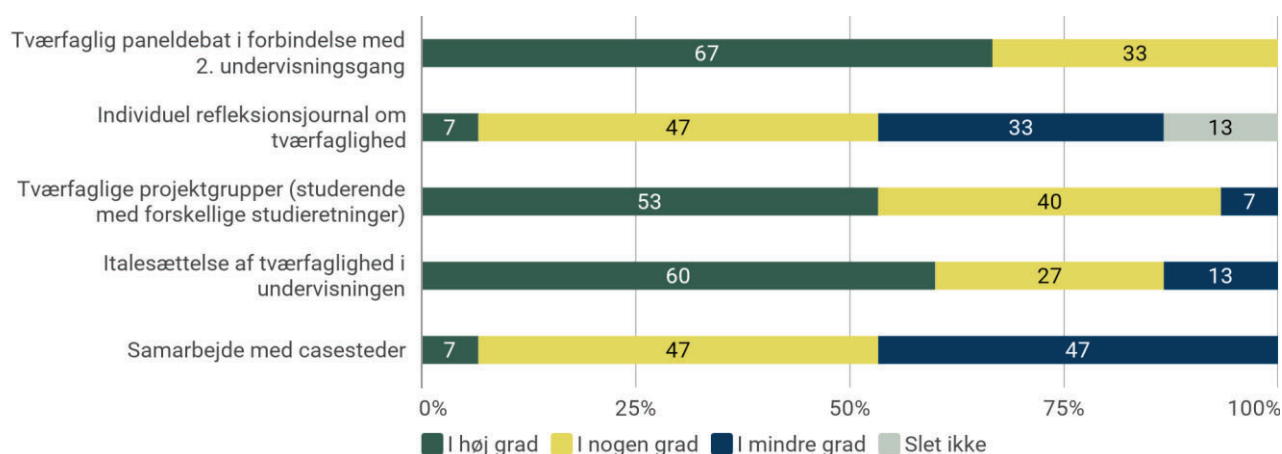
Valgfaget blev i efteråret 2023 fulgt af 18 studerende fra fire forskellige studieretninger. Som et indledende fund viste gennemgangen af de studerendes motivationsskriv, at studerende grundlæggende var motiverede for at deltage i tværfaglige kurser. Flere studerende understregede tværfaglighed som en motiverende faktor for at vælge valgfaget. Eksempelvis skrev en studerende:

"Jeg ser frem til at arbejde tværfagligt, da jeg forventer, at det vil supplere min egen uddannelse ved at give mig en bredere forståelse af forskellige perspektiver på emnet og forbedre min evne til at samarbejde med andre fra forskellige akademiske baggrunde" (BA-studerende, antropologi).

De studerendes generelle interesse i tværfaglighed kom også frem i forbindelse med midtvejsevalueringen, hvor flere studerende fremhævede valgfagets tværfaglige karakter som en af kernequaliteterne. Der var også studerende, som ikke fremhævede tværfagligheden som en motiverende faktor for at vælge valgfaget, hvor deres motivation for valgfaget i stedet handlede om selve emnet mental sundhedsfremme, den problemorienterede tilgang, interesse i at bygge bro til praksis eller egen mentale sundhed.

Undervisningselementer

Figur 2 viser de studerendes svar på spørgsmålet "I hvilken grad har følgende tiltag bidraget til at styrke tværfagligheden på valgfaget: tværfaglig paneldebat i forbindelse med 2. undervisningsgang, individuel refleksionsjournal om tværfaglighed, tværfaglige projektgrupper, italesættelse af tværfaglighed i undervisningen og samarbejde med casesteder" med svarmulighederne "I høj grad", "I nogen grad", "I mindre grad" og "Slet ikke". Her var der altså fokus på de studerendes egne oplevelser af, hvorvidt undervisningselementerne havde bidraget til en styrkelse af tværfagligheden på valgfaget. Det fremgår af figuren, at de studerende vurderede, at de fleste undervisningsaktiviteter bidrog til at gøre det tværfaglige fokus håndgribeligt og tydeligt. Især paneldebatten, tværfaglige projektgrupper og det eksplicite fokus på tværfaglighed blev betragtet som undervisningsaktiviteter, der bidrog til at styrke tværfagligheden. Der var eksempelvis 67% af de studerende, der rapporterede, at den tværfaglige paneldebat i høj grad bidrog til at styrke tværfagligheden, mens 33% rapporterede, at den tværfaglige paneldebat i nogen grad bidrog. Ifølge de studerendes besvarelser bidrog refleksionsjournalerne og samarbejdet med casesteder i mindre grad til tværfagligheden. Eksempelvis rapporterede 13% af de studerende, at refleksionsjournalerne slet ikke bidrog til at styrke tværfagligheden.



Figur 2: Studerendes (N=15) vurderinger af i hvilken grad valgfagets undervisningselementer bidrog til at styrke tværfagligheden på valgfaget. Besvarelser fra spørgeskemaundersøgelse (%).

Flere studerende valgte at begrunde deres svar. Figur 3 viser et udvalg af de studerendes udsagn i forhold til at uddybe deres svar på spørgsmålet fra figur 2.

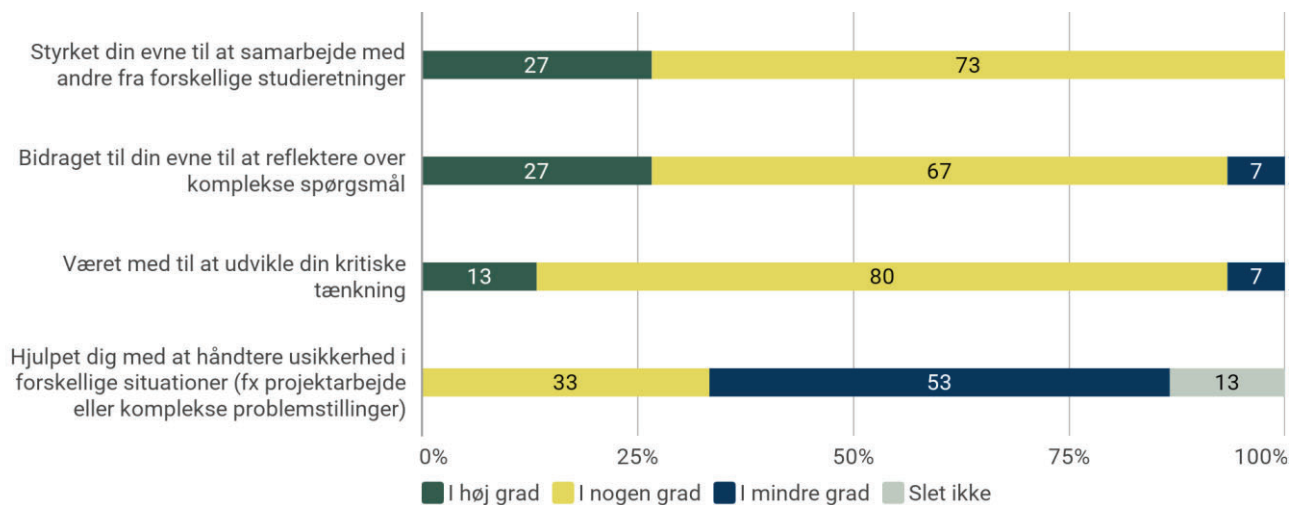
Figur 3: Udvalgte besvarelser fra fritekstfelter fra spørgeskemaundersøgelse



De studerendes besvarelser af de åbne spørgsmål i spørgeskemaet gav nogle indikationer af, hvorfor nogle undervisningselementer bidrog mere til tværfagligheden end andre. Paneldebatten blev fremhævet som et særligt bidrag til at styrke tværfagligheden, og de studerende beskrev, at de fandt det lærerigt at se, hvordan forskellige fagligheder bidrager med forskellige perspektiver til forskningsfeltet mental sundhedsfremme og dermed tydeliggjorde vigtigheden af et tværfagligt perspektiv. Igennem de tværfaglige projektgrupper arbejdede de sammen med studerende med andre faglige baggrunde, hvilket gav mulighed for at lære af hinanden og anvende flere perspektiver. Samarbejdet med casesteder blev vurderet som mindre effektivt i forhold til at bidrage til tværfaglig tænkning. Nogle studerende nævnte, at det var svært at implementere tværfagligheden i samarbejdet med case-stederne, da deres fagligheder lå tæt op ad hinanden, og at samarbejdet ikke var "mere tværfagligt", end hvad de var vant til fra tidligere erfaringer. Endelig viste besvarelserne af de åbne spørgsmål, at der var behov for at skærpe spørgsmålene i den tværfaglige refleksionsjournal, og at arbejdet med den burde integreres mere gentagende i undervisningen for at sikre kontinuitet og dybere refleksion. Manglende feedback og vejledning i brugen af refleksionsjournaler blev også nævnt som en mulig årsag til, at refleksionsjournalen ikke oplevedes at bidrage til tværfagligheden.

Oplevede færdigheder inden for tværfaglig tænkning

Figur 4 viser de studerendes svar på spørgsmålet: "I hvilken grad har valgfaget 1) styrket din evne til at samarbejde med andre fra forskellige studieretninger, 2) bidraget til din evne til at reflektere over komplekse spørgsmål, 3) været med til at udvikle din kritiske tænkning og 4) hjulpet dig med at håndtere usikkerhed i forskellige situationer (f.eks. projektarbejde eller komplekse problemstillinger)". Svarmulighederne var "I høj grad", "I nogen grad", "I mindre grad" og "Slet ikke". Her blev de studerende således adspurgt til de fire kompetencer fra projektets teoretiske ramme for tværfaglig tænkning (Christoph et al., 2015).



Figur 4: Studerendes (N=15) oplevelse af i hvilken grad valgfaget har styrket deres kompetencer inden for tværfaglig tænkning. Besvarelser fra spørgeskemaundersøgelse (%).

Generelt rapporterede de fleste studerende, at valgfaget i høj grad eller i nogen grad havde øget deres oplevelse af at have styrkede kompetencer inden for samarbejde, refleksion og kritisk tænkning. Når det kom til håndtering af usikkerhed, rapporterede 33% af studerende, at valgfaget havde hjulpet dem i denne henseende, mens flertallet rapporterede 'i mindre grad' eller 'slet ikke'.

Udfordringer ved at forstå tværfaglighed

Spørgeskemaundersøgelsens fritekstfelter og holdets samtale i forbindelse med midtvejsevalueringen viste, at

nogle studerende oplevede udfordringer med at forstå og forholde sig til, hvad tværfaglighed egentlig indebærer. Nogle studerende efterspurgte således en struktureret introduktion til begrebet tværfaglig tænkning ved at pege på perspektiver fra enkeltfagligheder som f.eks. psykologi eller økonomi, og der var også forslag om, at det kunne være de studerende selv, der bidrog med at fortælle om karakteristika ved eget fag for hinanden. Nogle få studerende udtrykte forvirring om deres rolle og bad om en klarere forståelse af forventningerne til deres unikke bidrag, f.eks. som sociologistuderende. Samtidig var der også studerende, som gav udtryk for, at der faktisk ikke var så store forskelle mellem deres fagligheder, hvilket eksempelvis kom til udtryk i følgende citat fra et fritekstfelt i spørgeskemaundersøgelsen:

"Jeg synes, det er vanskeligt at afgrænse tegnene på, at noget "tilhører" et andet fag.... Jeg læser 'uddannelse A', og jeg synes kun, det er 'uddannelse B', som det umiddelbart er let at skelne".

Administrative udfordringer

Valgfaget blev udbudt fra Institut for Psykologis studienævn og fulgte derfor rammer og regler i denne fagstudieordning. Det kom bag på nogle studerende, som oplevede at der var andre regler for valgfag, f.eks. krav om 75% fremmøde for at blive indstillet til eksamen, end de var vant til fra deres egne studieordninger. Det afstedkom et behov for yderligere afklaring af krav for eksempelvis indstilling til eksamen fra undervisernes side. Baseret på løbende erfaringer noteret i logbogen viste det sig, at den største udfordring i forhold til at udbyde et tværfagligt fag var at skabe reel mulighed for, at studerende fra forskellige studieretninger rent faktisk kunne søge og følge faget. I det nuværende system er der som udgangspunkt prioriteret adgang for studerende fra den uddannelse, der udbyder faget, hvilket i dette tilfælde altså var psykologistuderende. I efteråret 2023 løste det sig ved, at der ikke var så stor søgning til valgfaget, og der var derfor plads til studerende fra andre studieretninger også.

Diskussion

Opsummerende viser erfaringerne fra udviklingsprojektet, at de studerende oplevede, at flere af de afprøvede undervisningselementer bidrog til tværfagligheden, samt at valgfaget styrkede deres færdigheder inden for tværfaglig tænkning. Der var dog også udfordringer forbundet med at forstå og forholde sig til tværfagligheden for flere studerende. Endelig oplevede vi administrative udfordringer i forhold til at udbyde fag, der går på tværs med et ønske om en diversitet i sammensætning af studerende fra forskellige studieretninger, selvom flere (valg)fag, der udbydes på tværs af studieretninger, er et specifikt fokus på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet.

Det er vigtigt at tolke fundene fra dette udviklingsprojekt med det in mente, at det primære empiriske materiale blev indsamlet midtvejs i valgfaget på grund af praktiske tidsbegrænsninger inden for pædagogikum. Det ville have været givtigt også at have haft mulighed for at indsamle data ved afslutning af valgfaget. Det vurderes som en styrke, at de studerende - som er målgruppen for udviklingen af tværfaglig forståelse - selv har bidraget med det empiriske materiale. Brugen af selvrapportering kan dog også ses som en begrænsning. De studerendes subjektive vurderinger påvirkes af personlig opfattelse, hukommelse og ønsker om at tilfredsstille forskerne bag undersøgelsen, hvilket kan føre til bias, hvor de studerende enten overvurderer eller undervurderer deres læringsudbytte. Ikke desto mindre kunne inklusion af andre former for empiriske data, såsom undervisningsobservationer, interviews med undervisere fra faget eller vurdering af de tværfaglige projektgruppers eksamensopgaver, have bidraget yderligere med relevant viden. Endelig giver det anvendte spørgeskema kun indsigt i, om de studerende mener, at undervisningselementerne har bidraget til deres tværfaglige kompetencer, men giver ikke indsigt i, hvorfor eller hvordan. Som et forsøg på at imødekomme dette en smule, har vi inkluderet åbne spørgsmål og midtvejsevalueringen som en del af det empiriske materiale.

Vi har taget afsæt i Christoph et al.'s model for tværfaglig tænkning, som bidrager med en udfoldet forståelse af de kompetencer, der ligger bag det at kunne indgå i tværfaglig undervisning. Modellen har hjulpet med en præcisering af, hvordan tværfaglig tænkning kan begribes og indkredses, som har været værdifuld i dette udviklingsprojekt, da der som omtalt i indledningen mangler vejledninger til, hvordan man som underviser kan gå til tværfagligheden i universitetsundervisningen. Dog er den underliggende kompetence 'at håndtere usikkerhed' ikke tilstrækkeligt udfoldet og beskrevet i modellen, hvilket gør det sværere at operationalisere og fremme denne kompetence. Fundene fra dette projekt indikerer da også, at denne kompetence var den mindst udviklede blandt de studerende. Det kan også hænge sammen med, at de studerende kan være i tvivl om, hvad der menes med usikkerhed, og at det derfor kan være svært at forholde sig til og svare på i et spørgeskema.

Et nyligt studie har foreslået og valideret et nyt måleredskab til at måle tværfaglig forståelse blandt studerende på videregående uddannelser (Schijf et al., 2023). Schijf et al.'s måleredskab, kaldet Interdisciplinary Understanding Questionnaire, består af 27 spørgsmål, der er en blanding af spørgsmål fra eksisterende skalaer og nyudviklede spørgsmål. Måleredskabet belyser seks komponenter i form af de studerendes 1) kendskab til og forståelse af forskellige fagområders grundlæggende principper, 2) forståelse af hvad tværfaglighed indebærer, og hvordan det adskiller sig fra enkeltfaglige tilgange, 3) refleksion over deres egen læringsproces og anvendelse af tværfaglig viden, 4) evne til kritisk at evaluere og integrere viden fra forskellige fagligheder, 5) evne til at kommunikere på tværs af fagområder og 6) evne til at arbejde sammen med andre i tværfaglige teams. Forfatterne har testet redskabet blandt mere end 500 førsteårsstuderende fra forskellige fagområder (humaniora, naturvidenskab, samfundsvidenskab) i Holland.

Vi fik desværre først kendskab til Schijf et al.'s mål efter at have tilrettelagt denne undersøgelse. Schijf et al.'s nye mål har ligheder med den måde, vi har operationaliseret og målt tværfaglig forståelse i dette udviklingsprojekt. Dog er det væsentligt mere nuanceret og omfattende end vores tilgang, hvilket både hænger sammen med antallet af spørgsmål samt vores mere specifikke fokus på tværfaglig tænkning baseret på Christoph et al.'s model. Såfremt der er et ønske om at styrke viden om tværfaglig forståelse blandt studerende kunne en dansk oversættelse og validering af Schijf et al.'s måleredskab overvejes for at skabe mulighed for komparative studier i universitetssettings på tværs af lande.

Implikationer

Nærværende udviklingsprojekt har vist, at tværfaglighed i universitetsundervisningen kan være kompliceret at gå til. Det skyldes sandsynligvis en kombination af universitetsuddannelsernes struktur, institutionelle barrierer, manglende incitament og stærke traditioner for primært at arbejde enkeltfagligt. Udviklingsprojektet har alligevel afstedkommet en række overvejelser i forhold til, hvordan tværfaglighed generelt kan styrkes i universitetsundervisningen samt forslag til specifikke implikationer for dette valgfag. Projektet har desuden givet anledning til overvejelser om implikationer for den rolle, som de studerende, andre undervisere samt institut og fakultet kan spille i forhold til at styrke tværfaglighed.

I forhold til eget valgfag i mental sundhedsfremme, som udbydes igen i 2024, er en vigtig implikation for os at overveje, om de studerende har brug for yderligere hjælp til at forstå tværfaglig tænkning. Det kunne evt. ske ved at henvise til individuelle fagligheder i tråd med Nielsen og Vallgårdas argument om, at tværfaglighed forudsætter forhåndsviden om de forskellige discipliner, der overskrides (Nielsen & Vallgård, 2014). I den sammenhæng er det afgørende at overveje, om et større fokus på enkeltfaglige tilgange vil være gavnligt eller potentielt skabe mere forvirring. Dette kunne også tale for overvejelser om (også) at udbyde valgfaget til KA-studerende, der sandsynligvis i højere grad end BA-studerende har udviklet en fagidentitet. En anden overvejelse handler – til dels i modsætning til den første overvejelse – om en for høj grad af italesættelse af tværfagligheden

kan forårsage forvirring og bør reduceres. Dette stemmer overens med Lindvigs sondring mellem 'høje' og 'bløde' stemmer inden for tværfaglighed, hvor 'høje' stemmer indebærer tydelige præsentationer som offentlige oplæg, mens 'bløde' stemmer omfatter subtil, umarkeret tværfaglighed i hverdagspraksis (Lindvig, 2022). Endelig vil vi i undervisergruppen gentænke formen og anvendelsen af de tværfaglige refleksionsjournaler, som et værktøj til at skabe refleksion over egen læring og tværfaglighed i løbet af undervisningen.

I forhold til at styrke tværfagligheden i undervisningen kan og bør studerende også spille en vigtig rolle. En væsentlig implikation på baggrund af dette udviklingsprojekt er, at tværfaglig undervisning og problemorienteret projektarbejde forudsætter aktiv deltagelse fra de studerende (Krogh & Wiberg, 2020). Læring i tværfaglige sammenhænge kræver ofte en ekstra indsats og engagement fra de studerende blandt andet i form af en åbenhed overfor undervisningens tværfaglige karakter samt lyst og mod til se værdien af forskellige akademiske discipliners perspektiver, tilgange og "selvfølgeligheder". Ifølge modellen for tværfaglig forståelse er samarbejde en central kompetence (Christoph et al., 2015). Det kan derfor anbefales, at studerende søger at styrke deres samarbejds- og kommunikationsfærdigheder i forhold til at indgå i projektgrupper med andre studerende. I valgfaget gav vi vejledning til de studerende både i selve undervisningen og via Absalon-platformen i forhold til samarbejde omkring de tværfaglige gruppeprojekter.

For undervisere er der også forskellige implikationer at overveje. Det anbefales at integrere tværfaglighed aktivt i undervisningen ved at tydeliggøre og formidle de tværfaglige aspekter af fag både i kursusbeskrivelser og i selve undervisningen, da det giver studerende mulighed for at forstå tværfagligheden inden for et givent emne. Evne til at indgå i tværfaglige samarbejder kunne endda også fremgå som en kompetence under læringsmålene for faget. Samtidig er det med afsæt i Lindvigs terminologi om høje og bløde stemmer afgørende med en god balance mellem at tale eksplicit om tværfagligheden og "blot" at integrere den i undervisningen uden specifik italesættelse (Lindvig, 2022). Et andet forslag til undervisere i forhold til at styrke tværfagligheden er at invitere gæsteforelæsere fra relevante områder og etablere partnerskaber med eksterne organisationer eller institutioner. Det kan bidrage til at præsentere forskellige faglige tilgange, synspunkter og "real-world" anvendelser af tværfaglighed. Endelig kan konkrete undervisningselementer afprøvet i dette udviklingsprojekt, f.eks. tværfaglige projektgrupper eller den tværfaglige paneldebat, videreudvikles og tilpasses til egen undervisning på universitetet for at styrke tværfaglig tænkning hos de studerende. Ifølge Lindvig og Ulriksen bør udviklingen af tværfaglig undervisning ikke blot begrænses til udformningen af læseplaner og kursusindhold, men bør også afspejles i valget af emner, i strukturen af undervisningen og i samarbejdet mellem undervisere. Dette kræver, at studieledere og undervisere dedikerer ressourcer til tæt koordinering og gensidig afklaring både før og under undervisningen (Lindvig & Ulriksen, 2016).

Endelig er der også vigtige implikationer for institutter og fakulteter. Det er således afgørende at håndtere administrative udfordringer inden for det eksisterende system i forhold til at udbyde og gennemføre tværfaglige kurser. Der bør være lige adgang for studerende fra forskellige studieretninger, såfremt ønsket om tværfaglig sammensætning af studerende skal lykkes. Der er således behov for at løse problemer relateret til prioriteret adgang, som potentielt kan udgøre en hindring for målet om at sikre en mangfoldig tilmelding af studerende fra forskellige studieretninger. Konkret kunne det ske ved at reservere et ligeligt antal pladser til studerende fra forskellige studieretninger. Derudover er det væsentligt, at institutter og fakulteter fremmer tværfagligheden aktivt. Dette kan opnås ved tydeligt at fremhæve tværfaglighed som et centralt læringsmål inden for uddannelsesprogrammer, relevante kurser og/eller i de faglige kompetenceprofiler, i stedet for at lade det forblive en politisk ambition eller en implicit praksis. Initiativer som at arrangere seminarer for at udforske tværfaglig tænkning samt de muligheder og udfordringer, der er forbundet med det, kan være et første skridt i

denne retning.

Konklusion

I nærværende udviklingsprojekt har vi sat fokus på udvikling og evaluering af forskellige undervisningselementer og didaktiske tilgange for at fremme tværfaglig tænkning i universitetsundervisning. Det skete med afsæt i et nyt tværfagligt valgfag i mental sundhedsfremme, der blev udbudt til studerende på tværs af Det Samfundsvidenskabelige Fakultet ved Københavns Universitet. Det er håbet, at erfaringerne fra dette udviklingsprojekt kan bidrage til at inspirere studerende, undervisere og institut- og fakultetsledelser til yderligere at styrke tværfagligheden i universitetsundervisningen særligt i universitetssettings, der har en mangeårig tradition for enkeltfaglig undervisning.

Referencer

- Bücker, S., Nuraydin, S., Simonsmeier, B. A., Schneider, M. & Luhmann, M. (2018, 2018/06/01/). Subjective well-being and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Research in Personality*, 74, 83-94.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jrp.2018.02.007>
- Christensen, G. (2013a). Gruppearbejde. I L. Rienecker, P. S. Jørgensen, J. Dolin & G. H. Ingerslev (red.), *Universitetspædagogik*, 189-200. Samfundslitteratur.
- Christensen, G. (2013b). *Projektgrupper: En undersøgelse af subjektiveringsmekanismer i gruppe- og projektarbejde på universitetsniveau*. Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.
- Christoph, N., van Gorp, T., Hayes, M., de Roo, M., Stokker, E., de Greef, L. & Strømme, M. H. (2015). *Interdisciplinary Learning Activities*. Institute for Interdisciplinary Studies.
- Geertshuis, S. A. (2019). Slaves to our emotions: Examining the predictive relationship between emotional well-being and academic outcomes. *Active Learning in Higher Education*, 20(2), 153-166.
<https://doi.org/10.1177/1469787418808932>
- Hughes, G. & Spanner, L. (2019). *The University Mental Health Charter*.
- Jacobsen, D. (2020). *Tværfaglige studiegrupper: en håndbog*. Samfundslitteratur.
- Keeling, R. P. (2014). An Ethic of Care in Higher Education: Well-Being and Learning. *Journal of College and Character*, 15(3), 141-148. <https://doi.org/doi:10.1515/jcc-2014-0018>
- Koushede, V. J. & Rasmussen, M. V. (2020). Institutleder og dekan: Det er tid til at få mental sundhed på pensum. *Altinget*. <https://www.altinget.dk/artikel/professorer-det-er-tid-til-at-faa-mental-sundhed-paa-pensum>
- Krogh, L. & Wiberg, M. (2020). Problemorienteret og projektorganiseret undervisning. I L. Rienecker, P. S. Jørgensen, J. Dolin & G. H. Ingerslev (red.), *Universitetspædagogik*, 215-228. Samfundslitteratur.
- KU (2023). *Talent and collaboration. Strategy 2023*.
https://international.ku.dk/newsletter/billeder/Strategy_UK.pdf
- KU (2024a). *Kursusbeskrivelse: Mental sundhedsfremme i teori og praksis*.
<https://kurser.ku.dk/course/apsb21755u/2023-2024>
- KU (2024b). *The Teaching and Learning in Higher Education Programme at the Faculty of Social Sciences*.
<https://samf.ku.dk/pes/english/forteachers/tlhe/>
- KU (2024c). *Sammen på SAMF - ABC for mental sundhed på universitetet*. <https://psy.ku.dk/abc/sammen-paa-samf/>

- Lindvig, K. (2022). Loud and soft voices of interdisciplinarity in higher education. I T. Øland, Sauzet, S., Ryberg, M.L., Lindvig, K. (red.), *Configurations of Interdisciplinarity Within Education. Danish Experiences in a Global Educational Space*. Routledge.
- Lindvig, K. & Ulriksen, L. (2016). Tilstræbt og realiseret tværfaglighed i universitetsundervisning. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 11, 9.
- Mansilla, V. B., Miller, W. C. & Gardner, H. (2000). On disciplinary lenses and interdisciplinary work. I S. Wineburg & P. Grossman (red.), *Interdisciplinary curriculum - challenges to implementation*, 17-38. Teachers College Press.
- Nielsen, A. J. & Vallgård, S. (2014). Tværfaglighed som ideal og praksis – folkesundhedsvidenskabelige erfaringer i at uddanne på tværs af faggrænser. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 9(16), 11.
- Nielsen, L. , Bermejo-Martins E. , Nelausen, M. K., Madsen C. S., Riva, E., Koushede V. J., Meilstrup C. B. (2024) The ABCs of mental health at the university: a multi-level intervention design for promoting mental well-being. *Frontiers in Public Health*, 12.
- Rask, L., Hansen, M. B., Ravn, I. & Rask, A. K. (2021). *Studiegrupper. Samarbejde og facilitering*. Hans Reitzels Forlag.
- Riva, E., Stewart-Brown, S., Rahman, Y., Gerson, J. & Ashworth, S. (Forthcoming). Can an academic, interdisciplinary intervention help to solve wellbeing issues among higher education students? I *Interdisciplinary Learning and Teaching: Practice and Pedagogies*. Ethics Press.
- Ryberg, M. L., Øland, T., Lindvig, K. & Sauzet, S. (2022). Configurations of interdisciplinarity across the educational system. I T. Øland, Sauzet, S., Ryberg, M.L., Lindvig, K. (red.), *Configurations of Interdisciplinarity Within Education. Danish Experiences in a Global Educational Space*. Routledge.
- Schein, E.H. (2010). *Organizational Culture and Leadership*. John Wiley & Sons.
- Schijf, J. E., van der Werf, G. P. C. & Jansen, E. P. W. A. (2023, 2023/10/02). Measuring interdisciplinary understanding in higher education. *European Journal of Higher Education*, 13(4), 429-447. <https://doi.org/10.1080/21568235.2022.2058045>
- Turner, M., Holdsworth, S. & Scott-Young, C. M. (2016, 2016/05/26). Resilience at University: the development and testing of a new measure. *Higher Education Research & Development*, 36(2), 386-400. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1185398>

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