Orsaker till och lösningar på studenters frånvaro: Ett mångfacetterat tillvägagångssätt för att öka engagemang och deltagande

16 november 2026

Karen Da Costa · Ellinor Isgren · Mikela Lundahl Hero

Institutionen för globala studier, Göteborgs universitet

Samhällsvetenskapliga fakulteten | Finansieringsbeslut: GU 2025/413

Sammanfattning

Denna rapport undersöker varför studenter på grundnivå inom samhällsvetenskap deltar i eller uteblir från campusundervisning, trots att de ofta efterfrågar mer lärarledd undervisning. Ett explorativt projekt med mixade metoder vid Institutionen för Globala Studier kombinerade en anonym enkät (163 svar) med fyra fokusgruppsdiskussioner (med sammanlagt 11 studenter). Teman i enkäten, anonymiserade kvalitativa analyser och efterföljande samråd med personal och studentrepresentanter, tyder på att närvaron påverkas av hur studenter värderar undervisningens pedagogiska kvalitet i förhållande till tid, arbetsbelastning, resor och känslomässiga belastningar. Studenterna värdesätter särskilt tillgång till förklaringar, vägledda diskussioner, förutsägbara rutiner, tillhörighet och stödjande kontakt med lärare. De kritiserar samtidigt upprepning av läsmaterial eller powerpoints, oförutsägbara scheman, dåligt anpassade lokaler och otydliga förväntningar på seminarier och examinationer. Frånvaro påverkar även kurskamraterna negativt genom ojämna bidrag till grupparbeten och svagare seminariediskussioner. Vi tolkar dessa resultat som ett argument för ”strukturerad autonomi”: meningsfulla förväntningar på deltagande och lärande som bygger på fysiska möten, i kombination med flexibilitet och inkluderande stöd. Praktiska förslag innefattar att modifiera seminarierna, förbättra schemaläggningen, stärka kontakten mellan studenterna, och testa bedömningsrelaterade insatser utan att utgå från att obligatorisk närvaro i sig garanterar lärande.

Inledning

Studenternas närvaro är viktig för de former av universitetsundervisning som bygger på tolkning, dialog, kamratlärande och kollektivt deltagande. Det är också ett alltmer synligt pedagogiskt dilemma i Sverige: studenterna uttrycker en önskan om mer lärarledd kontakt, samtidigt som många schemalagda tillfällen har låg närvaro (Berlin, 2025; Eliasson, 2023). Projektet vid Institutionen för globala studier (SGS) utgick från denna uppenbara paradox. Den vägledande frågan var: hur kan vi förstå kandidatstudenters beslutsprocesser när de väljer att delta i eller hoppa över undervisnings- och inlärningsaktiviteter i klassrummet? Projektet undersökte hur personliga omständigheter samverkar med kursutformning, undervisningspraxis och institutionella förhållanden.

Projektet använde termen ”spökstudenter” för att uppmärksamma studenter som är inskrivna men sällan eller aldrig deltar i kursaktiviteter, även om detta inte är en exakt kategori som omfattar alla som missar en föreläsning. Fysisk närvaro och akademiskt engagemang överlappar varandra men är inte identiska; studenter kan studera på egen hand när de är frånvarande, eller närvara utan att delta på ett meningsfullt sätt. Molyneux (2026) varnar för att reducera engagemang till ett enkelt uppföljningsmått. Sådana kan vara nödvändiga för att t.ex avgöra rätt till studielån, men forskning inom läranalys (till exempel studenters användning av Canvas) visar att bristande engagemang hos

studenter kräver mer noggrann undersökning än isolerad frånvaro (Linden et al., 2021). Dessa distinktioner är särskilt viktiga för att kunna utforma adekvata pedagogiska åtgärder.

Litteratur och analytisk inramning

Studiens ursprungliga forskningsplan byggde på forskning som kopplade frånvaro till psykologiska, personliga, institutionella och pedagogiska faktorer (Menendez Alvarez-Hevia m.fl., 2021), tillsammans med rön om engagerande undervisning (Bukoye & Shegunshi, 2016). Nyare litteratur stärker argumenten för att betrakta närvaro som ett **kontextbundet beslut**. En studie från Göteborgs universitet lyfte fram vikten av bland annat schemaläggning, pendling, tillgång till inspelat material och engagemang i klassrummet (Galli, 2025); och en institutionsöverskridande brittisk studie betonade att ekonomiska påfrestningar och konkurrerande åtaganden efter covid-19 (Lowe m.fl., 2025) påverkade studenternas närvaro. I en studie om finska universitet tillämpade Mickwitz m.fl. (2026) förväntnings-värdeteorin för att visa att studenternas närvaro bland annat var kopplad till hur de uppfattade föreläsningarnas nytta, tillsammans med ett positivt klassrumsklimat och studentcentrerad undervisning. En samhällsvetenskaplig undersökning av Marks och Chanfreau (2026) dokumenterade kumulativa hinder, däribland seminariångest, behovet av att lönearbeta, hälso- och reseproblem, samtidigt som man skilde mellan låg närvaro och lågt studieengagemang. Studenter balanserar ofta många olika åtaganden och ansvar utöver studierna, vilket skapar behov av autonomi. Dessutom tyder forskningen på att autonomi bidrar till både studiemotivation och resultat (Cullen och Oppenheimer, 2024).

Ny svensk vetenskapligt granskad forskning inom ingenjörsutbildningen skiljer mellan tillfällig frånvaro och strategiska beslut att utebli från föreläsningar när arbetsbelastning, undervisningskvalitet eller alternativa resurser förändrar studenternas prioriteringar (Nilsson m.fl., 2026). Dessutom pekar interventionsstudier på användbara men kontextspecifika möjligheter: personligt anpassade påminnelser vid frånvaro kan öka närvaron (Cortinhas, 2025), och bedömning av yrkesstandarder som utformats gemensamt av studenter och personal har kopplats till högre närvaro i idrottsrelaterade moduler (Peart m.fl., 2026). Inget av detta bör dock automatiskt införas i samhällsvetenskapliga program. I en ny studie ifrågasätter dessutom Hope (2026) antagandet att att den enda meningsfulla formen av deltagande i seminarier är att ofta ta ordet – även t.ex. lyssnande och reflektion är former av närvaro och bidrar till lärande. Utöver att vara direkt relevant för studenter som upplever ångest inför att tala inför publik, påminner detta om komplexiteten i begrepp som närvaro och engagemang.

Metod

Forskningsdesign och enkät

Projektet använde en explorativ design med mixade metoder: en anonym onlineenkät följd av fokusgruppsdiskussioner på plats. Den detaljerade forskningsplanen lämnades in till Etikprövningsmyndigheten och godkändes den 3 mars 2026.

Efter att ha övervägt en bredare täckning av fakulteten enades teamet om att studentrekryteringen var genomförbar inom de fyra SGS-kandidatprogrammen – Internationella relationer, Globala studier, antropologprogrammet samt Hållbar utveckling, social förändring och klimatomställning (HUSK) – samt relevanta fristående kurser. Studenter i alla tre årskurser inom dessa grundutbildningsprogram kontaktades via e-post och Canvas, samt genom inbjudningar från lärare i klassrummet. Frågeformuläret, som testades internt av projektgruppen, kombinerade slutna och öppna frågor om orsaker till studenternas närvaro och frånvaro, sociala och praktiska hinder, upplevt undervisningsvärde, interaktion och möjliga förbättringar. Insamlingen av enkäter inleddes i mars 2026 och var öppen fram till juni.

Cirka 660 studenter inbjöds att delta i studien – det vill säga alla studenter som var registrerade på de aktuella programmen och kurserna vid tiden för undersökningen – och enkäten fick totalt 163 svar, vilket ger en indikativ svarsfrekvens på nära 25 %. Forskningsteamet granskade svaren fråga för fråga och per program och utvecklade teman genom gemensamma diskussioner om de öppna svaren.

Fokusgrupper och analytisk metod

De som svarade på enkäten kunde separat anmäla sitt intresse för uppföljande diskussioner via ett extra formulär där kontaktuppgifter samlades in. På grund av svårigheter att hitta passande datum rekryterades ytterligare deltagare via mail under början av höstterminen 2026. Fyra fokusgruppsmöten som hölls på plats i slutet av maj och september 2026 omfattade totalt 11 deltagande studenter. Studenterna kom från alla fyra SGS-program på kandidatnivå. Mötena varade 40–90 minuter beroende på antal deltagare, spelades in med deltagarnas informerade samtycke och transkriberades med hjälp av Sunet Scribe.

Kvalitativa data användes för att tolka och ge en djupare inblick i enkätdata. Fokusgruppsdiskussionerna hjälpte forskarteamet att få ytterligare insikter om bland annat orsakerna till närvaro och frånvaro samt konsekvenserna för inlärning och interaktion med kurskamrater, samt gav teamet möjlighet att fördjupa ämnen som kommit upp i enkätens öppna frågor. Senare diskussioner med intressenter – vid ett seminarium anordnat av SGS Pedagogical Task Force i maj 2026, vid den akademiska konferensen NU2026 i juni samt vid Samhällsvetenskapliga fakultetens (SamFak) utbildningskonvent den 1 oktober 2026 – användes för att kritiskt granska och utveckla de preliminära resultaten och tolkningen av data.

En relevant begränsning som bör påpekas i studien är att studenternas närvaro inte registrerades systematiskt och att deltagandet i enkäten och fokusgrupperna var frivilligt. Detta tyder på att studenter med mycket lågt engagemang kan vara minst benägna att svara. Svaren i enkäten visade att de som deltog i studien huvudsakligen var studenter som närvarade vid majoriteten av de schemalagda aktiviteterna. Detta begränsar möjligheten att dra slutsatser om förekomsten av och orsakerna till ”spökstudenter” bland dem som deltog i studien. Studien gav dock ändå meningsfulla insikter i studenternas motiv för att närvara vid undervisningen och konsekvenserna av studenternas frånvaro.

Resultat

Närvaro som värdeomdöme

Enkätdata tyder på att närvaro är selektiv snarare än slumpmässig: studenterna valde vanligtvis ett begränsat antal tillfällen under en typisk vecka, även när ytterligare undervisning var schemalagd. Respondenterna angav obligatoriska aktiviteter, lärarengagemang, intresse för ett ämne, sociala kontakter och hjälp med svåra texter som skäl att delta. Skäl att utebli inkluderade lågt upplevt mervärde, arbetsbelastning och prioritering av självstudier, resor, schemakonflikter, trötthet, sjukdom och omsorgsansvar.

Berättelserna från fokusgrupperna fördjupar hur dessa skäl samverkar. Studenterna beskrev hur de ofta väger *värdet* av att delta i en aktivitet – förtydligande av svår litteratur, kontextualisering, användbar feedback, diskussion, personlig kontakt med läraren eller interaktion med kurskamrater – mot *kostnaderna*, såsom pendling, förberedelser, trötthet, förlorad tid för en uppgift eller upplevt socialt obehag. En föreläsning som upplevdes som repetitiv, med svag koppling till de omedelbara inlärningsprioriteringarna eller med utmanande schemaläggning, prioriterades i lägre grad och kunde därför hoppas över. Däremot kan en föreläsare som förklarar istället för att upprepa material, som kopplar idéer till aktuella exempel och uppmuntrar till innehållsrik diskussion och aktivt engagemang

öka det upplevda värdet av att vara där. Som en anonymiserad enkätdeltagare uttryckte det: ”Jag är här för att lära mig av lärarna.”

Vägledning, undervisningsform och deltagande i seminarier

Både deltagarna i enkäten och i fokusgrupperna lade stor vikt vid undervisningsstilen när det gäller närvaron. Föreläsningar som huvudsakligen består av att läsa texten som finns på powerpointbilder eller som mestadels upprepar den aktuella litteraturen ansågs kunna ersättas av självstudier. Studenterna angav att de ville ha lärarnas tolkning, intellektuella perspektiv och hjälp med att identifiera vad som var viktigt, inte bara informationsförmedling. Entusiasm, varierade aktiviteter, diskussioner i mindre grupper och möjligheter att ställa frågor är faktorer som främjar närvaron. Omvänt kan långa föreläsningar utan aktivt studentengagemang eller variation, kursaktiviteter som hänger dåligt ihop och osäkerhet kring förväntningarna på bedömningen avskräcka från närvaro.

I kurser där många lärare är inblandade – vilket är vanligt i vissa program vid SGS – verkar risken för att kursaktiviteterna framstår som osammanhängande sinsemellan och i förhållande till bedömningen vara särskilt uttalad. Flera deltagare beskrev erfarenheter där föreläsare inte verkade veta vad andra lärare hade gått igenom, eller vad kommande uppgifter innebar.

En andra spänning gäller vad som räknas som deltagande. Vissa studenter beskrev en oro inför att ta kontakt med okända kurskamrater eller att tala inför stora grupper. Detta bekräftades av studentrepresentanter (som deltog i SamFak-evenemanget i oktober), vilka hade observerat att förväntningar om att tala inför publik kunde leda till att vissa studenter helt och hållet höll sig borta. Detta pekar på behovet av strukturerat, psykologiskt tryggare deltagande i kursaktiviteterna, särskilt i början av kurser och utbildningsprogram.

Struktur, tillhörighet och lärandemiljöer

Berättelser från fokusgrupperna visade att schemalagda möten var värdefulla utöver själva ämnesinnehållet. Regelbunden undervisning gav en anledning att lämna hemmet, en rytm för veckan och en starkare känsla av att faktiskt vara universitetsstudent. Övergången från gymnasiet till universitetet, som i en grupp beskrevs som en plötslig övergång till ”frihet under ansvar”, kunde dock vara utmanande utan tydliga förväntningar och regelbundenhet i de schemalagda aktiviteterna.

Att träffa bekanta klasskamrater, umgås före och efter föreläsningar eller under raster, och känna sig sedd av lärarna kan främja motivationen och göra studierna mindre ensamma. Studenterna beskrev också det omvända mönstret: ensamhet och svaga band kan göra det svårare att delta, vilket i sin tur riskerar att isoleringen fördjupas. Detta tyder på en risk att frånvaron blir självförstärkande. Vissa deltagare beskrev till exempel svårigheter att hitta en plats i etablerade kamratgrupper, vilket kan leda till undvikande. Låg närvaro gör i sin tur det svårare att bygga relationer. När vänner eller gruppmedlemmar slutar komma kan studenterna dessutom ha färre skäl att delta, och en ”kultur” av frånvaro kan uppstå.

Att känna tillhörighet är inte lika lätt för alla. En grupp lyfte fram risken att äldre eller på annat sätt mindre typiska studenter kan uppleva etablerade kamratkretsar eller sociala studentevenemang som icke-välkomnande – å andra sidan erkände vissa av dessa också att umgänge utanför föreläsningarna inte var viktigt för dem eftersom de hade andra saker att ta hand om, såsom familjeplikter. Lokalerna spelar också roll: inbjudande studieutrymmen och rum som främjar informella kontakter uppmuntrar närvaron på campus, medan obekväma, otillgängliga eller glest besökta miljöer avskräcker från detta. Två separata fokusgrupper kritiserade specifikt lokalerna vid Annedalsseminariet, som upplevs som ovälkomnande och inte främjar interaktion mellan studenterna, jämfört med till exempel lokalerna vid Humanisten. En tredje fokusgrupp pekade på tillgänglighetsproblem i samband med samma plats.

Studenterna föreslog också att programrelaterade sociala eller akademiska aktiviteter skulle kunna fungera bättre än frivilligt stöd som erbjuds isolerat. Studentkårerna har också en roll att spela; både enkätsvaren och en fokusgrupp tyder på att studentkåren är alltför inriktad på vissa typer av aktiviteter (och vissa studentgrupper) och inte inriktad på att främja en inkluderande och engagerande studiemiljö.

Praktiska begränsningar och konkurrerande åtaganden

Respondenternas beslut påverkas också av faktorer som en enskild lärare inte enkelt kan kontrollera. Tidiga, sena eller ändrade scheman komplicerar rutinerna, liksom frågor som betalt arbete, pendling och föreläsningsförberedelser. Sjukdom, skada, tillgänglighetshinder relaterade till funktionsnedsättning, dålig sömn, stress, möten samt familje- eller omsorgsansvar gör ibland närvaron opraktisk snarare än oönskad. Andra frågor ligger dock inom räckhåll för enskilda lärare, och särskilt kursansvariga, att förbättra. Föreläsningar som ligger för tätt inpå inlämningsuppgifter, eller placerade i en otydlig pedagogisk sekvens, kan få studenterna att prioritera bedömningsuppgifter framför närvaro. Vissa studenter beskrev onlineundervisning som användbar för flexibiliteten men mindre effektiv för att bygga relationer.

Återigen tyder redogörelserna på att frånvaro både kan vara en reaktion på dåligt välbefinnande och en bidragande orsak till det: att stanna hemma kan minska stressen på kort sikt men också försvaga rutinerna och de sociala kontakterna. Deltagarna upplevde att vissa befintliga stödinsatser var till hjälp när de utnyttjades, men att de inte var tillräckligt synliga under hela utbildningen, särskilt när svårigheterna inte passade in i någon tydligt erkänd kategori (t.ex. generella ”psykiska hälsoutmaningar” jämfört med en diagnos som motiverar pedagogiskt stöd). Dessa uppfattningar kan inte fastställa tillgängligheten eller effektiviteten hos särskilda tjänster, men de pekar på värdet av tydligare vägledning och stöd i rätt tid integrerat i kurser och program. Information ges ofta i början av programmen, men det kan förekomma ”informationsöverbelastning” vid denna tidpunkt och vissa behov eller problem kanske ännu inte är uppenbara.

Kollektiva konsekvenser, ansvar och möjliga alternativ

Frånvaro upplevdes inte enbart som ett individuellt val. Deltagarna beskrev ojämnt deltagande och därmed bidragande i gruppuppgifter. De beskrev också hur omorganisation av grupper (när många medlemmar var frånvarande) kan bli ett stressmoment, och hur seminariediskussionerna ibland försvagas av att kurskamrater var oförberedda eller uteblev. Studenter som regelbundet deltog ifrågasatte ibland rättvisan i identiska bedömningsresultat när samarbete och närvaro skilde sig markant mellan studenterna. Kurskamraternas beteende kunde förstärka antingen närvaro eller frånvaro, vilket skapade en klassrumskultur där det kunde framstå som normalt att välja bort deltagande. Studenterna värdesatte ömsesidigt ansvar, men hade olika åsikter om obligatorisk närvaro: vissa ansåg att motiverade obligatoriska aktiviteter var användbara, medan andra oroade sig för att alltför strikta regler skulle skapa missnöje, en känsla av tvång, eller utesluta studenter med legitima hinder för närvaro.

En fokusgruppdeltagare tog upp generativ AI som ett möjligt substitut för läsning, diskussioner eller ersättningsuppgifter, men projektet undersökte inte systematiskt användningen av AI eller fastställde något samband mellan AI och studenternas frånvaro. Observationen är därför en möjlig aspekt att beakta i framtida studier, inte ett empiriskt resultat som tyder på att studenternas frånvaro skulle vara kopplad till användningen av AI.

Diskussion

Resultaten stöder en tolkning av beslut om närvaro utifrån kostnad och värde, vilket stämmer överens med Mickwitz m.fl. (2026) och den distinktion mellan tillfällig och strategisk frånvaro som

föreslås av Nilsson m.fl. (2026). Det särskilda bidraget från SGS-materialet är sambandet mellan utbildningsvärde och de sociala förhållanden under vilka detta värde skapas. En föreläsning kan vara värd att delta i för att få vägledning, men också för rutinen, erkännandet och kontakten med kurskamrater som möjliggör efterföljande självstudier. Omvänt kan ett nedslående undervisningsformat, en besvärlig resa och ångest inför deltagandet alla inträffa samtidigt. Detta kan inte bara förklaras genom en tydlig motsättning mellan motiverade deltagare och omotiverade frånvarande.

Resultaten, särskilt från fokusgruppen, pekar på möjligheterna till både positiva och negativa återkopplingsloopar när det gäller närvaro. Närvaro och engagemang i klassrummet kan stärka de sociala banden och identitetsbildningen som främjar hög närvaro, medan låg närvaro (ens egen eller andra studenters) kan minska värdet av närvaron och öka dess ”kostnader”. Detta tyder på att insatser för att uppmuntra hög närvaro i ett tidigt skede (i början av program/kurser) kan ha särskilt stor effekt. Denna fråga har också betydelse mot bakgrund av pågående nedskärningar i finansieringen av högre utbildning inom samhällsvetenskaperna. Det finns en uppenbart högre risk för ”onda cirklar” när kontakttiden minskas ytterligare från en redan låg nivå.

Vi beskriver den framväxande lösningen som **”strukturerad autonomi”:** tydliga förväntningar på lärandet, förutsägbar undervisningstid, lämplig ansvarsskyldighet och genuin vägledning från läraren, i kombination med rimlig flexibilitet när omständigheterna förhindrar närvaro. Denna tolkning innebär inte att varje föreläsning ska vara obligatorisk. Fokusgrupperna tydde på en önskan om högre förväntningar, men i linje med tidigare forskning (Cullen och Oppenheimer, 2024) underströks också vikten av flexibilitet, och en oro för tvång. Synpunkter från personalen efter att detta forskningsprojekt presenterades vid SamFaks utbildningskonvent i oktober 2026 belyste en berättigad oro: kan en student på ett trovärdigt sätt visa att hen uppnått alla avsedda lärandemål utan att någonsin ha deltagit i aktiviteter på campus? Detta lyfter frågan om hur närvaro kan stimuleras genom t.ex. examinationsformer snarare än närvarokrav. Svaret här är inte givet, utan bör prövas kurs för kurs. Där dialog, gemensamt utforskande eller praktisk övning i sig själva är lärandemål måste bedömningarna synliggöra sådant lärande. Omvänt kan obligatorisk närvaro utan ett tydligt pedagogiskt syfte öka efterlevnaden utan att nödvändigtvis säkerställa studenternas lärande, och bidra till ojämlika förutsättningar.

Denna distinktion gäller även deltagande i seminarier. Forskningsresultat om studenters sociala ångest, särskilt vid presentationer eller diskussioner på seminarier, tyder på att studenternas deltagande i kursaktiviteter bör struktureras noggrant, motiveras och främjas under trygga förhållanden. Hope (2026) pekar på att reflekterande lyssnande och tystnad också kan vara pedagogiskt meningsfullt. Seminariets format kan uppmuntra deltagande genom förberedelser, diskussioner i mindre grupper och återkoppling, och därmed försöka ta hänsyn till studenter med olika behov. En ytterligare anmärkning här är att grupparbete kräver tydliga förväntningar på bidrag från alla inblandade, samt stöd till studenter när andra kurskamrater är frånvarande.

Under projektet fick vi även möjlighet att främja samråd med intressenter i olika faser av projektet. Vid NU2026 framförde deltagarna i diskussionen förslag som att införa kontinuerliga och formativa bedömningar istället för enbart slutbedömningar, samt att involvera tidigare studenter i undervisningen för att visa på dess långsiktiga relevans. Det rapporterades även om enskilda fall från yrkes- och teknikutbildningar på andra håll i Sverige, där fler praktiska seminarier eller undervisningsresurser inte automatiskt ledde till bättre närvaro bland eleverna. Dessa synpunkter talar för försiktighet när det gäller att anta att antalet timmar eller utgifter i sig löser de problem som identifierats i forskningsprojektet. På samma sätt kan de ”nudging”- och bedömningsåtgärder som föreslås i litteraturen (Cortinhas, 2025; Peart m.fl., 2026) förtjäna en fördjupad studie i framtiden, till exempel genom praktiska pilotinitiativ.

Det är också viktigt att notera begränsningarna i vår studie, vilka bör beaktas vid eventuella framtida insatser. Det är uppenbart att de fyra SGS-kandidatprogrammen, liksom enkäten med 163 svar och de små, självvalda fokusgrupperna, inte nödvändigtvis kan användas för att beskriva eller generalisera närvarosiffrorna för hela fakulteten, eller ens för institutionen för globala studier. Dessutom måste man ha i åtanke att de studenter som är minst benägna att delta i aktiviteter i klassrummet också sannolikt är minst benägna att frivilligt delta i en sådan studie. Vidare saknade vi objektiva närvarouppgifter (närvarolistor används normalt inte i klassrummet) och kunde därför inte undersöka frånvaron och de akademiska resultaten närmare. I denna rapport är ”spökstudent” därför ett institutionellt problem snarare än en diagnostisk etikett som tillämpas på vissa studenter. Ett förslag här är att eventuella framtida studier bör syfta till att mäta studenternas upplevelser och läranderesultat parallellt med närvaron, för att undvika att enbart belöna synlig närvaro samtidigt som man förbiser substantiellt engagemang och fördjupat lärande (Marks & Chanfreau, 2026; Molyneux, 2026).

Praktiska implikationer för utbildningen vid Samhällsvetenskapliga fakulteten

Några av de viktigaste resultaten från vårt forskningsprojekt är följande:

1. **Gör lärarledda sessioner värdefulla att delta i.** Kursledningen bör identifiera mervärdet i varje aktivitet på campus: förklaring, vägledd tolkning, tillämpning, återkoppling, ömsesidigt lärande eller en gemensam uppgift. Undvik powerpoints som endast återger kurslitteraturen. Koppla tydligt samman föreläsningar, seminarier och bedömningsmål. Särskild uppmärksamhet måste ägnas åt frågan om progression och logik när kurser drivs av stora lärarteam, för att undvika att aktiviteterna blir osammanhängande.
2. **Skapa ett strukturerat och inkluderande deltagande i seminarierna.** Förklara förväntningarna på förberedelser och deltagande i ett tidigt skede; använd metoder som ”think-pair-share”, diskussioner i smågrupper, förberedande frågor och möjligheter till tyst reflektion innan större diskussioner inleds. Lärarna bör stödja oroliga studenter utan att göra avkall på de akademiska förväntningarna.
3. **Samordna scheman, kontakt och stöd.** Sträva, där det är möjligt, efter förutsägbara undervisningsmönster, en rimlig sekvensering inför inlämningsuppgifter samt tillgängliga klassrum med välkomnande och informella studiemiljöer. Informera om förändringar i god tid. Integrera information om akademiskt skrivande, forskningsmetoder och stöd återkommande under hela utbildningen, istället för att enbart förlita sig på valfria tjänster som studenterna måste upptäcka på egen hand när behovet uppstår.
4. **Stärk gemenskapen och ansvarstagandet mellan studiekamrater.** Gör interaktion mellan studiekamrater till en del av den vanliga kursverksamheten; överväg mentorskap eller samtal med alumner som visar på den intellektuella och yrkesmässiga relevansen av att delta. Definiera rimliga förväntningar på grupparbete och mekanismer för att hantera bristande deltagande. Diskutera och försök i den mån det är möjligt att motverka utestängning från studentgemenskaper, även för studenter vars ålder eller omständigheter gör befintliga aktiviteter mindre tillgängliga.
5. **Granska bedömnings- och närvarokrav mot lärandemålen.** Utbildningsledningarna bör fråga sig om fokus på slutuppsatser eller tentor oavsiktligt kopplar bort studenterna från det pågående lärandet, och om kontinuerliga uppgifter med låga insatser skulle ge bättre återkoppling och incitament. Närvarokrav, när de är motiverade, behöver ha tydliga syften och rättvisa alternativ eller anpassningar där så är lämpligt.
6. **Testa, utvärdera och dela proportionerliga förändringar.** Ett litet antal SGS-kurser skulle kunna testa en förändring i taget – till exempel ett omarbetat seminarium, regelbundna undervisningstider, ändringar i närvaroreglerna eller tydligare processer för grupparbete – samtidigt som man samlar in studenternas återkoppling, observationer av deltagandet och

läranderesultat. Vi avser att fortsätta dela resultaten genom SGS och fakultetens utbildningsforum, samt genom akademiska publikationer. Vi avser också att ta hänsyn till synpunkter från studentrepresentanterna när det gäller eventuella förändringar som genomförs till följd av denna rapport. Detta kan bidra till att omvandla preliminära resultat till underlag för bredare beslut på fakulteten.

Spridning och nästa steg

Projektet presenterades vid ett seminarium inom SGS:s pedagogiska arbetsgrupp i maj 2026, vid konferensen NU2026 (Chalmers, Göteborg) i juni 2026 samt vid Samhällsvetenskapliga fakultetens utbildningskonvent den 1 oktober 2026. Diskussioner med personal och studentrepresentanter har legat till grund för tolkningen och de möjliga pedagogiska pilotprojekten som beskrivs ovan. Vi har sammanfattat och samlat in programspecifika insikter från enkäten och delat dessa med respektive utbildningsledare. Vi avser även att ta fram en akademisk publikation baserad på resultaten från detta forskningsprojekt.

Referenser

Berlin, E. (2025, February 27). *Low, lower, lowest – new report on teacher-led time*. Swedish National Union of Students. https://sfs.se/en/sfs-slapper-ny-rapport-om-lararledd-tid/

Bukoye, O. T., & Shegunshi, A. (2016). Impact of engaging teaching model (ETM) on students' attendance. *Cogent Education, 3(1)*, Article 1221191. https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1221191

Cortinhas, C. (2025). Does nudging higher education students improve attendance and does it matter? A quasi-natural experiment. *International Review of Economics Education, 49*, Article 100317. https://doi.org/10.1016/j.iree.2025.100317

Cullen, S., & Oppenheimer, D. (2024). Choosing to learn: The importance of student autonomy in higher education. Science Advances, 10(29), eado6759. https://doi.org/10.1126/sciadv.ado6759

Eliasson, P.-O. (2023, October 5). *Ny rapport: Svenska studenter har minst lärarledd tid i Europa*. *Universitetsläraren*. https://universitetslararen.se/2023/10/05/ny-rapport-svenska-studenter-har-minst-lararledd-tid-i-europa/

Galli, S. (2025). *Students' absenteeism during in-person lecturing in higher education: A pilot study of causes and potential solutions*. Enheten för pedagogisk utveckling och interaktivt lärande, University of Gothenburg. https://www.pil.gu.se/sites/default/files/2025-06/galli-chronic-absenteeism.pdf

Hope, J. (2026). Beyond participation: Reimagining silence as pedagogical presence in the university seminar. *Teaching in Higher Education*. Advance online publication. https://doi.org/10.1080/13562517.2026.2728976

Linden, K., Van Der Ploeg, N., & Hicks, B. (2021). Ghostbusters: Using learning analytics and early assessment design to identify and support ghost students. In S. Gregory, S. Warburton, & M. Schier (Eds.), *Back to the Future – ASCILITE '21* (pp. 54–59). https://doi.org/10.14742/ascilite2021.0108

Lowe, T., Naughton, C., Struetzel, T., Adams, R., Walker, J., Kynaston, P., & Mackey, C. (2025). Why are students not attending in-person classes post-COVID-19? An explorative study in student engagement. *Active Learning in Higher Education*. Advance online publication. https://doi.org/10.1177/14697874251366213

Marks, E., & Chanfreau, J. (2026). *Faculty of Social Sciences Student Attendance Survey 2025: Final report* (Version 1). University of Sussex. https://hdl.handle.net/10779/uos.32239719.v1

Menendez Alvarez-Hevia, D., Lord, J., & Naylor, S. (2021). Why don't they attend? Factors that influence the attendance of HE students of education. *Journal of Further and Higher Education, 45(8)*, 1061–1075. https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1851664

Mickwitz, Å., Björkas, C., Holmqvist-Jämsén, S., Gyllenberg, F., & Söderlund, K. (2026). Exploring student motivation for lecture attendance from a value perspective. *Educational Research, 68(2)*, 153–172. https://doi.org/10.1080/00131881.2026.2641448

Molyneux, L. (2026). Ghost students, street-level bureaucrats and the problem of engagement-as-accountability in UK HE policy. *Higher Education Policy, 39*, 620–637. https://doi.org/10.1057/s41307-025-00401-7

Nilsson, S., Samuelsson, J., Regnér, S., & Bolander Laksov, K. (2026). Why students skip class: Exploring absenteeism in first-year engineering education. *European Journal of Engineering Education*, 1-17. https://doi.org/10.1080/03043797.2026.2734199

Peart, D. J., Teare, G., Hibbs, A. E., Coyles, A., & Rumbold, P. L. S. (2026). Engaging students through partnership to develop and evaluate a summative professional standards grade: An inadvertent three-year investigation into university student attendance. *Research in Post-Compulsory Education*, 1-19. https://doi.org/10.1080/13596748.2026.2721874

Samuelsson, J., Regnér, S. Nilsson, S., Bolander Laksov, K., & (2025). *Students' reasons for absence in first-cycle engineering education: An interview study* (Report No. 4). Lund University, Faculty of Engineering, Centre for Engineering Education. https://www.lth.se/fileadmin/cee/genombrottet/web_version_rapport_nr_4.pdf