

At have stress i et præstationssamfund

Gymnasieelevers fortællinger

Mille Freja Gartmann

Speciale i socialvidenskab og psykologi

Hovedvejleder: Catharina Juul Kristensen

Medvejleder: Kasper Kristensen

Antal tegn: 162.738

Roskilde Universitet

Abstract

Stress is a widespread phenomenon in the contemporary youth generation and is in existing research mostly related to the pronounced performance culture in the education system in Denmark. From a sociological and critical psychological perspective this project examines how young people, who have experienced or are experiencing school related stress, perceives themselves and their stress and how they navigate in their everyday life. Methodologically the project is phenomenologically inspired. Through 12 individual semi structured interviews it seeks to understand how stress is experienced in a performance culture from a first person perspective. Anders Petersen's theory about the performance society, Erving Goffman's theory about stigma and information control and Ole Dreier's theory about conduct of everyday life is included in the analysis. The study concludes that the young people perceive stress as both a normal and a stigmatized phenomenon depending on whether it is related to everyday pressure or a "more serious" form of stress. The latter, which almost all the young people experience, is related to shame and defeat, and is therefore only talked about with very close friends and family, if shared at all. All the young people's experiences with stress is characterized by a delayed realization, where the stress is undiscovered or directly suppressed in the beginning. Also they are trying to maintain an everyday life, where school related activities are prioritized, which means they need to downgrade social life, because of the exhaustion from the stress. However, their experiences are also characterized by a turning point, where they start to prioritize differently. They start to talk more openly about their stress, prioritize breaks and social life higher and lower their expectations to their performance level. Even though this reprioritization takes place it is highly associated with challenges and consequences. The study shows how the young people are navigating in a cross-pressure between their own and others' expectations of their school-related performance level and their need to slow down for the sake of their physical and mental health. Finally the study discusses how to manage the issue of stress among young people and argues for the need of both macro-, meso-, and micro-oriented action.

Indhold

Kapitel 1: Introduktion	4
Problemfelt	4
Problemformulering	6
Litteraturstudie	6
Begrebsafklaring: stress	10
Kapitel 2: Metodologi	12
Fænomenologisk afsæt	12
Semistrukturerede interviews	14
Online interviews og telefoninterviews	15
Interviewguide	16
Rekruttering og udvælgelse af interviewpersoner	18
Etiske overvejelser	19
Analysestrategi	22
Validitet og generaliserbarhed	23
Kapitel 2: Teoretisk ramme	25
Valg af teori	25
Anders Petersen: Præstationssamfundet	25
Præstationssamfundets konkurrencefundament	26
Påbuddet om aktivitet	26
Individidealet i præstationssamfundet	27
Præstationssamfundet som blidt barbari	28
Depression som præstationssamfundets modsætning	29
Erving Goffman: Stigma	30
Identitet	31
Stigma	31
Informationskontrol	32
Ole Dreier: Daglig livsførelse	33
Daglig livsførelse	34
Selvforståelse	35

Handleevne og læring	36
Kapitel 3: Analyse	39
Del 1: De unges oplevelser med og forståelser af stress	39
Stress - en mangfoldighed af symptomer	39
Stress som cyklisk eller konstant	40
Stress forårsaget af et ydre og et indre pres	41
Stress som svaghed	44
Normalisering af stress	46
Differentiering mellem stressformer	48
Delkonklusion	49
Del 2: De unges håndtering af stress	50
Forsinket erkendelsesproces → ingen handling	50
Hemmeligholdelse af stress	52
Stress forbundet med nedprioriteringer	54
Stress forbundet med omprioritering og brud med normer	56
Krydspres	59
Delkonklusion	61
Kapitel 4: Afslutning	63
Diskussion	63
Konklusion	69
Referencer	71

Kapitel 1: Introduktion

Problemfelt

Opmærksomheden på mental sundhed er vokset både på internationalt og nationalt plan, siden WHO i 2001 udgav rapporten “The World Health Report 2001 - Mental Health: New understanding, New Hope”. Denne udgivelse satte netop fokus på mental sundhed som en afgørende faktor for, at både individer og samfund kan fungere og trives. Siden er målinger af mental sundhed inkorporeret i forskellige nationale undersøgelser, hvorfra data viser en negativ udvikling i danskernes mentale helbred (Andersen et al., 2020, 5). Det ses bl.a., at flere og flere danskere får angst, depression og stress. Forskning peger på, at dårlig mental sundhed forbindes med større risiko for fysiske sygdomme, at stå uden for arbejdsmarkedet, lavere chance for at få en uddannelse, dårligere social trivsel mm. (Christensen et al., 2017). Når danskernes mentale sundhed er nedadgående, kan det med andre ord betragtes som et alvorligt samfundsmæssigt problem.

En række undersøgelser finder, at det særligt er den unge aldersgruppe, der døjer med dårlig mental sundhed. Som årsager til dette bliver der især peget på en gennemsyrende konkurrence, præstations-, og perfektionskultur, som bl.a. er blevet forstærket af det fremdrifts- og præstationsfokus, reformer og andre initiativer har skabt i skole- og uddannelsessystemet de seneste 10 år (Katznelson & Louw, 2018). Børns Vilkår fremlægger i en rapportrække om pres og stress blandt 6.- og 9. klasser, at det særligt er skolerelateret pres, der fører til stress. Dog beskrives det gennemgående i rapporterne, at det er de unges oplevelse af at skulle præstere i mange livsarenaer på samme tid, som fører til pres og stress (Korsgaard et al., 2020a: 22; Korsgaard et al., 2020b: 27f).

Ifølge den nationale sundhedsprofil 2017 havde 40,5 % unge kvinder og 23,4 % unge mænd i alderen 16-24 år et højt stressniveau (Jensen et al., 2018: 26). Dette gjaldt for 33 % unge kvinder og 15,6 % unge mænd i samme aldersgruppe i 2013 (Christensen et al., 2014: 26). Den seneste Ungdomsprofilen, som er en landsdækkende spørgeskemaundersøgelse foretaget af Statens Institut for Folkesundhed, finder, at 60 % af pigerne i gymnasiet føler sig stressede

ugentligt (45 %) eller dagligt (15 %). For drengene ligger tallene på 30 % ugentligt og 7 % dagligt. I øvrigt konkluderer undersøgelsen, at gymnasieelever oftere føler sig stressede end erhvervsskoleelever (Bendtsen et al., 2015: 42). En undersøgelse blandt 2.g-elever på to gymnasier viste, at elevernes gennemsnitlige stressniveau lå lige så højt som hos den mest stressede femtedel af Danmarks befolkning, som normalt henvises til behandling (Jensen, 2017: 10).

Samtidig fremlægger Børns Vilkår i deres rapporttrække, at 33 % af de børn, der har følt sig stressede ofte eller hele tiden den seneste måned, ikke har fortalt nogen om det. Som årsag til dette svarer 40 % af dem, at de ikke har brug for hjælp, 34 % svarer, at det er svært at tale om, mens 24 % svarer, at det er deres egen skyld (Korsgaard et al., 2020a: 25). I undersøgelsen kommer det ydermere til udtryk, at mange af de unge opfatter stress som noget normalt, grundet mediernes fokus på problemet. En 9. klasseselev udtaler eksempelvis: *“Så det kan godt være, hvis børn og unge i dag bliver stresset, at de er sådan lidt nå pyt med det, det gør alle”* (Korsgaard et al., 2020b: 31). At der ses en stigning i antallet af unge, der oplever stress, kan i forvejen ses som et alvorligt samfundsmæssigt problem, men det kan argumenteres, at det forværrer problemet, hvis de unge ikke opfatter stress som noget, man skal reagere på, have hjælp til eller som noget, man skamfrit kan fortælle andre om.

Flere forhold peger på, at stress kan være forbundet med tabu og stigmatisering generelt i samfundet. Det er først og fremmest velkendt, at der er et langt større tabu omkring psykisk sygdom end fysisk sygdom. En undersøgelse blandt FOAs medlemmer viste, at 47 % af dem, der havde været sygemeldt med stress, følte skam. Dette gjaldt for 36 % af de stressramte, der ikke havde været sygemeldt. Derudover angav ca. 70 %, at de ikke var gået til deres leder og ca. 20 % havde slet ikke talt med nogen om deres stress (FOA 2018). Men hvordan ville en sådan undersøgelse af stress og skam se ud blandt unge? I lyset af den præstations- og perfektionskultur, man især ser blandt unge, kan man forestille sig, at stress hos den yngre befolkning kan være tabuiseret og stigmatiseret i lige så høj eller højere grad end hos den voksne befolkning. Dog kan man omvendt også forestille sig, at der kan være en større åbenhed om stress blandt unge, dels fordi det tilsyneladende er et mere hyppigt fænomen, og dels fordi at sygemelde sig med stress, når man er i arbejde, kan have andre konsekvenser. FOAs undersøgelse finder nemlig også, at 58 % af de stressramte frygter en fyring.

På baggrund af problemfeltet finder jeg det relevant at undersøge, hvordan gymnasieelever oplever og håndterer at få stress i et præstations- og konkurrencepræget samfund og uddannelsessystem. Herunder er jeg interesseret i at indsamle viden om, hvordan skolerelateret stress opfattes samt hvordan stressede unge på baggrund af disse betydningstilskrivninger navigerer i deres hverdag.

Problemformulering

Hvordan oplever og håndterer gymnasieelever skolerelateret stress?

Arbejdsspørgsmål

- Hvordan forholder gymnasieelever, der oplever eller har oplevet sig stresset til dem selv og deres stress?
- Hvordan forholder de sig til krav og forventninger i gymnasiet?
- Hvorvidt oplever de, at stress er forbundet med stigmatisering?
- Hvilke tiltag taler de unges oplevelser med stress for at iværksætte ift. at håndtere stressproblematikken blandt unge?

Litteraturstudie

Følgende litteraturstudie vil have karakter af et *state of the art*. Der introduceres til noget af den nyeste og/eller mest relevante forskning inden for temaerne unge, præstationskultur, stress og stigma og på baggrund heraf vil undersøgelsens fokus løbende indsnævres og begrundes.

Forskningsfeltet inden for unge og psykisk mistrivsel kan først og fremmest siges at være stort. Der kan indledningsvist identificeres en længere række danske undersøgelser, der især beskæftiger sig med omfang og karakter af problematikken (Jeppesen et al., 2020; Andersen et al., 2020; DGS 2013). Størstedelen af disse undersøgelser anvender kvantitativ metode, og flere af dem undersøger specifikt omfanget af stress, herunder fordelt på alder. Som nævnt i

problemfeltet, danner disse udgangspunkt for mit indledende undersøgelsesfokus på stress blandt unge.

En kvalitativ undersøgelse, der er relevant at pege på, er “Karakterbogen” (Katznelson & Louw, 2018), der beskæftiger sig med præstationskultur på ungdomsuddannelser, herunder gymnasier. Empirien er indsamlet gennem observation samt gruppe- og spotinterviews med 75 elever og 11 lærere fra 13 forskellige skoler. Det konkluderes, at der er en udbredt præstations- og perfektionskultur særligt på hhx og stx, som bl.a. medfører en instrumentel og strategisk tilgang til undervisning og læring blandt eleverne. Stress var ikke som udgangspunkt et fokus i undersøgelsen, men ender med at blive fremhævet som et væsentligt tema blandt de unges beretninger. En af de tendenser, de finder i de unges fortællinger om stress er, at de trods en forståelse for de mere strukturelle vilkår har et overvejende individuelt fokus på selve håndteringen af stress. De påpeger dog, at denne analyse er af mere forsigtig karakter (Katznelson & Louw, 2018: 19, 72-76). På baggrund af dette fund ser jeg det relevant i denne undersøgelse at være opmærksom på, hvordan stressede unge forholder sig til henholdsvis strukturelle og individuelle årsager til og løsninger på stress.

Et af de nyeste studier, der beskæftiger sig med præstationskultur blandt børn og unge, er Børns Vilkårs rapportrække om pres og stress i folkeskolen, som der også blev henvist til i problemfeltet. Denne sætter i højere grad lys på selve sammenhængen mellem præstationskulturen og stress end den førnævnte. Undersøgelsen baserer sig på en spørgeskemaundersøgelse blandt 1.820 6.- og 9. klasseselever, på anonyme henvendelser til Børnetelefonen samt på enkelt-/ eller gruppeinterviews med 51 elever. Den kommer rundt om både omfang af pres og stress, årsager til pres og stress, børns og unges forståelser af begrebet ‘stress’ mm. Selvom flere af fundene i undersøgelsen er relevante for temaerne om unge og stress, er de ikke nødvendigvis overførbare til en ældre målgruppe. Som et studie peger på, ændrer børn og unges oplevelser, forståelser og håndtering af stress sig nemlig over tid (Seiffge-Krenke et al., 2009). Flere af de tendenser, der findes i undersøgelsen, ses således relevante at undersøge på gymnasiale uddannelser, hvor præstationskulturen er mere udtalt. Derudover ses det relevant at undersøge flere af undersøgelsens fund nærmere, herunder hvordan de unge, der oplever stress, håndterer det, fx ift. at tale med andre om det. Dette er et perspektiv, undersøgelsen kun overfladisk berører.

Undersøgelsen “Stress i gymnasiet” (Nielsen & Lagermann, 2018) er en af de undersøgelser, der beskæftiger sig specifikt med gymnasieelever og stress. Gennem fokusgruppeinterviews undersøges det, hvad der stresser de unge og desuden, hvordan de har oplevet mindfulness-meditationer kan forebygge og behandle stress. En af styrkerne ved denne undersøgelse ift. mit fokus er, at otte ud af de 14 interviewede har stress. Der er således perspektiver med fra den samme målgruppe, som denne undersøgelse vil beskæftige sig med. Undersøgelsen finder, at det især er konkurrence, præstationskrav og karakterræs, der stresser de unge, og resultaterne stemmer således overens med de andre undersøgelser om årsager til unges stress. Undersøgelsen kommer kort ind på, at de unge, særligt dem med stresssymptomer, beskriver, at de opretholder en facade i klassen, hvis de har det dårligt. Dette fund ser jeg relevant at undersøge nærmere. Dog kan det argumenteres, at en svaghed ved at undersøge dette gennem gruppeinterviews er, at man sætter de unge i en social setting, hvor det kan tænkes, at de fortsat opretholder denne facade. Der kan således argumenteres at være et behov for at undersøge dette fænomen nærmere gennem individuelle interviews, som i højere grad kan rumme følsomme emner.

Generelt kan det udledes på tværs af undersøgelser, der berører emnet om unge og stress, at det hovedsageligt er omfang af stress og årsager til stress, der er afdækket, hvor det ift. sidstnævnte er præstationskulturen, der er den gennemgående forklaringsårsag. Det kan således udledes, at der eksisterer mest forskning om, *at* unge får stress samt *hvorfor* unge får stress, men ikke så meget, hvad der så *gør sig gældende*, når man *har fået* stress. Det er ligeledes relativt begrænset, hvor meget undersøgelserne systematisk beskæftiger sig med de unge, der faktisk oplever stress. Tværtimod er temaerne pres, stress og præstationskultur oftest undersøgt blandt unge generelt. På baggrund heraf kan det argumenteres at være relevant at beskæftige sig med unge, der har eller har haft stress, som målgruppe og sætte fokus på, hvordan de oplever og håndterer stress i præstationskulturen.

Flere undersøgelser viser, at det kan være forbundet med skam og stigmatisering at få stress hos voksne (Kappelgaard, 2016; FOA 2018). Generelt peger forskning på, at det er forbundet med stigmatisering at have psykiske udfordringer. VIVE og KORA udgav i 2015 en rapport om oplevet diskrimination og stigmatisering blandt mennesker med psykisk sygdom

(Rasmussen & Ejbye-Ernst, 2015). Rapporten bygger på en spørgeskemaundersøgelse blandt 1.269 personer med psykisk sygdom og konkluderer, at 91 % har oplevet diskrimination. Desuden finder undersøgelsen, at unge mellem 15 og 30 år oplever diskrimination og selvstigmatisering hyppigere end gennemsnittet. På trods af at undersøgelsen ikke beskæftiger sig med stress, kan resultaterne vidne om en potentiel tendens til, at psykisk sårbarhed er forbundet med flere negative opfattelser og oplevelser blandt unge.

En anden dansk spørgeskemaundersøgelse om oplevelser med stigmatisering blandt mennesker med psykisk sygdom viser, at 70 % af de 857 deltagere har oplevet stigmatisering (Søbjerg et al., 2018). Der er 22 deltagere med i undersøgelsen, som har en stress-”diagnose” og 14 af dem har oplevet stigmatisering. Dvs. 67 %. Undersøgelsen er dog ikke repræsentativ, og fundene om stigmatisering hos personer med stress baserer sig på et yderst spinkelt datagrundlag. Derudover siger undersøgelsen ikke noget om alderen blandt deltagerne med stress. Alligevel kan man med udgangspunkt i denne undersøgelse argumentere for, at oplevelser med stigmatisering bør undersøges nærmere blandt personer med stress.

Et norsk studie kan vidne om, at psykiske problemer kan være forbundet med tabu og stigmatisering blandt unge (Tharaldsen et al., 2017). Studiet undersøger otte unges opfattelser af at bruge sundhedsydelser i forbindelse med dårlig mental sundhed og finder, at det at bruge eksempelvis psykologhjælp forbindes med tabu og stigma. Det defineres ikke yderligere, hvilke former for mentale problemer, det er forbundet med stigmatisering at gå til psykolog med. Ligeledes kan det argumenteres, ligesom ift. flere af de ovennævnte undersøgelser, at stress ikke nødvendigvis kan sammenlignes med psykiske sygdomme, idet det ikke er en officiel diagnose.

Undersøgelsen “The Stigma of Stress and The Absence of Agency” (Mølholm & Vetner, 2018) tuner nærmere ind på stigmaet, der er særligt relateret til stress. Som led i studiet undersøges det, hvilke værdier, forståelser og egenskaber, det stressede individ tillægges. Her konkluderes det, at stressdiskursen placerer individet i en position, hvor det er frataget agens og muligheder for handling. De påpeger følgende:

“The individual is instead caught in a double bind (...) of not being able to act and having no means of doing so; caught in limbo with no possibility to speak, nor an opportunity to escape. The individual is caught between the primary injunctions of keeping silent and adhering to the expectations and claims of society, the labor market, and organizations or facing the consequences of stigmatization.” (Mølholm & Vetner, 2018: 20).

Undersøgelsen kommer frem til nogle interessante fund ift. at forstå betydningen af stress i en præstationskultur. Dog er det aviser og tidsskrifter om ledelse, der er anvendt som empirisk materiale, hvorfor det ikke nødvendigvis er overførbart til individers faktiske oplevelser med stress. Derudover beskæftiger undersøgelsen sig med stressdiskursen i en arbejdsmarkedssammenhæng og altså ikke på uddannelsesområdet.

På baggrund af dette litteraturstudie kan der argumenteres for et behov for kvalitative, interviewbaserede undersøgelser af gymnasieelevers konkrete oplevelser med at få og have stress i en præstationskultur. Et sådan studie vil kunne bidrage til et dybere indblik i, hvordan præstationspresset opleves af og påvirker en bestemt og yderst relevant målgruppe - nemlig dem, som har fået stress. Da undersøgelser indikerer, at stress kan være forbundet med stigmatisering, ser jeg det særligt relevant at have et fokus på dette perspektiv i undersøgelsen.

Begrebsafklaring: stress

På trods af udbredelsen af stress og den store opmærksomhed, stress har fået i medier og forskning, findes der ikke én officiel definition af stress, ligesom stress heller ikke er en officiel diagnose i diagnosesystemerne ICD-10 eller DSM-5. Dog er der bred enighed om, at stress kan betegnes som en belastningstilstand forårsaget af en oplevet uoverensstemmelse mellem individets ressourcer og krav fra individets omgivelser. Ligeledes forstås stress som en tilstand, der både har adfærdsmæssige, psykologiske og fysiske symptomer. Der skelnes typisk mellem kortvarig og langvarig stress. Sundhedsstyrelsen samt Stressforeningen beskriver førstnævnte som en stressreaktion, der udløses i forbindelse med en kortvarig ydre udfordring, fx en eksamen, og som aftager igen, når udfordringen er klaret. Denne stressform anses ikke som værende sundhedsmæssig skadelig. Langvarig stress beskrives derimod som en vedvarende stressreaktion, hvor de omstændigheder, der stresser en, ikke forsvinder og hvor kroppen

således ikke får lov til at slappe af. Denne type stress er forbundet med en længere række sundhedsmæssige risici. Som Andersen & Brinkmann påpeger, undersøges stress normalt enten ved en indirekte metode, hvor en persons stressniveau bestemmes ud fra fx symptomer, eller en direkte metode, hvor personen bedes om selv at forholde sig til, hvorvidt vedkommende oplever stress (Andersen & Brinkmann, 2013: 10fff; Stressforeningen 2021; Sundhedsstyrelsen 2007). Ift. denne undersøgelses fokus på stress ønskes det i overensstemmelse med et fænomenologisk udgangspunkt (jf. metodeafsnittet) at lade det være op til interviewpersonerne selv at definere stress for være så tro mod deres egne oplevelser og forståelser som muligt. Det fravælges således at inddrage indirekte målemetoder til at forsøge objektivt at bestemme interviewpersonernes stressniveau, ligesom det fravælges at tage udgangspunkt i en bestemt stressteori.

Kapitel 2: Metodologi

Fænomenologisk afsæt

Med undersøgelsens ønskede fokus på menneskers konkrete oplevelser med et fænomen kan det argumenteres, at et fænomenologisk inspireret undersøgelsesdesign er hensigtsmæssigt. En fænomenologisk undersøgelse er nemlig baseret på: “(...) *en interesse for at forstå sociale fænomener ud fra aktørernes egne perspektiver og beskrive verden, som den opleves af subjekterne, ud fra den antagelse, at den vigtige virkelighed er det, mennesker opfatter den som*” (Kvale & Brinkmann, 2015: 48). Et helt centralt udgangspunkt og begreb i fænomenologien og i denne undersøgelse er derfor *førstepersonsperspektivet*. Som ovenstående citat også implicit henviser til, bryder fænomenologien med sondringen mellem ontologi og epistemologi, mellem verden som den opleves og som den er. Således er det videnskabens opgave at undersøge virkeligheden gennem - og ikke uafhængigt af - den subjektive erfaring. En af de helt centrale pointer er i forlængelse heraf, at videnskaben skal “vende tilbage til sagen selv” ved at indfange menneskets førvidenskabelige og spontane *livsverden* og tage afstand fra det, Juul betegner som verdensfjerne teorier, som ikke længere kan spores tilbage til den umiddelbare menneskelige erfaring (Juul 2012: 66ff). Med udgangspunkt heri har jeg i denne undersøgelse arbejdet induktivt og dermed ventet med endeligt at vælge, læse og skrive teori til efter empiriindsamlingen. At vente med at læse teori har jeg set som et vigtigt fænomenologisk element, idet det kan argumenteres, at man gennem grundig læsning af teori, hvor der udvælges begreber, som nedskrives i teoriafsnittet, indstiller sit fokus på disse teoretiske vinkler og derfor får sværere ved at abstrahere fra disse, hvis man først dykker ned i empirien herefter. Dog har jeg haft ideer om, hvilket teoretiske perspektiver, jeg kunne inddrage, ligesom jeg før har stiftet bekendtskab med den valgte teori.

Som Juul peger på, betragtes Edmund Husserl (1859-1938) som fænomenologiens grundlægger. Husserl introducerede bl.a. begreberne *epoché* og *fænomenologisk reduktion*. Her henviser *epoché* netop til den handling, hvor forudantagelser om verden sættes i parentes for ikke at påvirke og dermed forhindre adgangen til førstepersonsperspektivet (ibid.: 70f). *Epoché* kan karakteriseres som en “indstillingsændring” væk fra det, Husserl betegnede som *den*

naturlige indstilling - der netop henviser til disse automatiske, dogmatiske og ureflekterede forforståelser af verden - og henimod en mere åben og spørgende indstilling. Jeg har med inspiration herfra set det som min metodiske opgave at stille spørgsmålstejn ved det selvfølgelig for at skærpe min opmærksomhed og kunne lade mig overraske (Thøgersen, 2013: 130-134). Jeg er dog ikke gået til feltet med den overbevisning, at jeg har kunne gøre mig fri fra forforståelser og gå neutralt til sagen selv. Den erkendelse gør de fleste fænomenologer, påpeger Juul, selvom det dog fortsat er opfattelsen hos mange, at det er gavnligt at forsøge (Juul, 2012: 74). Også Schiermer fremlægger epoché som en åbnende metode med flere hermeneutiske elementer. I denne forbindelse har jeg ladet mig inspirere af Kvale og Brinkmanns idé om *kvalificeret naivitet*, hvor der skabes en balance mellem naivitet og sensitivitet (Kvale & Brinkmann, 2015: 53). Jeg har på den måde bestræbt mig på at gå åbent til feltet og interviewpersonernes oplevelser, samtidig med jeg har tilegnet mig en vis mængde relevant forhåndsviden for at være bedre i stand til at forstå nuancerne i interviewpersonernes fortællinger. Bl.a. har jeg læst mig ind på tidligere forskning, jf. problemfelt og litteraturstudie, som har givet mig forforståelser. Dog kan det jf. litteraturstudiet påpeges, at forskningsfeltet specifikt ift. gymnasieelevers oplevelser med stress er begrænset, ligesom den eksisterende forskning peger i forskellige retninger. Det er således et forskningsfelt, hvor jeg ikke har en ensartet forforståelse. Som Juul peger på, er dette et godt udgangspunkt for fænomenologisk undersøgelse. Som han dog også pointerer, kan en fænomenologisk undersøgelse være relevant, når et forskningsfelt udgøres af et miljø, der er fremmed for forskeren (Juul, 2012: 74). Her kan det diskuteres, hvor fjernt feltet ligger fra mig. På den ene side har jeg selv gået i gymnasiet og er socialiseret ind i samme (præstations)kultur. På den anden side har jeg ikke selv oplevet skolerelateret stress, og min gymnasietid ligger en række år tilbage.

Udover fænomenologien i høj grad guider den metodiske tilgang i forskning, kan fænomenologien også siges at tilskrive sig et bestemt forskningsfokus - på fænomenerne. Her peger Schiermer på, at Martin Heidegger (1889-1976), som anses som en anden central filosof inden for fænomenologien, kan siges at udvide Husserls fænomenologiske fokus:

“(...) verden, ifølge Heidegger er en verden af betydning og mening, en verden af forbindelse mellem ting, men også af stemninger og følelser, ligesom det er en verden fuld af andre. Vi

forstår ikke blot en dør, fordi vi kender dens funktion (...) men også på baggrund af dens indvævedhed i kulturelle og sociale betydningslag” (Schiermer, 2013: 57).

Med afsæt heri anser jeg det ikke for at være interessant at undersøge fænomenet ‘stress’ udelukkende ud fra fx de unges symptomer. Derimod ser jeg det som afgørende at undersøge, hvilke betydninger stress tillægges i de givne kulturelle og sociale strukturer, de unge er en del af.

Gennem metodeafsnittet redegøres der løbende for, hvordan undersøgelsen ydermere er fænomenologisk inspireret.

Semistrukturerede interviews

Det fænomenologiske udgangspunkt lægger i høj grad op til at bruge kvalitativ metode til indsamling af empiri, idet formålet er komme i dybden med frem for at få overblik over en problemstilling. Jeg har valgt at foretage individuelle semistrukturerede interviews, som netop har kunnet give mig adgang til informanternes personlige erfaring med stress samt givet mig mulighed for at bevare en relativ åben tilgang til interviewet og emnet. Jeg har dog alligevel valgt en semistruktureret tilgang med en vis grad af fokus med henblik på for at have et mere ensartet datamateriale, hvor jeg har kunnet sammenholde interviewpersonernes fortællinger i den efterfølgende analyse. Som nævnt i litteraturstudiet har det været relevant at foretage individuelle interviews frem for fx fokusgruppeinterviews, både da der tilsyneladende foreligger mere forskning i feltet, som har gjort brug af fokusgruppeundersøgelser, men særligt med henblik på at kunne skabe tryghed for interviewpersonerne til at tale om deres oplevelser med stress, som jeg havde en forforståelse om kunne være forbundet med følsomhed. Jeg har lænet mig op ad det fænomenologisk inspirerede *livsverdensinterview* med henblik på at *“indhente beskrivelser af den interviewedes livsverden med henblik på at meningsfortolke de beskrevne fænomener”* (Kvale & Brinkmann, 2015: 22).

Online interviews og telefoninterviews

Grundet COVID-19 pandemien har det ikke været muligt at foretage interviewene face-to-face. Interviewene er derfor foretaget over online videoopkald, herunder på Messenger og Zoom, dog med undtagelse af to interviews, som er foretaget over telefon, hvilket blev foretrukket af to interviewpersoner. At interviewene ikke er foretaget face-to-face har haft en række implikationer.

Som Johnson et al. (2019) henviser til, er face-to-face interviewet ofte foretrukket, fordi det fremmer det mest naturlige samtalemiljø, opbygger en bedre intimitet mellem interviewer og interviewperson og giver intervieweren de bedste forudsætninger for at aflæse kropssprog og andre non-verbale udtryk (Johnson et al., 2019: 2f). Min egen erfaring med face-to-face interviews er ligeledes, at man ofte sammenlagt bruger længere tid med den enkelte interviewperson, fordi mødet ikke kun er koncentreret rundt om selve interviewet. Det kan være, man bruger tid på at bestille drikkevarer eller smalltalke om omgivelserne. Denne tid kan være gavnlig ift. at se hinanden an og opbygge tillid.

Online interviews har ofte også konsekvenser ift. datakvalitet. Som Johnson et al. peger på, er høj interviewkvalitet typisk forbundet med en høj grad af dybde og detaljer. I deres komparative studie af 300 interviews foretaget face-to-face, på Skype og over telefon, finder de, at face-to-face interviews scorer højest på antal ord, interviewerens rating af interviewet og antal "conversations turns" forstået som "(...) *the sum of the total number of statements by the interviewer and the respondent during the recorded interview*" (ibid.: 7). Efter face-to-face-interviewet scorer Skype-interviewene højest. Johnson et al. peger på flere mulige forklaringer, herunder tekniske problemer og således mindre tid til det egentlige interview, at interviewpersonen bliver distraheret samt misforståelser grundet lavere vokal tydelighed (ibid.: 10).

Med disse begrænsninger in mente har jeg forinden interviewene kommunikeret skriftligt med alle interviewpersonerne for på forhånd at opbygge en form for tillid. Under interviewene har jeg været særligt opmærksom på deres tonefald og ansigtsudtryk, ligesom jeg selv har været opmærksom på at være udtryksfuld gennem ansigtsmimik (Seitz 2016: 232f). I de to

telefoninterviews har jeg udtrykt mig mere verbalt, fx ved give mere feedback på interviewpersonernes udsagn med udtryk som “mhm”, “okay”, “det kan jeg godt forstå” mm. For at opbygge tillid har jeg ved begge interviewformer kort delt nogle af mine egne oplevelser for at vække en form for gensidighed. Jeg har brugt ekstra tid på briefing og debriefing, herunder mere uformel samtale. Ovenstående er alle måder, som Drabble et al. (2016) foreslår til at overkomme nogle af de udfordringer, der er ved telefoninterviews (Drabble et al., 2016: 124-128). Ift. potentiel svækket detaljegråd i datamaterialet har jeg ved genlytning og transskribering af interviewene forholdt mig til, om jeg har overhørt væsentlige pointer og vendt tilbage til interviewpersonerne, hvis det har været relevant.

Derudover kan online interviews også være forbundet med fordele. Det har gjort det nemmere og mere tilgængeligt for mig at interviewe unge fra forskellige steder i Danmark. Det kan for nogle også opleves mere komfortabelt at være i egne omgivelser, måske specielt når emnet er følsomt. Dog kan det også argumenteres, at særligt følsomme interviewemner bør tages op face-to-face (Seitz 2016: 232f). Jeg har ligeledes set de tekniske parametre som mindre udfordringer, idet interviewpersonerne er unge og særligt efter et år med meget online undervisning er vant til at bruge disse online kommunikationsplatforme.

Interviewguide

Med udgangspunkt i den semistrukturerede interviewform er alle interviews foretaget med afsæt i en interviewguide. En interviewguide har til formål i nogen grad at fokusere interviewet og lede interviewpersonen hen på bestemte temaer. At interviewe ud fra en interviewguide er samtidig en måde at bevare en åbenhed i samtalen, idet guiden blot skal ses som en række forslag til spørgsmål (Kvale & Brinkmann, 2015: 49, 52). Jeg valgte at dele interviewguiden op i forskningsspørgsmål/temaer og mere hverdags sprogsformulerede interviewspørgsmål (ibid.: 186f). Med den fænomenologiske reduktion i baghovedet anså jeg denne forberedelse som en vigtig del af arbejdet med at forholde mig til og blive bevidst om mine egne forforståelser. Her kunne jeg reflektere over mit udkast til interviewguiden og justere således, at disse forforståelser ikke blev (lige så) dominerende i min styring af interviewet.

Man kan overveje, hvor fast eller åben interviewguiden skal være. Med det fænomenologiske afsæt og ideen om den bevidste naivitet ønskede jeg, at interviewproceduren skulle være så åben som muligt med henblik på at få flere spontane og uventede svar (ibid.). Interviewguiden bestod derfor af mange *åbnings spørgsmål*, dvs. indledende spørgsmål som fx “vil du fortælle mig om...?”. I interviewpersonernes svar herpå har jeg haft fokus på, hvilke aspekter de valgte at fremhæve ved deres stressoplevelse(r) (ibid.: 190). Jeg har ligeledes anset guiden som forslag til spørgsmål og kronologi, men i højere grad forfulgt interviewpersonernes fokus og kronologi i deres fortællinger. Dette har både været ud fra ønsket om at lade temaerne i interviewpersonernes livsverden komme i forgrunden, men også ud fra ønsket om at understøtte en god dynamik og skabe et flow i samtalen (ibid.: 185f). Til dette har jeg også anvendt *opfølgende, sonderende, specificerende og fortolkende spørgsmål*, hvor jeg bl.a. har gentaget betydningsfulde ord eller pointer i interviewpersonernes udsagn, bedt dem uddybe og give eksempler samt spurgt ind til, om jeg har forstået dem korrekt. Således har jeg søgt at forfølge og understøtte deres “spor” i samtalen (ibid.: 190). Dog har nogle interviewpersoner talt mere frit og uopfordret end andre, og i interviewene med dem, der ikke talte så meget, er interviewguiden blevet brugt mere systematisk. Jeg har også, hovedsageligt til sidst i interviewene, valgt at tilføje direkte spørgsmål, dvs. spørgsmål der retter sig mod bestemte dimensioner eller emner (ibid.). Eksempelvis spurgte jeg interviewpersonerne direkte ind til tabuisering - om de havde svært ved at tale om deres oplevelser med stress - hvis de ikke selv var kommet ind på dette tema tidligere i interviewet.

Jeg har også valgt at tale med dem mere generelt om stress, hvor jeg eksempelvis har præsenteret dem for og bedt dem reflektere over to statistikker - om hvor mange unge, der har et højt stressniveau (Jensen et al., 2018: 26) og om, hvor mange unge, der oplever stress uden at fortælle det til nogen (Korsgaard et al., 2020a: 25). Disse spørgsmål kan betegnes som *indirekte* eller *projektive spørgsmål* og er nogle, jeg har brugt både til at rette fokus en smule væk fra interviewpersonernes egne, og til tider tunge, oplevelser, men også som en mere indirekte måde at få adgang til interviewpersonernes egne forståelser. Her er det dog vigtigt at få fulgt ordentligt op og spurgt ind til, om interviewpersonen selv kan genkende det, vedkommende fortæller om (Kvale & Brinkmann, 2015: 191).

Interviewguiden er i øvrigt indledt med en briefing og afsluttet med en debriefing (ibid.: 183). Den indledende briefing har haft til formål at introducere interviewpersonerne til undersøgelsen og interviewet, gøre dem trygge ved at sige til og fra, oplyse dem om anonymitet samt spørge til, om de havde spørgsmål. Under debriefingen spurgte jeg, om interviewpersonerne havde spørgsmål eller noget at tilføje, jeg takkede dem for deres tid og jeg brugte derudover lidt tid på at afrunde samtalen i en mere uformel tone, eksempelvis med smalltalk om de emner, vi havde været inde på, såsom stress eller karakter- og uddannelsessystemet.

Rekruttering og udvælgelse af interviewpersoner

For at rekruttere interviewpersoner har jeg lavet opslag i forskellige Facebookgrupper samt skrevet rundt til en længere række gymnasier rundt omkring i Danmark og spurgt om hjælp til at videreformidle mit opslag. Jeg valgte at sprede søgningen ud rent geografisk for at få adgang til så varieret data som muligt ud fra den tankegang, at karakteren af en stressoplevelse kan være afhængig af, hvilket kulturelt miljø man indgår i. Kulturelle miljøer kan på forskellige måder være præget af geografisk placering, eksempelvis ud fra en storby-provins differentiering.

I opslaget søgte jeg interviewpersoner, “der har haft en oplevelse med stress i gymnasiet”, hvilket jeg anså som en bred og åben søgning. Jeg ville således, i overensstemmelse med det fænomenologiske afsæt, lade det være op til modtageren at vurdere, om vedkommende havde haft en oplevelse med stress eller ej.

Jeg har i alt interviewet 13 personer, heraf 11 piger og to drenge. Jeg anså 13 som et balanceret antal, som både skulle være realistisk ift. ressourcer og tidsramme, samtidig med jeg ønskede at indhente data med mest mulig varians. Dog endte jeg med at fravælge ét interview med en pige, da dette ikke viste sig at være relevant for undersøgelsens fokus. Således baserer empirien sig på 12 interviews. De alle varede omkring 60 minutter.

Langt størstedelen af interviewpersonerne var som nævnt piger. Dette stemmer overens med eksisterende forskning, der netop finder, at flere unge kvinder oplever stress. Desuden kan der, som Korsgaard et al. påpeger, være en ekstra sårbarhed forbundet med at opleve stress som

dreng grundet maskulinitetsidealer (Korsgaard et al., 2020b: 21). Selvom dette kan tyde på, at der er et væsentligt kønsaspekt i henhold til problemstillingen, er jeg grundet den lille mængde interviewpersoner ikke gået ind i en sådan sammenligning. Jeg valgte at foretage de to interviews med drengene for at øge variansen i målgruppen og empirien.

En kort præsentation af de 12 interviewpersoner kan findes i bilag.

Etiske overvejelser

Det kan argumenteres, at undersøgelsen er af særlig følsom karakter af to årsager; 1) oplevelser med stress kan generelt være forbundet med følsomhed grundet store konsekvenser. Stress kan være yderst invaliderende for både det psykiske og fysiske helbred (Prætorius, 2007), og det kan have påvirket mange områder i ens liv. 2) En yngre målgruppe kan være særligt udsat. Dette kan både være ift. oplevelser med stress, som kan tænkes at have store konsekvenser i et ungdomsliv, men også mere generelt i en interviewsituation, hvor der alt andet lige vil forekomme en anderledes magtrelation end mellem to voksne. Med disse forforståelser har jeg anset det som særligt vigtigt at have en ekstra opmærksomhed på etik gennem hele undersøgelsesprocessen.

Først og fremmest har jeg tilstræbt en etisk undersøgelsesproces ift. informeret samtykke, opbevaring af data og anonymitet. Jeg har bl.a. på baggrund af et opslag om undersøgelsen ladet interviewpersonerne henvende sig til mig og ikke omvendt, anonymiseret deres navne og andre personfølsomme oplysninger, transskriberet alle interviews på egen hånd, ligesom jeg vil slette optagelserne fra min computer, så snart jeg ikke længere skal bruge dem. Alle interviewpersonerne er over 18 år, så det har ikke været nødvendigt at indhente samtykke fra forældre.

Som et slags værktøj til at forholde mig til etik i de konkrete møder med interviewpersonerne har jeg ydermere ladet mig inspirere af Marilys Guillemins og Lynn Gillams (2004) idé om *etik i praksis*, eller *mikroetik*, som de også foreslår som begreb. Med dette beskriver de, hvordan man, udover gennem mere formelle procedurer ift. at sikre etik, bør tilstræbe sig en etisk forskningspraksis i de reelle møder med forskningssubjekterne, herunder ift.: ““*ethically important moments*” in doing research—the difficult, often subtle, and usually unpredictable

situations that arise in the practice of doing research” (Guillemin & Gillam, 2004: 262, 270). Som Guillemin & Gillam påpeger, er det nemlig i det konkrete møde med fx interviewpersoner, at det er særligt vigtigt at forholde sig til etik. Her er det dog ikke muligt at planlægge sig til etisk forskning, tværtimod er man som forsker ofte nødt til mere eller mindre spontant at tage stilling til etiske spørgsmål. I lyset af denne undersøgelses følsomme omdrejningspunkt har jeg i høj grad anset interviewene som situationer, hvor det har været meget sandsynligt, at sådanne *etisk vigtige momenter* ville opstå. Som en måde at forberede sig på sådanne situationer anbefaler de, at man som forsker forholder sig reflektivt til sin dataindsamling. “(...) *the reflexive researcher will be better placed to be aware of ethically important moments as they arise and will have a basis for responding in a way that is likely to be ethically appropriate, even with unforeseen situations”* (ibid.: 277).

De refleksioner og forberedelser, jeg har gjort mig, har især handlet om, hvordan jeg har skullet forholde mig for at undgå, at interviewene forårsagede skade på interviewpersonerne. I den forbindelse har det været særligt relevant at reflektere over magtforholdet mellem mig som interviewer og interviewpersonen samt balancen mellem at forfølge relevant viden og respektere interviewpersonernes grænser (ibid.: 265, 272). Ift. magtrelationen har jeg først og fremmest været opmærksom på, at det i interviewsituationen som udgangspunkt er mig som interviewer, der styrer samtalen og således er dagsordensættende (Kvale & Brinkmann, 2015: 56). Derudover kan der også siges at være et ulige magtforhold ift. uddannelsesniveau (som jf. fokus på præstationskultur har været et tema i interviewene) og alder. For at imødekomme nogle af de etiske udfordringer har jeg både skriftligt inden interviewet og mundtligt i briefinggen gjort det klart over for interviewpersonerne, at de til enhver tid kunne sige fra ift. at svare på et spørgsmål eller tale om et bestemt emne. Det har dog også været vigtigt, at det ikke kun har skullet være op til dem aktivt at sige fra i tilfælde af utryghed eller ubehag. Der har også været grænser for, hvad jeg har spurgt ind til, både ift. hvad jeg har planlagt i interviewguiden, men også ift. hvad jeg løbende har valgt at forfølge under interviewet. Her har jeg skullet finde en balance mellem at indsamle viden og forfølge interessante fortællinger samt at bevare en respektfuld distance og stoppe med at “grave” i emner, som har virket for private eller følsomme. Dette krævede en ekstra opmærksomhed på interviewpersonernes reaktioner og sindsstemning, hvilket i nogen grad har været besværliggjort af, at interviewene ikke har foregået face-to-face. Udover tonefald, ansigtsudtryk mm., har jeg været opmærksom

på, om de har undvejet et emne. I tilfælde af tvivl er jeg enten gået videre til et andet emne eller spurgt dem tydeligt ind til, om det har været okay at fortsætte eller ej.

Som Kvale og Brinkmann påpeger, er det også væsentligt at tage i betragtning, at interviewet i udgangspunktet er en envejsdialog, hvorfor der i slutningen af interviewet kan opstå anspændthed eller tomhed hos interviewpersonerne, idet de har åbnet op uden at få noget tilbage (Kvale & Brinkmann: 56, 183). Særligt på baggrund af kombinationen mellem emnets følsomme karakter, målgruppens forholdsvis unge alder og online interviews, har jeg været opmærksom på, hvad jeg har kunnet gøre for at undgå at efterlade interviewpersonerne med en sådan følelse. Jeg har bl.a. set det som værende vigtigt at anerkende og "kvittere for" deres fortællinger, bl.a. ved løbende også at bringe mig selv lidt på banen, fx ved at sige "det kender jeg godt", men også ved generelt at være nærværende, lyttende og udtrykke forståelse. Dog har det også været vigtigt ikke at indtage en terapeutrolle. Jeg har ligeledes vurderet det vigtigt at have en længere debriefing, således samtalen ikke er stoppet brat, men er blevet rundet af. Min oplevelse har været, at interviewpersonerne har haft gode oplevelser med interviewene. Flere sagde i slutningen af interviewet, at de havde fået noget ud af samtalen. Hvis jeg har fundet det relevant, har jeg oplyst dem om mulighederne for at søge hjælp gennem praktiserende læge eller hos anonyme rådgivningslinjer såsom Børnetelefonen. Jeg har ligeledes gjort det tydeligt, at jeg efter interviewene var kontaktbar, hvis der opstod efterrefleksioner. Dette har nogle af interviewpersonerne benyttet sig af.

Som Guillemin & Gillam kommer ind på, kan forskning også beskæftige sig med etik på mere makroorienterede niveauer, hvis en undersøgelse adresserer "big issue" emner om, hvordan vores samfund bør indrettes (Guillemin & Gillam, 2004: 265f). Idet denne undersøgelse sætter fokus på et samfundsproblem og desuden afsluttes med en diskussion om, hvordan dette bør håndteres, kan det argumenteres, at selve undersøgelsens formål er af etisk karakter. Dette kan, som Guillemin & Gillam pointerer, ligeledes være en forstærkende faktor ift. at opnå en etisk forsvarlig empiriindsamling, idet undersøgelsen kan siges at være i informanternes interesse. Dette har været gennemgående i mange af interviewene - at interviewpersonerne har udtalt, at de finder emnet vigtigt. Med ideen om en fælles interesse eller et fælles formål kan informanterne i højere grad ses som deltagere end forskningssubjekter (ibid.: 271). Også selve den fænomenologiske metode kan siges at understøtte en etisk forholdemåde til

interviewpersonerne, hvor loyaliteten over for førstepersonsperspektiv giver deres stemme en central og respektfuld plads og rolle i undersøgelsen (Juul, 2012: 94f).

Analysestrategi

Som en konkret tilgang til analysen har jeg været inspireret af Amadeo Giorgi (2012), som fremlægger en fænomenologisk analysemetode bestående af fem trin. De fem trin kan overordnet beskrives således:

- 1) Empirien læses i sin helhed, så man kan danne sig et overordnet indtryk af empirien.
- 2) Empirien genlæses med fokus på at etablere meningsenheder, dvs. opdele dataene i det, der fremstår som afrundede enheder.
- 3) Meningsenhederne omformuleres til kategorier, der *“(..) kan udtrykke den psykologiske, sociologiske eller antropologiske betydning, som forskeren er interesseret i at få belyst”* (Tanggaard 2017: 88). Dog bør disse kategorier, ifølge Giorgi, tage sit udgangspunkt i interviewpersonernes sprog.
- 4) Ud fra disse kategorier beskrives strukturen i oplevelsen af fænomenet.
- 5) Denne essentielle struktur kan nu bruges til at forstå og fortolke dataene (Giorgi, 2012: 5f).

Det tredje trin beskriver Giorgi som metodens hjerte. For at få en bedre forståelse af denne kategoriseringsproces har jeg suppleret med Alfreds Schutz' skelnen mellem førsteordensbegreber og andenordensbegreber (Juul, 2012: 87f). Førsteordensbegreber henviser til de begreber, interviewpersonerne selv anvender til at beskrive deres oplevelser med stress og sidstnævnte henviser til de kategorier, jeg opstiller. Andenordensbegreberne skal udvikles på baggrund af en fortolkning ift. at finde mønstre og betydningsstrukturer og således til at finde det fælles i interviewpersonernes fortællinger. Formålet med andenordensbegreberne er således at overskride førstepersonsperspektivet og udvikle et videnskabeligt sprog om det, som dog er henførbart til og stærkt forbundet med interviewpersonernes før-videnskabelige livsverden (Juul, 2012: 87p, 98). Det kan på baggrund af denne empiridrevne kategoriserings- eller kodningsproces siges, at analysestrategien i høj grad bygger på en induktiv tilgang (Jävinen & Mik-Meyer, 2017: 11)

Meningskondenseringen med udgangspunkt i Giorgi (2012) er foregået forud for den analyse, der præsenteres senere i dette speciale. I analysen er kategorierne og tendenserne fremlagt med udgangspunkt i citater og er herefter koblet til og fortolket yderligere med udgangspunkt i teori. Som Brinkmann og Kvale påpeger, er det nemlig først efter disse fem trin, man kan gøre sine data genstand for mere omfattende fortolkning (Kvale & Brinkmann, 2015: 270). Ved inddragelse af teori i fortolkningsprocessen kan analysestrategien siges at bevæge sig henimod abduktion (Jävinen & Mik-Meyer, 2017: 11).

Validitet og generaliserbarhed

Når man arbejder kvalitativt, er det væsentligt at forholde sig til kvaliteten og anvendeligheden af ens undersøgelsesresultater. I relation hertil har jeg gjort brug af Kvale og Brinkmanns udlægning af validitet som håndværksmæssig kvalitet samt deres begreber om kommunikativ validitet, pragmatisk validitet og analytisk generaliserbarhed. Kvale og Brinkmann argumenterer først og fremmest for, at en undersøgelses validitet afspejler sig i kvaliteten i alle undersøgelsens faser, herunder i relevante og teoretisk forankrede forskningsspørgsmål, hensigtsmæssige metoder, dybdegående og troværdige interviews samt logiske fortolkninger (Kvale & Brinkmann, 2009: 174f). Også Juul peger på, at validitetskriterierne for en fænomenologisk undersøgelse vil bero på en høj grad af detaljer og gennemsigtighed ift. undersøgelsesdesign og fortolkninger (Juul, 2012: 77, 103). På baggrund heraf redegøres og argumenteres der løbende for valg og fravalg gennem nærværende rapport. Med en forholdsvis skarp adskillelse mellem empiriske fund og teori samt inddragelse af et relativt stort omfang af citater ønsker jeg ligeledes at skabe gennemsigtighed omkring fortolkningsprocessen i analysen. Et fokus på gennemsigtighed kan siges at være særligt vigtigt, idet undersøgelsen og kodningen kun er foretaget af én person, og den intersubjektive reliabilitet således kan siges at være svækket. Ift. at fremme kvalitet i datamaterialet og fortolkningen har jeg til gengæld bestræbt mig på at indhente så "tykke" beskrivelser som muligt, ligesom jeg har benyttet mig af kommunikativ validering i interviewene, hvor interviewpersonerne har givet feedback på mine forståelser og fortolkninger. Med undersøgelsens fokus på førstepersonsperspektivet kan det argumenteres, at det netop er medlemsvalidering og ikke forskervalidering, der er den vigtigste valideringsform (Kvale & Brinkmann, 2009: 238, 280ff). Kvale og Brinkmann

beskriver ligeledes en pragmatisk validitetsform, hvor viden bør kunne bekræftes i praksis (ibid.: 283fff). Med specialets afsluttende diskussion kan det argumenteres, at en pragmatisk validitetsvurdering muliggøres, idet de udledte tendenser omsættes til konkrete handlingsforslag, som ville kunne afprøves i praksis med henblik på, om de ville fremme de forventede og ønskede ændringer.

På baggrund af undersøgelsen er det ikke muligt at foretage en statistisk generalisering, men det kan med udgangspunkt i Kvale og Brinkmanns begreb analytisk generalisering (ibid.: 289) argumenteres, at der alligevel er en vis sandsynlighed for, at undersøgelsens resultater alligevel er overførbare til andre situationer. Dette bl.a. da undersøgelsens resultater bygger på en grundig analyse af et varieret datamateriale, der trods alt baserer sig på 12 interviews. Som Juul påpeger, kan det ses som intersubjektiv erfaringsgyldighed, når der trods varians kan findes en fælles-erfaring blandt flere personer. Denne fælles-erfaring må tillægges en vis objektivitetsværdi - dog ikke forstået som absolut sandhed, men som konsensusdannelse (Juul, 2012: 77f). For at gøre undersøgelsen mere tilgængelig for vurdering af analytisk generaliserbarhed, fremlægges det løbende i analysen, i hvilket omfang de udledte tendenser kan findes på tværs af interviewene. Ligeledes påpeges det i løbet af rapporten, at flere af de udledte tendenser stemmer overens med tidligere forskning, hvilket også kan siges at styrke muligheden for analytisk generalisering. Dog må det overordnet set påpeges, at denne undersøgelse alt andet lige skal ses som et ydmygt bidrag til et forhåbentligt voksende forskningsfelt.

Kapitel 2: Teoretisk ramme

Valg af teori

I dette kapitel introduceres der til udvalgte begreber fra Anders Petersens teori om præstationssamfundet (Petersen, 2016), Erving Goffmans teori om stigma (Goffman, 2014) samt Ole Dreiers teori om daglig livsførelse (Dreier, 2015, 2016). Ud fra undersøgelsens fænomenologiske afsæt er disse teorier valgt på baggrund af empiriske fund og sammenhænge. Med en socialvidenskabelig og socialpsykologisk ramme ønsker jeg både at anlægge et strukturelt og et individorienteret fokus på de unges oplevelser med stress. Her fungerer Petersens teori som en samtidsdiagnose, der lægger en overordnet ramme om feltet og som anvendes til at udvikle en dybere forståelse for de betingelser, som de unge fortæller om, de skal forholde sig og navigere ift.. Goffmans teori om stigma kan siges at anlægge et mere mikrosociologisk fokus på de unges ageren og er valgt på baggrund af deres fortællinger om, at stress kan være forbundet med et følt stigma. Afslutningsvist inddrages et kritisk psykologisk fokus for at indfange de unges fortællinger om deres håndtering af og handling ift. deres oplevelser med stress i et præstationssamfund. Kritisk psykologi kan siges at bryde med Petersens mere strukturorienterede teori og i stedet anlægge et fokus på menneskets handlen ift. strukturerne. Dette ses relevant, da det gennem interviewene blev tydeligt, at der er behov for et teoretisk fokus på de unges aktive handlen og ikke blot passive påvirkning. Med både et struktur- og aktørorienteret fokus kan den valgte teori siges at anlægge et todimensionelt fokus på problemstillingen i analysen. Dette ses relevant, da det særligt er kampen mellem disse to perspektiver, der kommer til udtryk i de unges fortællinger.

Anders Petersen: Præstationssamfundet

Anders Petersens bog *Præstationssamfundet* (2016) handler overordnet om forholdet mellem præstationssamfundet og udbredelsen af depression, og således ikke om stress som sådan. Dog vil jeg argumentere for, at teorien alligevel er særdeles anvendelig, både da hans analyse af præstationssamfundet isoleret set kan anvendes som en samtidsdiagnose, der passer godt på interviewpersonernes fortællinger. Dernæst da Petersen netop forstår depression relateret til

stress og som reaktion på en kronisk belastning som følge af præstationssamfundets normer (Petersen, 2016: 125). Derudover da flere af interviewpersonerne også beskriver at have oplevet depression, depressive symptomer eller blot udmattelse i relation til deres oplevelser med stress. Gennemgående er, at de alle forbinder deres oplevelser med psykisk lidelse eller ubehag til forventninger om høje præstationer og derudover til flere af de konsekvenser, som ifølge Petersen er forbundet med at få depression i et præstationssamfund.

Præstationssamfundets konkurrencefundament

For at forstå præstationssamfundets fremkomst og karakteristika er det væsentligt at have en forståelse for konkurrencestatens dynamikker. Ifølge Petersen kan konkurrencestaten nemlig ses som præstationssamfundets fundament (Petersen, 2016: 55). Med henvisning til Ove Kaj Pedersen (2011) karakteriseres konkurrencestaten ved at være i konstant konkurrence med resten af verdens nationer og ved at hvile på en økonomisk og neoliberal logik, der gennemsyrrer alle samfundets institutioner. Samfunds- og menneskesynet i konkurrencestaten bygger på idealer om produktivitet og effektivitet, hvilket resulterer i, at velfærden trimmes og mennesket “gøres arbejds- og markedsparat” (ibid.: 55-58). Med henvisning til sportens verden beskriver Petersen, hvordan konkurrencestaten fremmer en præstationskultur, hvor mennesket altså først og fremmest hyldes for præstationer: *“Præstation er blevet en primær social kompetence og dermed et grundlæggende socialiseringsparameter”* (ibid.: 62).

Med konkurrence- og præstationskulturen følger et stærkt individfokus og en selvansvarliggørelse, hvor man i konkurrencen med andre må sørge for at udmærke sig selv. Som Petersen formulerer det: *“Præstationsindividerne ånder hinanden i nakken”* (ibid.: 83). I en konkurrence kan man nemlig enten være vinder eller taber. Også rent politisk kan individet siges at blive fritstillet som et autonomt individ, hvor det ikke bliver “underkuet” af eller lider overgreb fra staten eller andre overmagter. Således kan alle individer ses som ligestillede, og konkurrencen fremstilles og opfattes på den måde som værende fair (ibid.: 68, 83p, 97).

Påbuddet om aktivitet

Et andet grundtræk i præstationssamfundet er *påbuddet om aktivitet*. Med reference til Hartmut Rosa (2014) argumenterer Petersen for, at accelerationen i samfundet, som kan identificeres i

stort set alle livets sfærer, tillægger mennesket et krav om konstant at være i aktivitet og udvikling. Tiden bliver dyrebar, et investeringsobjekt, hvor det handler om at udnytte den mest muligt. Påbuddet om aktivitet kan relateres til arbejdsmarkedets kontante omskiftelighed og dertilhørende krav til mennesket om at være omstillingsparat, fleksibelt, tilgængeligt og motiveret til at udvikle sig. Som Petersen påpeger, gennemsyrrer præstationssamfundets normer dog alle samfundets institutioner og således også uddannelsessystemet, som kan ses som den relevante institution i denne undersøgelse (ibid.: 57, 70). En væsentlig pointe ved påbuddet om aktivitet er at understrege, at det i præstationssamfundet ikke anses som en mulighed at stoppe op. Udvikler man sig ikke, kan man ikke holde trit med udviklingen i samfundet eller sine konkurrenter og at sakke bagud bliver forbundet med - i konkurrencens termer - at tabe. Således argumenterer Petersen for, at præstationspresset er konstant (ibid.: 70, 90, 126).

Individidealet i præstationssamfundet

Petersen argumenterer for, at der med præstationssamfundet følger et særligt individideal og understreger, at dette individideal udgør opfattelsen af det *normale* individ (ibid.: 103, 123). Individidealet i præstationssamfundet betegnes som *præstationsindividet*, og henviser netop til det individ, der internaliserer den førbeskrevne vindermentalitet ved at være nyttemaksimerende og fokuseret på at udvikle sig selv. På baggrund af samfundets ubestemthed er det vigtigt, at det kontinuerligt opkvalificerer sig for at være parat til at opfylde de omskiftelige krav i samfundet. På den måde pålægges individet “(...) *forventningen om, at individet vil bringe fremtiden ind i nutiden og derigennem løbende forudsige, hvad fremtiden vil få behov for*” (ibid.: 93). Det bliver på den måde også det potentielle selv, der kommer i fokus, frem for det aktuelle selv (ibid.: 82). På baggrund af denne usikkerhed er det helt afgørende, at præstationsindividet udvikler robusthed. Her peger Petersen på, at der ses en tendens til at dyrke menneskets indre og iscenesætte dette som noget, der kan være stærkt eller svagt og, helt centralt, som noget, individet selv er ansvarligt for at “smidiggøre” (ibid.: 75f, 87ff, 94, 102). I tråd med denne individualisering af ansvaret er individualiseringen af kritik. Med henvisning til Rasmus Willig (2013) pointerer Petersen, at selvkritikken har erstattet samfundskritikken, og at individet således kun kan bebrejde sig selv for dets potentielle svagheder - hvilket det gør, for selvkritikken er præstationsindividets drivkraft, argumenterer Petersen (58, 90f).

Præstationssamfundet som blidt barbari

Men henvisning til Alain Ehrenberg (1991) sammenholder Petersen præstationssamfundet med Michel Foucaults teori om disciplinærsamfundet (Foucault 1991) og påpeger både ligheder og forskelle. Disciplinærsamfundet kan karakteriseres ved dets disciplinerende normer, der dikterer, hvad individet ikke må og dermed også, hvad det skal. Petersen uddyber: *“I dette samfund hersker forbuddets regler, hvor nejets skema dikterer. Det negative modalverbum er må-ikke. Også til at skulle hæfte sig en negativitet, tvangens negativitet”* (ibid.: 66). Præstationssamfundet er, som allerede nævnt, derimod kendetegnet ved individets frigørelse. Her erstattes lydighedsindividet med præstationsindividet, som med muligheden for selvrealisering i langt højere grad er dets egen herre: *“Præstationssamfundet positive modalverbum bliver dermed at kunne”* (ibid.: 66). Samtidig argumenterer Petersen for samfundets ubestemthed, hvor der ikke længere findes nogen endemål, som individet kan rette sig efter. Disse er blevet erstattet af potentialiteter (ibid.: 85). Pointen er, at præstationssamfundets frigørelse af individet umiddelbart kan fremstå som emancipationsfremmende og således som en frigørelse fra disciplineringen. Dette er dog ikke tilfældet ifølge Petersen, der pointerer, at disciplineringen i præstationssamfundet kan findes i de sanktioner, der er forbundet med ikke at følge den tilskyndelse til at udvikle sig, som individet konstant mødes med. Sanktioner såsom sociokulturel og økonomisk marginalisering (ibid.: 66-70, 113). Disse sanktioner, denne ydre disciplinering, skaber sammen med selvansvarliggørelsen af individet en *selvdisciplinering* af individet (ibid.: 62). Med udgangspunkt i dette argumenterer Petersen for, at et blidt barbari har taget form. Han forklarer: *“Det er blidt, fordi de knæsatte normative fordringer er umiddelbart indbydende. Det er et barbari, fordi de baner vejen for hidtil usete manipulations- og undertrykkelsesformer”* (ibid.: 104). I relation hertil argumenterer han ligeledes for, at præstationssamfundet udsætter individet for alle de forhold, der kendetegner en kronisk belastning. Først og fremmest kan en kronisk belastning karakteriseres ved, at individet stort set ikke kan undslippe den og derfor føler et stort kontroltab. Petersen argumenterer ydermere, at den kroniske belastning i præstationssamfundet er mindre håndgribelig og konkret end dem, der typisk karakteriseres som kroniske belastningsformer. Den kan nemlig ikke knyttes til en bestemt situation, men er karakteriseret ved en udefinerbarhed og ved at overskride og gå på tværs af menneskets livssfærer (ibid.: 107-110).

For at forstå, hvordan individet reagerer på den kroniske belastning, henviser Petersen til den amerikanske sociologi, Leonard Pearlin (1989, 1999), og hans to analytiske begreber: *håndtering* (coping) samt *social støtte*, hvor man i sidstnævnte kategori yderligere kan skelne mellem *socialt netværk*, der dækker over individets samlede sociale ressourcer og dets *social støtte*, der henviser til de ressourcer, individet reelt benytter sig af. Håndtering henviser til de adfærdsmønstre, individet benytter sig af for at dæmpe eller undgå stress. Disse håndteringsstrategier skal, selvom de er individuelle, forstås i lyset af det "sociales beskaffenhed" (Petersen, 2016: 107f). Med inddragelse af kritisk psykologi analyseres håndteringen i lyset af interviewpersonernes daglige livsførelse, som der redegøres for senere i dette kapitel.

Depression som præstationssamfundets modsætning

Som Petersen påpeger, har definitionen af, hvad der i et samfund udgør det patologiske, altid været afhængigt af og udviklet sig ift., hvad der i samfundet defineres som det normale (ibid.: 123). På baggrund af bl.a. sine egne studier i depression fremhæver Petersen forskellige fællestræk i menneskers oplevelser med depression, herunder at føle sig fremmedgjort fra sig selv, trist og handlingslammet og derudover at miste tidsfornemmelse (ibid.: 36-40). På baggrund af disse karakteristika kan depression siges at stå i kontrast til præstationssamfundet og dets idealer om opportunisme, produktivitet og konstant aktivitet, hvorfor det deprimerede individ bliver præstationsindividets modsætning (Petersen, 2016: 129f). Dette medfører, at de mennesker, der udmattes i præstationssamfundet: "(...) *stilles ud på præstationssamfundets sideelinje - som sårbare, ikke-resiliente, utilstrækkelige, handlingslammede og ikke-funktionsduelige*" (ibid.: 119). Derfor påpeger Petersen, at præstationssamfundet både skaber de deprimerede og udelukker dem fra den selvsamme verden (ibid.: 134). Utilstrækkelighed, som det udmattede individ vil føle, kan ifølge Petersen antage to former; en *selvutilstrækkelighed*, som dækker over følelsen af ikke at kunne leve op til sine egne forventninger eller sit eget selvbillede samt en utilstrækkelighed over for de krav, samfundet stiller (ibid.: 127). Denne skelnen ser jeg relevant ift. empirien og for nemmere at kunne anvende den i analysen, vil jeg betegne sidstnævnte form *samfundutilstrækkelighed*.

Erving Goffman: Stigma

Michael Hviid Jacobsen og Søren Kristiansen præsenterer Erving Goffmans (1922-1982) stigmatteori som en teori, der søger svar på, 1) hvordan stigmatisering opstår, 2) hvordan det stigmatiserede individ håndterer sit stigma i social samhandling med andre, og 3) hvordan denne håndtering påvirker den stigmatiseredes opfattelse af sig selv (Jacobsen & Kristiansen, 2014: 19f). I overensstemmelse hermed ønsker jeg med denne teori at få en dybere forståelse for det empiriske fund, at størstedelen af interviewpersonerne oplever at føle skam og svaghed i relation til deres oplevelser med stress. Herunder ønsker jeg at undersøge, hvordan stressen og det følte stigma håndteres og påvirker deres selvbillede.

Goffmans teori om stigma kan overordnet siges at være en teori om social afvigelse, og som han selv beskriver, kan afvigerbegrebet ses som et forbindelsesled mellem studiet af et stigma og studiet af den øvrige sociale verden (Goffman, 2014: 167). Man kan argumentere for, at det er paradoksalt at beskæftige sig med afvigerteori, når stress jf. problemfeltet må antages at være et forholdsvis normalt fænomen blandt unge i dag. Dog må det konstateres, både med afsæt i både interviewpersonernes oplevelser med at føle skam og svaghed samt Petersens teori om depression som præstationssamfundets modsætning, at nærværende undersøgelse netop beskæftiger sig med et sådant spændingsfelt. Derudover kan stress som et stigma synes at stå i kontrast til den måde, Goffman beskriver og eksemplificerer stigma i sin bog, hvor han primært beskæftiger sig med stigma såsom handicap, prostitution eller kriminalitet - og således relativt afgrænsede sociale kategorier. Her kan det argumenteres, at stress er et mindre håndgribeligt og afgrænset karaktertræk, både da det ikke er en decideret diagnose, men også da interviewpersonerne beskriver, er det ikke engang er altid, de selv er bevidste om, at de har stress. Men selvom Goffman gennem bogen skelner relativt skarpt mellem *de stigmatiserede* og *de normale*, afslutter han med at understrege: “(...) derfor udgør både de, som kun lejlighedsvis står i en prekær situation og de, som som til stadighed gør det, et eneste kontinuum, og deres livssituation som følge heraf kan analyseres ved hjælp af samme begrebsapparat” (ibid.: 168). Som han påpeger, vil der forekomme stigma overalt, hvor der er identitetsnormer, ligesom der sandsynligvis aldrig vil være nogen, hos hvem disse identitetsnormer fremkommer i en rendyrket eller fuldendt form. Han foreslår i den forbindelse begrebet *normal afviger* til at betegne de personer, der har et mere “almindeligt” stigma. Det

kan diskuteres, om dette begreb stemmer bedre overens med interviewpersonernes stigma (ibid.: 169, 171).

Identitet

For at forstå Goffmans teori om stigma er det indledningsvist vigtigt at præsentere hans forskellige identitetsbegreber; *personligt identitet*, *social identitet* og *jeg-identitet* (Goffman, 2014: 92-106, 146f). Et individs *personlige identitet* henviser til dets "unikhed" og således de kendetegn, der adskiller det fra andre mennesker. Den udgøres af kombinationen af personhistoriske data og livsforløb, men kan også henviser til mere formelle informationer såsom navn og cpr-nummer. Begrebet henviser dog ikke til et individs identitet som en objektiv størrelse, men nærmere til andre menneskers subjektive kendskab til personen. Individets *social identitet* henviser til den eller de roller, det indtager i social samhandlen med andre. Goffman uddyber: "(...) de normer, der vedrører den sociale identitet, er direkte forbundet med den type af rollerepertoire eller rolleprofiler, som vi finder acceptable for et givent individ at gennemføre" (ibid.: 104). Individets sociale identitet er således bundet op på de normer, der eksisterer om den eller de givne roller. Den sociale identitet henviser således til andre menneskers opfattelse af, hvilken rolle en person bør indtage og indtager i en given social sammenhæng. Den personlige og sociale identitetsform har det til fælles, at de begge vedrører andre menneskers kendskab til og opfattelse af en person. Her adskiller *jegidentiteten* sig ved at henviser til individets egen opfattelse af sig selv ift. dets stigma, som dog skal understreges også bundet op på dets sociale erfaringer. Dette kan begrebet om den stigmatiseredes *moralske karriere* bl.a. anvendes til at undersøge. Dette henviser til den stigmatiserede socialisering- eller tilpasningsforløb ift. stigmaet, hvor det hos alle interviewpersoner i denne undersøgelse grundlæggende gør sig gældende, at de - med Goffmans begreber - er blevet stigmatiserede efter at have været *normale*, og ikke fx er født med et stigma (ibid.: 73ff).

Stigma

Da stigmatisering opstår i social samhandlen, er det særligt begrebet om sociale identitet, der knytter sig til stigmatiseringsprocessen. Her differentierer Goffman mellem *tilsyneladende social identitet* og *faktisk social identitet*. Den tilsyneladende sociale identitet henviser til den identitet, et individ forventes at have og derfor umiddelbart kan tilskrives i mødet med andre,

mens den faktisk sociale identitet henviser til den sociale identitet, individet rent faktisk viser sig at have. Et stigma opstår, når et individs faktiske sociale identitet afviger fra den tilsyneladende sociale identitet på en negativ måde ift. det givne fællesskabs normer. Goffman definerer tre former for stigma; 1) stigma der er knyttet til kroppen og dermed er synligt, fx fysisk handicap, 2) stigma der er knyttet til personens karakter, fx psykisk sygdom eller arbejdsløshed samt 3) stigma der er relateret til race, religion, hudfarve mv. Når et stigma er synligt eller kendt, beskriver Goffman den stigmatiserede som *miskrediteret*, mens en person kan siges at være *potentielt miskrediteret*, hvis uoverensstemmelsen mellem den tilsyneladende og den faktisk sociale identitet ikke er kommet til udtryk (endnu) (Goffman, 2014: 44ff). Mens både begreberne om miskreditering og potentiel miskreditering er anvendelige i denne undersøgelse ift. at skelne mellem, når interviewpersonerne henholdsvis er åbne om deres stress og hemmeligholder deres stress, er det udelukkende Goffmans begreb om det karaktermæssige stigma, der vil være relevant ift. stress.

Når et stigma undersøges, kan man tage dets *påtrængenhed* og *opfattede fokus* i betragtning, dvs. forholde sig til henholdsvis, hvor “forstyrrende” det er i en given social sammenhæng samt hvilke sociale sammenhænge, stigmaet anses som værende i modstrid med (ibid.: 89ff). Eksempelvis kan et kendt stigma fører til et interaktionsubehag, hvis det i en given situation er meget påtrængende og en samtale kan udvikle sig til en “gensidig hensyntagen i én uendelighed”. Den stigmatiserede kan på den måde føle, at der eksisterer et andet “fortolkningsskema” for hende eller ham end for andre - at vedkommendes handlinger eller færdigheder ses i et andet lys end andres på grund af stigmaet (ibid.: 56, 59f).

Informationskontrol

For de individer, der kun er potentielt miskrediterede, peger Goffman på, at der opstår nogle andre dilemmaer end hos allerede miskrediterede personer. Her har individet nemlig forskellige muligheder ift. at styre dets *personlige identificering* og dermed udøve “(...) *strategisk kontrol over det billede af ham selv og hans præstationer, som andre stykker sammen*” (ibid.: 170). Denne *informationskontrol* kan foretages på forskellige måder på et kontinuum fra nemlig fuldkommen *passering* (hemmeligholdelse) til fuldstændig information. Individet kan også forsøge at *sløre* sit stigma, dvs. aflede opmærksomheden eller begrænse udtrykket af stigmaet

(ibid.: 115ff, 143). Goffman beskriver primært sløring i relation til et stigmas fysiske udtryk - fx hvis en person, der trives bedst i kørestol, alligevel blot vælger at bruge krykker - men det vil i analysen blive anvendt bredere til at fremlægge og undersøge, når interviewpersonerne på forskellige måder vælger at "underdrive" stressens udtryk eller konsekvenser.

Ift. at undersøge informationskontrol er det væsentligt at forholde sig til individets mulighed for at passere blandt nogle mennesker og være ærlig om stigmaet blandt andre. Goffmans begrebsapparat i relation hertil vil dog ikke anvendes, da det ikke vurderes at passe godt på empirien. Udgangspunktet i Goffmans stigmatologi er nemlig, at stigmatiserede og normale er faktiske grupper, altså at stigmatiserede personer søger hinanden og udvikler fællesskaber. Dette er på baggrund af denne undersøgelse ikke tilfældet blandt unge med stress. I stedet anvendes tidligere præsenterede skelnen mellem *socialt netværk* og *social støtte*.

Goffmans begreber kan opsummerende knyttes til hinanden således:

“Begrebet social identitet gjorde det muligt for os at behandle selve stigmatiseringen, og begrebet personlig identitet gjorde det muligt for os at behandle informationskontrollens rolle i forbindelse med den stigmatiseredes forhold til omverdenen. Begrebet jegidentitet gør det nu muligt for os at undersøge, hvilke følelser det enkelte individ kan nære med hensyn til sit stigma og sit forhold til omverdenen” (ibid.: 147f).

Ole Dreier: Daglig livsførelse

Ole Dreiers udlægning af det kritisk psykologiske koncept om daglig livsførelse bygger på Klaus Holzkamps teori. Holzkamp (1927-1995) anses som den kritiske psykologis ophavsmand og hans teori, som udspringer fra 1970'ernes Tyskland, er senere videreudviklet af blandt andre Ole Dreier i Danmark.

Kritisk psykologi kan først og fremmest defineres som en psykologisk teoridannelse, der på grundlæggende måder står i modsætning til traditionelle psykologiske traditioner, hvor mennesket ofte betragtes isoleret fra dets omverden. Grundprincippet i kritisk psykologi er vekselvirkningen mellem individ og samfund, den dialektiske materialisme, hvor menneskets

handlen må forstås i lyset af de samfundsmæssige strukturer, ligesom de samfundsmæssige strukturer må betragtes som afhængige af menneskets handlen (Jartoft 1996: 182). Udgangspunktet er således, at et menneske ikke kan undersøges eller forstås uafhængigt af dets sociale omverden, herunder dets relationer til andre mennesker og strukturelle betingelser. Det kritisk psykologiske perspektiv har i denne undersøgelse til formål at komplementere det mere strukturorienterede perspektiv ved at bidrage med et begrebsapparat, der kan beskrive interviewpersonernes subjektive navigation ift. de strukturer, som de selv italesætter og som med Anders Petersens teori om præstationssamfundet er blevet kortlagt.

Daglig livsførelse

Idet interviewpersonernes fortællinger om stress i høj grad orienterer sig omkring deres hverdagsliv, herunder ift. skole, venner, familie og fritid, ses et teoretisk fokus på daglig livsførelse relevant. Begrebet daglig livsførelse henviser til, at mennesket planlægger og fører sit liv som en aktiv handling. Således kan teorien, som allerede nævnt, siges at tage afstand fra ideen om mennesket som determineret af ydre strukturer og derimod tillægge det høj grad af agens. Dog er det lige så væsentligt, at subjektet må forholde sig til de betingelser, samfundsmæssige strukturer skaber. Dreier præsenterer på denne baggrund begrebet som: “(...) *a powerful tool for capturing human subjectivity from the standpoint of where and how subjects live their everyday lives in societal structures of practice*” (ibid.: 15). Således er begrebet anvendeligt ift. at undersøge, hvilke konkrete betydninger samfundsmæssige strukturer får i det levede liv. På den måde understøtter begrebet og det kritisk psykologiske fokus undersøgelsens førstepersonsperspektiv samtidig med, det bevarer den samfundsmæssige orientering.

Ud fra et fokus på daglig livsførelse kan mennesket siges at *deltage i sociale praksisser*. Gennem disse betegnelser sættes både fokus på den menneskelige agens og det, at subjektets livsførelse afhænger af andre mennesker. I de sociale praksisser tager subjektet både del i og må forholde sig til de udvekslinger og forhandlinger, der foregår om, hvilke *deltagelses- og handlemuligheder og -begrænsninger*, der skal gælde for den sociale praksis. Disse produktive og reproduktive processer kalder Dreier for *sociale arrangementer* og er altså karakteriseret ved at foregå i lokale kontekster. De lokale sociale praksisser og disses betingelser for

deltagelse og handling er også forbundet med *strukturelle arrangementer*, som henviser til de bredere sociale strukturer i samfundet. Dreier formulerer på denne baggrund et tredimensionelt analysefokus: “*Thus, situations and contexts are embedded in a personal conduct of everyday life, a social arrangement of everyday life and a social structure. We must ask questions on all three dimensions and on how they are linked*” (Dreier, 2016: 27). I forlængelse heraf understreges det, at de strukturelle arrangementer ikke skal undersøges som generelle og ukonkrete betingelser, men derimod som værende forankret i en social praksis, hvor de får bestemte betydninger afhængigt af den måde, subjekterne oplever og håndterer dem. Holzkamp formulerer det således: “*Grundlæggende set falder nemlig alle de begreber til karakteristik af sociale strukturer bort, der ikke kan reformuleres som almengjorte handlemuligheder for subjektet*” (Holzkamp, 1998: 112).

Et væsentligt udgangspunkt ift. at undersøge daglig livsførelse er et tværkontekstuel fokus på, at subjektet skal forholde sig til forskellige, måske endda modsatrettede, krav, forventninger og muligheder i de sociale praksisser, det i dagligdagen deltager i. Med et tværkontekstuel fokus følger en erkendelse af, at de forskellige kontekster har indflydelse på og derfor er forbundet til hinanden. En ændring i én kontekst kan altså føre til en ændring i en anden kontekst. Derfor må livsførelsen betragtes som noget, der foregår på tværs af kontekster (ibid.: 18). I denne forbindelse bliver begrebet *personlige arrangementer* relevant, som henviser til subjektets konkrete prioritering og koordinering mellem de forskellige aktiviteter og sociale praksisser. Når et subjekt skal arrangere en sådan *livsførelsesøkonomi*, som Holzkamp kalder det, er det helt afgørende, at nogle af disse aktiviteter rutiniseres. Således kan subjektet aflastes og dets opmærksomhed kan gemmes til andre, måske mere udfordrende eller krævende, aktiviteter. Et subjekts personlige arrangementer således opdeles mellem *rutiniserede* og *ikke-rutiniserede* aktiviteter, ligesom de kan karakteriseres som værende mere eller mindre *fikserede* eller *fleksible* (Holzkamp, 1998: 90; Dreier, 2016: 20f).

Selvforståelse

For at forstå, hvad der ligger til grund for et subjekts personlige arrangementer, må man udover at undersøge de strukturelle og sociale arrangementer, forholde sig til subjektets værdier, holdninger og forståelser af verden. For at få et hverdagsliv med en mangfoldighed af krav og

forventninger til at hænge sammen, er det nemlig vigtigt, at subjektet reflekterer over, hvad der er meningsfuldt, og hvad det “står for” (Dreier, 2016: 23). Ifølge Dreier er *selvforståelse* et begreb, der kan anvendes til at undersøge dette. Dreier definerer selvforståelse således: “*A person’s self-understanding is her understanding of herself as the one who conducts her life the way she does (...) Her self-understanding arises from her conduct of everyday life, remains grounded in it and guides its realization*” (Dreier, 2016: 23). Således defineres et subjekts selvforståelse som noget, der er tæt bundet op på dets daglige livsførelse, på den måde at selvforståelsen på samme tid dannes på baggrund af og guider livsførelsen. Et subjekt udvikler sin selvforståelse gennem erfaringer med og refleksioner over sine positioner i sociale praksisser, hvorfor subjektiv selvforståelse må karakteriseres som social selvforståelse (ibid.: 24).

Et fokus på forbindelsen mellem daglig livsførelse og selvforståelse ses relevant i denne undersøgelse, idet det kommer til udtryk i interviewpersonernes fortællinger, at deres oplevelser med stress har udfordret og ændret deres opfattelse af sig selv og den måde, de lever deres liv på.

Med Goffmans teori blev begrebet *jegidentitet* præsenteret, som umiddelbart kan kategoriseres inden for samme tema som Dreiers begreb om selvforståelse: individets subjektive forståelse af sig selv. Dog kan det argumenteres, at Dreiers begreb er bredere, idet det knytter sig til menneskets generelle livsførelse, mens Goffmans begreb knytter til et stigma og således kan anvendes mere specifikt til at adressere de unges selvforståelse ift. at have eller have haft stress.

Handleevne og læring

Konceptet om daglig livsførelse kan på baggrund af det gennemgåede siges at optegne en analyseramme rundt om individet, der kan karakteriseres ved en vekselvirkning mellem individets personlige arrangementer og strukturelle arrangementer, eller som Dreier formulerer det: “*It rests on a mixture of conducting and depending*” (Dreier, 2016: 29). Ift. at forstå subjektets rådighed over dets betingelser kan Holzkamps begreb *handleevne* anvendes, hvilket yderligere kan opdeles mellem *restriktiv* og *almengjort handleevne*. Førstnævnte karakteriseres ved en “umiddelbarhedsfiksering”, hvor subjektet kan siges at handle *under* betingelserne og

ud fra en kortsigtet og umiddelbar interesse i at opretholde de eksisterende strukturer. Denne interesse kan eksempelvis bunde i, at en ændring af betingelserne vil føre til en form for trussel mod stabiliteten af den daglige livsførelse. Sidstnævnte henviser til en “umiddelbarhedsoverskridelse”, hvor subjektet handler med henblik på at øge dets rådighed over betingelserne og dermed udvide dets handlerum. Denne form for handleevne kan også henviser til subjektet evne til at overskride og handle imod strukturerne. Almengjort handleevne kan således karakteriseres som handling ud fra en mere langsigtet interesse (Holzkamp, 1998: 108, 111; Jartoft, 1996: 197).

I kritisk psykologi anvendes begrebet *udvidende handleevne* ofte frem for, men synonymt med, *almengjort handleevne* (Jartoft, 1996: 196f). For at fremhæve begrebets fokus på, at subjektet netop *udvider* sine betingelser, anvendes dette begreb også i denne undersøgelses analyse. For at gøre begrebet mere overførbart til interviewpersonernes konkrete handlinger, omformuleres det ydermere til *udvidende (og restriktive) handlinger*.

Som både Holzkamp og Dreier beskriver, kræver den udvidende handleevne en reflektiv tilgang til sig selv og sin daglige livsførelse samt en kritisk bevidsthed om de (begrænsende) strukturers indflydelse på den daglige livsførelse (Dreier, 2016: 28; Holzkamp, 1998: 108). Ifølge Dreier kan en bevidsthed om “overall issues” opstå på baggrund af subjektets erfaringer med og sammenligninger mellem normer og betydninger i forskellige sociale praksisser, hvor det får mulighed for: “(...) *looking beyond the veil of local arrangements and realizing the widespread forces and arrangements they originate from*”, hvorigennem “(...) *it may become clearer to them how they, in their conduct of everyday life, are part in re-producing or changing overall issues*” (Dreier, 2016: 28). Derudover kan en sådan bevidsthed opstå gennem tilegnelse af viden fra medier, research og andre mennesker (ibid.).

Et analytisk fokus på interviewpersonernes handleevne kan understøttes af Dreiers begreb om læring. Han definerer tre forskellige former for læring:

“1) *A person changes her abilities and understandings to become able to participate differently in a social practice that is not changing. [...]*

- 2) *A person changes her abilities and understandings in order to continue to be able to participate in a social practice that is changing beyond her control. [...]*
- 3) *A person changes her abilities and understandings by taking part in changing a social practice. [...]" (Dreier 2015: 2).*

Et fokus på læring og forandring er relevant ift. undersøgelsens empiri, idet alle interviewpersonerne skitserer et tidsforløb i deres fortællinger, hvor oplevelsen med stress på forskellige måder markerer et slags vendepunkt i deres daglige livsførelse. Som allerede nævnt ses Goffmans begreb om den moralske karriere også relevant til at kategorisere disse beskrivelser. Det er dog begrænset, hvor mange nuancer dette begreb kan bruges til at indfange. Her kan det argumenteres, at Dreiers læringsbegreb mere specifikt kan anvendes til at undersøge og forstå de forandringer, interviewpersonerne har gennemgået. Dermed kan Dreiers læringsbegreb udbygge Goffmans begreb om den moralske karriere.

Kapitel 3: Analyse

For overskuelighedens skyld er analysen delt op i to temaer: 1) de unges oplevelser med og forståelse af stress og 2) de unges håndtering af stress. Disse to temaer er i de unges fortællinger dog ofte tæt knyttede til hinanden, hvorfor første analysedel vil indeholde elementer fra anden analysedel og omvendt. I analysen omtales interviewpersonerne 'de unge'.

Del 1: De unges oplevelser med og forståelser af stress

Stress - en mangfoldighed af symptomer

I overensstemmelse med det fænomenologiske afsæt har det været relevant at undersøge, hvad de unge først og fremmest forstår ved at opleve stress. Som beskrevet i metodeafsnittet er interviewpersonerne udvalgt på baggrund af "at have haft en oplevelse med stress i gymnasiet", og begrebet stress var således ikke defineret ud fra typiske kategorier som varighed eller symptomer.

De unge fortæller om stress ud fra en sammenlagt lang række af oplevelser, herunder med at have ondt i maven, ikke at have noget overskud, ikke at have overblik, ikke at kunne noget, at have tankemylder, hjertebanken, kvalme, hyperventilere, være ked af det, have svært ved at sove, sove mere end normalt, være udmattet, have uro i kroppen, være i alarmberedskab, have migræne, være anspændt, føle adrenalin, blive syg, have hukommelses- og koncentrationsbesvær, have kort lunte, tabe håret, have fordøjelsesproblemer og ryste. På baggrund heraf kan deres symptomer både klassificeres som fysiske, psykiske og adfærdsmæssige og det kan argumenteres, at de unge fortæller om, at stressen har relativt invaliderende konsekvenser for både deres fysiske, mentale og sociale sundhed.

Størstedelen af de unge fortæller også om at opleve angst og/eller depression i forbindelse med stress. Sara beskriver eksempelvis, at stressen har gjort, at hun har udviklet eksamensangst, ligesom Aya har oplevet panikanfald i forbindelse med stressede perioder. Også Alberte fortæller:

“Det starter gerne med, at jeg bliver stresset, og hvis jeg bliver ved med at være det i en periode, så får jeg mere angst og bliver lettere påvirkelig over for ting og får sværere ved at gøre ting, som jeg normalt godt kan. Og hvis det også står på i længere tid ad gangen, så går jeg hen og bliver deprimeret” (bilag: 156).

Kasper beskriver:

“Jamen jeg føler lidt, at det [depression og stress] er en pakkedløsning, hvis man kan sige det på den måde. Den ene kommer med den anden. (...) Nu har jeg selvfølgelig ikke så meget at sammenligne med, men jeg synes, at det er svært at skelne mellem de to ting” (bilag: 191).

Gennemgående er, at de unge på en eller anden måde oplever stress som noget, der medfører, at de føler sig overvældede og udmattede og at de får svært ved få hverdagen til at hænge sammen. Astrid fortæller: *“Altså man bliver så sådan invalideret at stressen, at man slet ikke kan lave noget” (bilag: 106).* Også Niklas forbinder stress med ikke at kunne det samme, som han plejer: *“Men med stress føler jeg helt klart også, at jeg bliver svagere og svagere, fordi lige pludselig, så alt man overhovedet kan, det kan man ikke. Det er som om, at det bare bliver et kæmpestort hul. Hvor alt bare er forsvundet” (bilag: 184).* Ud fra et teoretisk perspektiv kan det på baggrund heraf argumenteres, at stress påvirker de unges deltagelses- og handlemuligheder i en yderst begrænsende retning og for nogle endda til en grad, hvor de føler, at næsten alle deres handlemuligheder er taget fra dem. Det kan derfor også argumenteres, at de får svært ved at leve op til præstationsfundets påbud om aktivitet, hvor det forventes at præstationsindividet konstant holder trit med udviklingen.

Stress som cyklisk eller konstant

Det er forskelligt, hvor ofte og i hvor høj grad de unge føler, de oplever stress. Selvom flere fortæller om at være blevet bedre til at håndtere stress i dag, oplever de alle stress i højere eller lavere grad i forbindelse med at gå i gymnasiet. Det kan i denne forbindelse argumenteres, at de unge oplever eller har oplevet stressen som noget enten *cyklisk* eller *konstant*, idet den relaterer sig til ofte forekommende perioder med eksamener, mange afleveringer mv. i

gymnasiet. Julie forklarer fx: *“Og når jeg så endelig har fri, så bryder jeg sådan lidt sammen (griner) og sover og kan ikke rigtig finde ud af at være menneske et par uger, og så kører jeg igen”* (bilag: 53). Også Sara og Marie fortæller:

“Men jeg vil sige, at det på en måde går helt væk, fordi så er man ligesom ovre på den anden side, men så starter der ligesom bare det næste skridt i processen, hvor man tænker, gjorde jeg det så godt nok? (...) Og så kan man være stresset over det med tilbagevirkende kraft. (...) Og man kører ligesom også med det samme videre til den næste ting, man bliver stresset over, for så er der jo bare andre afleveringer eller eksamener”

(Sara, bilag: 150)

“Altså der er det jo mere sådan en konstant (.) altså hvor hele min krop er i sådan en højere alarmtilstand, hvor jeg hele tiden er på vagt over for alting. Og har ondt i maven og kvalme. Jeg kan ikke rigtig slappe af. Jeg begynder meget hurtigt at hyperventilere og kan ikke rigtig (.) Der har jeg bare sådan rigtig dårligt mentalt helbred, hvor jeg ikke har overskud til særligt meget. Men man vænner sig lidt til det. Det er sådan jeg vil beskrive min dagligdag”

(Marie, bilag: 21)

Niklas vurderer, at han sidste år oplevede stress mere end 50 gange og tilføjer: *“(...) hvor jeg sådan direkte følte mig helt nede”* (bilag: 170). Selvom stressen kommer i perioder og således forsvinder eller bliver mildere igen, kan det argumenteres, at de i mere eller mindre grad befinder sig en konstant stresstilstand, idet de sjældent får en pause. Det er ydermere væsentligt at understrege de unges beskrivelser af dette som noget normalt ved deres dagligdag. Teoretisk kan denne tendens sammenholdes med Petersens pointe om, at præstationsindividet er udsat for en kronisk belastning, grundet præstationskulturens allestedsnærværende og uomgængelige normer.

Stress forårsaget af et ydre og et indre pres

Alle de unge begrundet deres stressoplevelser med forskellige former for krav, forventninger og pres, særligt ift. at gå i gymnasiet. I den forbindelse kan det argumenteres, at der kan skelnes mellem *et indre og et ydre pres* i deres beskrivelser, hvor førstnævnte henviser til deres egne

forventninger til sig selv og sidstnævnte henviser til de forventninger, de oplever, skolen og andre mennesker har til dem.

Alle de unge beskriver, at deres stress er forårsaget af et indre pres, idet de har meget høje forventninger til dem selv. Når Josefine bliver spurgt om, hvorfor hun tror, hun har fået stress, svarer hun: *“100 % mine egne forventninger. For jeg forventer at få gode karakterer. Og samtidig at kunne arbejde og tjene gode penge og være en god veninde og en god kæreste og en god datter”* (bilag: 117). Anna svarer følgende på samme spørgsmål: *“Jeg tror, det er en blanding af min personlighed, altså den der trang til at præstere, føle at jeg skal yde 100 % hver gang og så også en blanding af, at jeg også bare sætter meget på mit program”* og fortæller senere i interviewet: *“Altså nogle gange synes jeg det er lidt pinligt, fordi jeg godt ved, at det er selvforskyldt. At det er mig selv, der sådan (.) kører mig selv op til at blive stresset”* (bilag: 6, 9). Olivia forklarer også, at hendes stress er forårsaget af de krav, hun selv sætter: *“Det er alle de her krav, jeg sætter for mig selv. Jeg vil gerne være den bedste udgave af mig selv, og det er det, der stresser mig”* (bilag: 91). Der ses således en tendens til, at de unge forstår de krav og forventninger, de bliver stressede over, som værende sat af dem selv, hvorfor de i høj grad holder sig selv ansvarlig for at have fået stress. Ligeledes beskriver flere af de unge, hvordan dette præstationsfokus er blevet en del af deres identitet:

“(...) for mig personligt er det også blevet lidt en del af min person, altså det er ligesom (.) fx i vores blå bog, der er jeg blevet klassens stræber. Så det er ligesom blevet en del af min identitet, at jeg er hende den kloge, der altid får høje karakterer og altid laver sine ting”

(Sarah, bilag: 138)

Ud fra et teoretisk perspektiv kan de unges beskrivelser af det indre pres kobles til den selvdisciplinering og selvansvarliggørelse, som Petersen mener gennemsyrrer præstationsfundet. Det kan argumenteres, at normerne om nyttemaksimering og selvudvikling i høj grad kan identificeres i de unges forventninger til sig selv, og at præstationsindividet således er adopteret som en del af de unges selvforståelse. Dette stemmer overens med den måde, Petersen påpeger, at den ydre og indre disciplinering smelter sammen. Idet de unge lægger deres egne forventninger og livsførelse til grund for deres stress, kan det ligeledes argumenteres, at empirien kan bekræfte Petersens pointe om, at præstationsindividet

er selvkritisk og oplever en selvutilstrækkelighed ift. ikke at kunne leve op til sine egne forventninger. Med udgangspunkt i et kritisk psykologisk fokus på, at de unge også beskriver et *ydre pres*, kan det på den anden side også argumenteres, at mange af de unge har en bevidsthed - og i mange tilfælde en kritisk bevidsthed - om de strukturer, præstationssamfundet skaber. De er således ikke blinde for, hvor deres egne forventninger kommer fra og evner at rette (noget af) ansvaret og kritikken tilbage til præstationssamfundets dynamikker:

“Vi lever jo i et præstationssamfund. Det handler om at præstere hele tiden, det handler om at være bedre end din sidemand. Både på arbejdsmarkedet, men det er jo også i uddannelsessystemet. Du vil jo ikke ligge og have 02 i karakterer. Du vil jo hele tiden være bedst. Hvis du ikke er den bedste, så er du bare ikke god nok”

(Olivia, bilag: 98)

“Altså jeg føler den her generation er sådan en generation præstation. Og der er bare meget fokus på det her med at klare sig godt med karakterer. Og der er rigtig stort fokus på det der med, det er vigtigt at komme videre og få en uddannelse og det er også vigtigt at få en god en af slagsen og det kræver et højt snit”

(Sara, bilag: 137)

Kasper fortæller ligeledes, hvorfor han tror, så mange unge oplever stress i dag: *“Jeg tror helt klart, det har noget med omgivelser at gøre. Du ved, det pres der bliver lagt på en i skolen”* (ibid.: 189). Både Olivia, Marie og Alberte nævner også, at de har skrevet opgave om unge og stress, mens andre fortæller om, at det generelt er et velkendt fænomen, at gymnasiet og uddannelsessystemet stresser unge, som man fx hører om i medierne. Det skal dog understreges, at de unge reflekterer over disse strukturer og tillægger dem betydning i forskellige grader. Det er størstedelen af de unge, der fortæller uopfordret om det ydre pres og dermed bevidstheden om, som nogle også selv kalder det, præstationssamfundet. Andre nævner det kun én eller få gange, mens få ikke rigtigt adresserer det og holder sig til det indre pres som forklaring på deres stress.

Ud fra Dreiers begreber kan det opsummerende argumenteres, at de unge er opmærksomme på strukturelle og sociale arrangementers indflydelse på deres deltagelses- og handlemuligheder i

de sociale praksisser, de deltager i, herunder særligt i gymnasiet. Da størstedelen af de unge også er kritisk indstillede over for disse begrænsende og disciplinerende strukturer, kan det argumenteres, at empirien udfordrer Petersens og Willigs teori om, at samfundskritik i dag er erstattet af selvkritik. Med udgangspunkt i dette konkrete felt og disse specifikke informanter må det konstateres, at der både forekommer selvkritik og samfundskritik. Selvom samfundskritikken kommer til udtryk i næsten alle de unges fortællinger, er det, som det gennemgås senere i analysen, dog begrænset, hvor meget de handler ud fra denne samfundskritik.

Stress som svaghed

Det er gennemgående i de unges fortællinger, at de enten relaterer eller har relateret stress til svaghed. Dette kommer bl.a. både til udtryk, når de fortæller om at føle sig mindre stærke, end før de fik stress og om at føle sig i stand til at klare mindre end andre:

“(...) hvis jeg fx bliver stresset på grund af det antal afleveringer, vi har i skolen, så sammenligner jeg jo automatisk mig selv med resten af mine klassekammerater, som har lige akkurat så mange afleveringer, som ikke er stressede. Så tænker man - er jeg den eneste, der er stresset? Er jeg den eneste, der ikke kan håndtere det her? De andre er jo ikke”

(Anna, bilag: 16)

“Jeg har jo tænkt, hvorfor jeg ikke bare kan være megastærk og så bare glemme det ligesom alle de andre. Alle mine andre venner har det jo ikke, som jeg har det. Og hvad gør de? Jeg har set lidt ned på mig selv, for hvorfor kunne jeg ikke bare lade være med at have stress”

(Ida, bilag: 44)

“(...) det var træls at indrømme, at man ikke kunne holde til det, når det udefra set så ud som om alle andre kunne. Og de gjorde jo det samme som mig, så hvorfor var jeg den svage?”

(Josefine, bilag: 125)

I ovenstående citater kommer det til udtryk, at de unge sammenligner sig selv med deres venner og klassekammerater og oplever ikke at kunne klare det samme som dem. Med Petersens teori

kan denne sammenligning forstås ud fra den konkurrencedynamik, der karakteriserer præstationskulturen, hvor præstationsindividet altid er i konkurrence med andre. Det kommer ligeledes til udtryk i nedenstående citater, at de unge sammenholder det, de kan med stress med det, de kunne, før de fik stress:

“(...) det er også fordi, jeg altid har følt, at jeg har været meget mentalt stabil. Det har aldrig rigtig været noget problem for mig. Hvilket jo gør, at der lige pludseligt er et ret stort skel mellem mig, som er stabil og mig, som så lige pludselig ikke kan holde til særligt meget”

(Kasper, bilag: 197)

“(...) førhen synes jeg jo selv, jeg kunne det hele, og nu er det begyndt at gå op for en, at man ikke kan alt. (...) Det er jo det, der går ind og irriterer en, at man ligesom hele godt har villet kunne alt. Og når den barske sandhed så kommer med, at man ikke kan det hele, så bliver man jo nødt til at forholde sig til det”

(Niklas, bilag: 176)

Med udgangspunkt i Goffmans teori kan de unges tilsyneladende sociale identitet siges at blive defineret ved de normer og forventninger om høje præstationer mv., de føler, andre har til deres deltagelse i gymnasiet. Eller det kan siges, at deres tilsyneladende sociale identitet er præstationsindividet. Når de ydermere fortæller om at have en oplevelse af ikke at kunne leve op til denne sociale identitet på grund af stressen, kan det udledes, at de oplever, at deres faktiske sociale identitet ikke lever op til deres tilsyneladende sociale identitet. Tværtimod italesætter de stressen som noget, der gør dem svage, passive og handlingslammede og derfor kan deres faktiske sociale identitet - på samme måde som Petersen skildrer de deprimerede - siges at stå i et modsætningsforhold til præstationsindividet, deres tilsyneladende sociale identitet. Derfor kan det siges, at der knytter sig et stigma til deres stress. Dette bliver ligeledes tydeligt i citaterne ovenfor, hvor det kommer til udtryk, at de med deres oplevelse med stress har ændret deres selvforståelse og udviklet en stigmarelateret jegidentitet, der er karakteriseret ved skam, nederlag og en følelse af anderledeshed. Idet de unge relaterer deres stress i overvejende grad til det indre pres, kan det ligeledes argumenteres, at de i højest grad knytter deres følelse af nederlag og stigma til en selvutilstrækkelighed.

Dog er det gennemgående i deres fortællinger, at denne uoverensstemmelse mellem den tilsyneladende og faktiske identitet oftest baserer sig på en følelse eller en frygt og ikke reelle oplevelser med at blive behandlet dårligere eller set ned på af andre. Derfor vil jeg argumentere for en skelnen mellem et *følt stigma* og et *oplevet stigma*, hvor sidstnævnte henviser til faktisk forskelsbehandling på grund af et miskrediterende karaktertræk. Med udgangspunkt i empirien kan det argumenteres, at der ved *oplevet stigma* ydermere bør skelnes mellem *positiv/neutral forskelsbehandling* og *negativ forskelsbehandling*. Olivia har som den eneste oplevet negativ forskelsbehandling, da hun efter sin sygemelding med stress oplevede, at hendes klassekammerater undgik hende. Herudover har de unge, der har fortalt om deres oplevelse med stress til andre, i altovervejende grad oplevet positiv forskelsbehandling i form af hjælp, omsorg og forståelse. Det er dog vigtigt at påpege, at flere af de unge finder denne opmærksomhed ubehagelig. Josefine udtaler eksempelvis: *“Men lige da det skete, havde jeg også svært ved at acceptere omsorgen. Rigtig svært ved det. Jeg var meget sådan, jeg har ikke lyst til, at du skal pakke mig ind eller give mig et kram. Kan vi ikke bare lade som om, der ikke sker noget?”*. Det kan argumenteres, at der ses en tendens til, at flere af de unge forstår denne omsorgsfulde opmærksomhed som en slags understregning af deres svaghed og ikke ønsker, at andre anvender et andet “fortolkningsskema”, som Goffman kalder det, for dem. Denne tendens bekræfter, at de unge føler stress som et stigma.

Normalisering af stress

Selvom de unge omtaler stress som noget problematisk og noget, de forbinder med svaghed og skam, er der også en tendens til, at de opfatter og oplever stress som noget normalt:

“Altså jeg synes nærmest, det er blevet helt normalt, at man er stresset. Det bliver heller ikke behandlet, hvis man kan sige det sådan (.) altså hvis man er stresset, nå men så er man bare stresset, det er ikke fordi, at man så bare kan tage fri og lige slappe lidt af og sådan. Det bliver bare sådan lidt normalt synes jeg. Jeg synes ikke altid, det bliver taget så seriøst”

(Anna, bilag: 5)

“Men når det bare bliver til sådan noget, som er en del af vores hverdag, det her med, at stress er blevet en stor ting hos unge og mange ved, hvad en depression er, og har måske selv oplevet det. Det gør, at, nå men det er måske bare tilsvarende en forkølelse måske (griner).

Altså noget, som er træls, men som kan håndteres”

(Alberte, bilag: 167)

“(…) man går rundt og tænker 'jamen alle andre har det jo også sådan'. For man kan jo se, hvis man læser om det, så føler man jo, at alle unge har stress. Så er der jo ikke noget specielt ved det. Altså man har ikke lyst til at gå hen og sige, at det er meget mere synd for mig end for andre. Altså man har ligesom bare lyst til at være en del af mængden”

(Marie, bilag: 34)

Alle undtagen én af de unge oplever, at ordet ‘stress’ anvendes hyppigt og flere mener, at ordet bliver “misbrugt”, fordi det ikke stemmer overens med, hvad de selv forstår som stress. Ordet kan således siges at være normaliseret ind i de unges hverdagsprog. At ordet ‘stress’ anvendes som en del af hverdagssproget og om det at have travlt er jf. problemfeltet en tendens også tidligere forskning finder. Derudover nævner to af de unge, at stress også ligefrem kan have en positiv betydning. Anna forklarer *“(…) at sige ”jeg er stresset, fordi jeg har travlt’. For det er på en eller anden måde også sådan lidt ’jeg er god, fordi jeg har travlt’”* (bilag: 15). Marie fortæller ligeledes: *“(…) det ligesom er blevet sådan en stor del af hverdagen, hvor det ligesom er blevet sådan en trend at sige, at man har stress* (bilag: 31).

Det kan på baggrund af denne tendens argumenteres, at der blandt interviewpersonerne kan identificeres en *normalisering af stress*. Man kan derfor også stille spørgsmålstegn ved, hvorvidt der knytter til et stigma til stress blandt unge. Det er nemlig således ikke altid, at stress opfattes som noget, der afviger fra det normale og dermed heller ikke noget, der ikke forbindes med en persons tilsyneladende sociale identitet, idet det antageligt ikke er et uforventeligt karaktertræk. Selvom stress forstås som svaghed og nederlag og dermed kan sammenlignes det, der ifølge Petersen karakteriserer depressionstilstanden i et præstationssamfund, må det altså også udledes, at stress har andre betydninger.

Differentiering mellem stressformer

Det kan umiddelbart virke modsigende, at de unge både forbinder stress med svaghed/stigma og normalitet. En tendens, der muligvis kan forklare dette modsatte fund, er, at flere af de unge differentierer mellem forskellige former for eller grader af stress, både i deres betydningstilskrivning og, som det senere gennemgås, i deres informationskontrol. I de unges udtalelser kommer det til udtryk, at de på forskellige måder skelner mellem en form for stress, som egentlig henviser mest til at være presset eller have travlt og så en "rigtig"/"reel"/"ægte" form for stress. I øvrigt kommer det til udtryk hos flere af de unge, at stress, der er "diagnosticeret" af en læge også tillægges en særegen værdi. Sara skelner fx mellem stress som pres, stress som ægte/reelt og diagnosticeret stress:

"Altså det bliver ikke altid brugt om reel stress. Og med reel stress mener jeg ikke nødvendigvis diagnosticeret stress. Altså det kan også blive brugt lidt sådan 'ej, fuck hvor stress, at vi skal det her'. Altså som noget hurtigt, man bare lige svinger ud, hvor man ikke er rigtig stresset over det. Det kan jeg også sagtens selv, altså bruge det lidt for hurtigt om nogle ting, som jeg måske ikke er sådan ægte stresset over" (bilag: 149)

Flere af de unge fortæller ydermere om, at ordet kan være svært at bruge, fordi der opstår misforståelser. Marie udtaler fx:

"Man bliver ikke taget så seriøst, hvis man kommer og siger "jeg har så meget stress", så ville andre bare sige "det har jeg også". Og det er jo ikke det, man mener. Jeg mener jo, at jeg ikke kan stå ud af sengen om morgenen, fordi jeg bliver så depressiv af at have så meget stress. Mit fysiske helbred er i fare, fordi jeg har så meget kortisol i mit blod, at det er til fare for mit hjerte. (...) Det er jo heller ikke fordi, der går hen og siger 'ej, jeg er bare så skizofren i dag'. Altså what the fuck. Det er jo bare blevet en del af hverdags sproget" (bilag: 30).

Det kan på denne baggrund udledes, at de unges forståelse af, hvilken form for eller grad af stress, de har, ofte relaterer sig eller har relateret sig til, om de opfatter sig selv som normal eller svag. Eksempelvis udtaler Julie: "Jeg kan ikke så godt lide at sige, at man har stress, men jeg kan godt sige, at jeg er stresset" og forklarer herefter: "Jeg har stress" er meget sådan

bindende på en eller anden måde, eller et stempel. Men “jeg er stresset” er mere bare en kort periode, tror jeg” (bilag: 67). Astrid fortæller “(...) til tider kan det godt være sådan, at man tænker det [at man er svag], hvis det har et unaturligt niveau” og lægger således op til, at der skal være et proportionelt niveau mellem stressen og det ydre pres, hvis det skal opfattes som normalt eller okay. For Marie var der en stor forskel på at have stress og sygemelde sig med stress:

“Jeg synes egentlig ikke, jeg var så hård mod mig selv ift. at få stress, for det er der rigtig mange, der har. Altså det er blevet meget mere normalt. Men jeg kunne godt mærke, at da jeg skulle sygemeldes, der var det sådan lidt, okay, nu har jeg taget det her til det næste niveau. Er jeg virkelig så stresset, er der virkelig nogen grund til at gøre det her? Er det virkelig så slemt?” (bilag: 26)

Det kan på baggrund heraf argumenteres, at hvorvidt stress bliver til et stigma, hvorvidt stressen er noget, der ændrer de unges selvforståelse og skaber en jegidentitet, der karakteriseres ved skam, afhænger af deres opfattelse af alvorligheden af stressen og hvorvidt det er sammenligneligt med andres stressniveau. Der kan på den måde skelnes mellem en normaliseret form for stress og en stigmatiseret form for stress. Dog kan det diskuteres, om den normaliserede form for stress overhovedet kan karakteriseres som stress, hvorfor det også kan argumenteres, at den stigmatiserede form for stress er dominerende.

Delkonklusion

I første analysedel er det blevet undersøgt, hvad de unge oplever og forstår ved stress. Det kan konkluderes, at de knytter en mangfoldighed af symptomer til stress, og at grænserne til angst og depression er flydende. Gennemgående er, at de oplever stress som noget, der i høj grad hæmmer dem i deres livsførelse og som noget, der er enten er cyklisk eller mere eller mindre konstant. Stress kan dermed sammenholdes med præstationssamfundets kroniske belastning og ydermere siges at forhindre dem i at leve op til påbuddet om aktivitet. Alle de unge forstår krav og forventninger i gymnasiet som årsag til deres stress, og men det kan identificeres, at de i høj grad forstår disse som deres egne og dermed deres stress som forårsaget af et indre pres. Dette kan knyttes til Petersens teori om, at præstationsindividet er selvdisciplineret,

selvansvarliggjort og drevet af selvkritik. Dog kan der også identificeres en, ofte kritisk, bevidsthed om strukturelle arrangementer og dermed en samfundskritik. Det er gennemgående, at de unge er gået fra at have en selvforståelse, der i høj grad kan siges at blive udgjort af "præstationsindividet" til at have udviklet en jegidentitet på baggrund af et følt stigma, hvor stressen forbindes med svaghed, inaktivitet og nederlag. Dog ses der også en modsatrettet tendens til, at de unge opfatter stress som noget normalt blandt jævnaldrende. Dette modsætningsforhold kan forklares med, at de unge skelner mellem forskellige former for og grader af stress, hvor en mild hverdagsstress forbindes med normalitet, mens en mere alvorlig form for stress forbindes med stigma.

Del 2: De unges håndtering af stress

Forsinket erkendelsesproces → ingen handling

Det kommer til udtryk i alle de unges fortællinger, at de ikke opdager eller mere eller mindre aktivt undertrykker stressen i starten. Det er derfor gennemgående, at der går en del tid og at der skal meget til, før de indser, at de har stress og begynder at handle på det. Flere af dem fortæller ligeledes, hvordan det har været personer rundt omkring dem - forældre, venner, en læge, psykolog eller studievejleder - der har gjort dem opmærksomme på, at de havde stress. På baggrund heraf kan det argumenteres, at der forekommer en *forsinket erkendelsesproces*, hvor der opstår en tidsmæssig forskydning fra stressen indtræder, til de unge i det hele taget erkender den eller til de erkender alvoren af den. Og dette på trods af, at de oplever symptomer, som flere af dem retrospektivt forstår som alvorlige stresssymptomer. Den forsinkede erkendelsesproces kommer bl.a. til udtryk i nedenstående fortællinger:

"Jeg vågnede bare en dag og kunne ikke komme ud af sengen. Jeg havde ekstrem meget tankemylder og jeg troede næsten, jeg var på kanten til at have selvmordstanker. Det havde jeg jo ikke, men det var jo det, jeg troede. Jeg tænkte, okay, der er små stemmer i mit hoved, det ikke godt, det her. Jeg snakkede med min mor om det og hun vidste ikke, hvad hun skulle gøre. Så vi kørte til psykiatrien og snakkede om det og var i et længere forløb derinde ift., at de skulle finde ud af, om jeg havde personlighedsforstyrrelse, om jeg var bipolar (...), om jeg var selvmordstruet. Men jeg var jo ikke nogen af delene. Da de så siger, at det var en

tilpasningsreaktion - "du har været stresset. Din krop har brug for ro" - det var først der, det gik op for mig, hvor slemt det egentlig havde været. Det var der, det gik op for mig, at gud, jeg har faktisk haft stress"

(Olivia, bilag: 91f)

"Jeg var jo helt nede, hvor min kontaktperson og mine forældre sagde, at jeg ikke kunne fortsætte og at vi måtte gøre noget, for det var ikke hensigtsmæssigt at fortsætte med sådan et stressniveau. Og det kunne jeg godt lidt se, da de sagde det. Så var jeg inde og tage en test på Falcks hjemmeside, om man havde stress. Og så scorede jeg så 100 ud af 100, og der tænkte jeg, at der måske var noget om det"

(Marie, bilag: 26)

"Jeg lagde mærke til, at jeg blev syg i de her situationer. Jeg blev meget drænet og fik forkølelsessymptomer og så i forbindelse med de her store opgaver, der var det, at jeg gik hjem og fik angstsymptomer. Jeg fik hjertebanken og uro i kroppen og hyperventilerede og sådan noget. Men ja, jeg har faktisk ikke tænkt på det som stress, før jeg var helt derude"

(Alberte, bilag: 158)

De unge kan siges både at pege på normaliseringen og stigmatiseringen af stress som årsag til den langsomme eller manglende erkendelse og reaktion. Olivia og Sara forklarer fx.:

"(...) jeg tror, det er fordi, der er det her ideal i samfundet om, at du skal være perfekt. Du må ikke have nogen psykiske lidelser, du skal se perfekt ud, du skal være perfekt til alt det, du gør. Og når der så er nogle signaler, der stritter imod de idealer, så fortrænger man det pr. automatik. Desværre"

(Olivia, bilag: 92)

"Jeg tror måske bare ikke rigtigt, jeg har følt, også fordi det ikke er diagnosticeret af en læge, så har jeg måske ikke følt, at det var sådan (.) rigtig stress, og dermed heller ikke noget, man egentlig kunne gøre noget ved. Så jeg har ikke rigtig tænkt over det på den måde"

(Sara, bilag: 81)

På baggrund heraf kan man med Goffmans begreb sige, at de unges moralske karriere ift. deres stress-stigma begynder med en ubevidsthed om eller en fornægtelse af stressen. Derfor kan de også siges at starte ud med at være potentielt miskrediterede - både over for sig og for andre. Dette fører til, at de til at starte med ikke foretager ændringer i deres personlige arrangementer med henblik på at håndtere stressen.

Hemmeligholdelse af stress

Alle de unge fortæller om, at de i forskelligt omfang hemmeligholder eller har hemmeligholdt stress. Her kan det udledes, at de både hemmeligholder bestemte informationer og hemmeligholder det over for bestemte mennesker. Således kan det argumenteres, at der forekommer en selektering og dermed også det, Goffman kalder for informationskontrol. Nogle af de unge har dog ændret tilgang og fortæller i dag mere åbent om det end engang. Dette vil blive uddybet i næste afsnit om de unges omprioriteringer.

I de unges fortællinger kommer det til udtryk, at de differentierer mellem informationer, de godt kan fortælle og informationer, der er for private til at fortælle. Kasper forklarer: *“(...) det er meget personligt at sidde og snakke om synes jeg, for det er jo noget, der foregår inde i en selv”* (bilag: 196). Julie fortæller: *“(...) på et overfladisk plan kan jeg godt snakke med mine venner, men på et dybere plan er det ikke særlig mange mennesker”* (bilag: 63). Samme tendens ses hos Niklas og Ida:

“Jeg vil gerne holde det, der er privat, privat. (...) jeg synes, det er noget helt personligt hos en selv. Selvom det har noget med skolen at gøre samtidig, er det ikke altid, jeg synes ens kammerater og venner skal vide alt, man går og tænker og føler”

(Niklas, bilag: 178)

“Jeg kan godt sige, at jeg føler mig stresset over, at jeg skal det her eller det her, men så holder jeg ligesom op med at fortælle, hvordan jeg i virkeligheden har det, eller hvor meget jeg tænker over det og hvor meget det påvirker mig. Det er meget, meget personligt”

(Ida, bilag: 48)

I disse citater ses forskellige måder at skelne mellem noget ydre og indre, overfladisk og dybt, privat og ikke-privat. Det kan på baggrund heraf argumenteres, at der forekommer en *privatisering* af stress, forstået på den måde at dele af deres stress gøres til noget privat og uvedkommende for andre, fordi det omhandler deres personlige, indre tanker og følelser. Ift. de private dele af stressen fortæller størstedelen af de unge, at det kun er eller har været deres nærmeste familie og venner, de fortæller det til, hvis de ikke fuldkomment hemmeligholder det. Gennemgående er, at de ikke fortæller klassekammerater eller lærere om det. Det kommer eksempelvis til udtryk, at de unge hemmeligholder deres stress, når de ikke kommer eller går hjem fra skole på grund af stress. Ida fortæller:

“Jeg siger bare, jeg har (...) ondt i hovedet eller sådan noget. Og det er sjovt, det [hvorfor] ved jeg faktisk ikke. Det er selvom, det er mine tætte veninder eller min mor eller sådan noget. Så føles det bare lidt nemmere at sige, at jeg har ondt i hovedet eller i benet, eller et eller andet. For jeg gider ikke skulle til at forklare folk, at man er stresset, at man ikke kan overskue mere. Jeg gider heller ikke at have, at de tænker om mig, at jeg er svag”. Hun forklarer også herefter: “Jeg er bange for, folk tænker, at det ikke er grund nok til at blive hjemme, fordi de måske ikke selv har oplevet det” (bilag: 45f).

Ud fra et teoretisk perspektiv kan de unges informationskontrol karakteriseres ved, at de enten komplet passerer eller kun udvælger en lille del af deres sociale netværk til at være deres sociale støtte ift. de dele af stressen og deres personlige identitet, der forbindes med svaghed og stigma. De dele af stressen og deres personlige identitet, der derimod anses som værende af normal karakter, deler de unge i langt større grad, og i en langt bredere del af deres sociale netværk. På det kontinuum, som Goffman optegner mellem fuldkommen hemmeligholdelse/passering og fuldkommen information, kan det argumenteres, at mange af de unge ikke handler ud fra en komplet passeringsstrategi, men derimod i høj grad slører stressen ved ikke at udtrykke dens alvor eller omfang. Dog kan det omvendt også argumenteres, at dette netop udgør komplet passering, idet de hemmeligholder de dele af deres personlige identitet, der ville skabe en overensstemmelse mellem deres tilsyneladende og faktiske sociale identitet og dermed et stigma.

Størstedelen af de unge forklarer ligeledes, at de hemmeligholder stressen, fordi de ikke har lyst til at blive behandlet anderledes. Dette ses eksempelvis i de to nedenstående citater:

“(...) den forestilling, jeg har, det er, at de så lige pludselig begynder at være mildere mod en og sådan noget, det gider jeg heller ikke. For så føler jeg igen, at de tager hensyn til en og så føler man sig bedre stillet end de andre på grund af det (...) Jeg vil gerne have det på præcis samme vilkår som alle andre”

(Niklas, bilag: 183).

“(...) jeg har stadig ikke lyst til at sige det af frygt for, der er nogen, der har en tanke om, at jeg er svag og at jeg ikke kan være med. Hvor det sådan udelukker en fra fællesskabet” og forklarer bagefter “Det kunne både være sociale ting, men det kan også være folk ikke har lyst til at skrive opgave med en eller lave lektier sammen, fordi der er sandsynlighed for, man ikke kan håndtere det og går ned med stress”

(Marie, bilag: 28)

Når de unge udtaler, at de er bekymrede for, at deres stress vil udelukke dem fra fællesskabet i deres klasse, kan det ud fra teorien forstås, at stress-stigmaets opfattede fokus og største påtrængenhed ligger i denne sociale praksis. Dette giver mening med udgangspunkt i tendensen om, at stress også opleves som præstationssamfundets modsætning, idet gymnasiet netop kan karakteriseres ved denne præstationskultur. Derudover kan der udledes en tendens til, at de unge ikke ønsker at have særlige betingelser og få tildelt flere handlemuligheder i gymnasiet end andre. Med udgangspunkt i Petersens teori kan det siges, at de unge ønsker, at konkurrence skal være fair og at de ikke vil “snyde”. Dette ville nemlig kunne ses som en trussel mod deres selvforståelse.

Stress forbundet med nedprioriteringer

Det er gennemgående, at de unge fortæller, at stressen forårsager, at de må nedprioritere flere aktiviteter i deres hverdag, idet de ikke længere har det samme overskud. Selvom stressen, som allerede nævnt, primært hænger sammen med krav og forventninger ift. at gå i gymnasiet, er

det i lav grad skolerelaterede aktiviteter, de unge vælger fra eller nedprioriterer og i højere grad deres sociale liv med venner og familie, ligesom det også er aktiviteter såsom træning. Kasper fortæller: *“Jamen jeg skærer ret meget ned på min familie også. Vi har altid fredagsaften, hvor vi sidder og ser film og hygger og spiller lidt spil. Det er jeg ikke med til”* (bilag: 192). Anna fortæller ligeledes:

“Altså der er mange ting, jeg ikke føler, jeg kan. Så bliver jeg nødt til at aflyse mine aftaler og sådan. Jeg synes ofte, det især er gået udover mit sociale liv. At jeg har intet overskud til at se mine venner, være ude og sådan. Så snart jeg har en lille pause, så skal jeg bare ligge i min seng, fordi jeg ikke kan overskue de ting, jeg rent faktisk synes er sjove” (bilag: 6)

Flere fortæller også om, at de er bevidste om, hvordan prioriteringen af skolen forårsager, at de må gå på kompromis med deres mentale sundhed. Astrid udtaler: *“(…) det [mental sundhed] tror jeg, der er mange på min alder, som har givet op på og accepteret kommer til at halte lidt bagefter. For ligesom at få resten til at hænge sammen”* (bilag: 103). Også Sara fortæller: *“(…) det er jo vigtigst at have et godt mentalt helbred. Det ved jeg jo godt. Men alligevel er der bare et eller andet mærkeligt i en, der får en til at nedprioritere det lidt for at klare sig godt i skolen* (bilag: 145).

Ud fra et teoretisk perspektiv kan det siges, at de unge på trods af stress forsøger at bevare deres vanlige daglige livsførelse, deres personlige arrangementer, og således bevare deres selvforståelse og sociale identitet som præstationsindivid. Deres personlige arrangementer vedrørende deres deltagelse i gymnasiet kan karakteriseres som værende relativt fikserede, mens arrangementer vedrørende fx socialt liv bliver mere fleksible. Dette begrundes de med, at skolen, herunder afleveringer, høje karakterer mv. i højere grad er en nødvendighed end det sociale. Josefine fortæller: *“(..) der var ingen tid til andet end de der 'jeg-skal'-ting”* (bilag: 118). Også Marie udtaler:

“Der føler jeg, at jeg bliver meget stresset, fordi jeg så har nogle meget høje krav, som jeg ikke rigtig føler, jeg kan lade være at leve op til. (...) man føler, der er rigtig mange krav, man bliver mødt med og at man ikke kan lade være med at møde de krav. Og gøre det så godt, man kan. Fordi man jo også gerne vil have gode karakterer og alt det der. Så det bliver rigtig

svært. Man føler ligesom, at man sikrer sig selv. Og det gør ligesom, at det bliver svært at lade være” (bilag: 21)

Det kan således argumenteres, at de anser krav og forventninger relateret til skolen som værende faste strukturer, der er svære at navigere udenom. Dette stemmer overens med Petersens teori om præstationssamfundet og påbuddet om aktivitet som uomgængeligt. Som Petersen peger på, kan præstationssamfundet også karakteriseres ved det, der umiddelbart ligner en frisættelse af individet og dermed, med Dreiers begreber, en udvidelse af individets betingelser. Dog kan denne undersøgelse siges at bekræfte Petersens pointe om, at disse strukturer reelt opleves disciplinerende og dermed virker begrænsende for individets handlerum.

Stress forbundet med omprioritering og brud med normer

Som allerede udledt kan det på baggrund af empirien konstateres, at præstationssamfundets normer og dynamikker er tydelige i de unges fortællinger. Det kommer eksempelvis til udtryk, at de unge på trods af stress forsøger at bevare deres daglige livsførelse ift. at leve op til indre og ydre forventninger om høje præstationer og aktivitet, ligesom stress er forbundet med nederlag og således et følt stigma. Dog er det også gennemgående, at de unge fortæller om at have gennemgået en form for udvikling på baggrund af deres oplevelse(r) med stress, hvor de i dag handler anderledes, end de gjorde engang. For størstedelen af de unges vedkommende kan der optegnes en slags tidslinje, hvor stressforløbet, eller deres moralske karriere, starter med en forsinket erkendelsesproces, med hemmeligholdelse af stressen og nedprioriteringer af socialt liv til fordel for skolearbejde, men på et tidspunkt når et vendepunkt og tager en drejning hen imod nogle større eller mindre omprioriteringer, hvor de i højere grad handler med henblik på at mindske deres stress. Dette kommer eksempelvis til udtryk i nedenstående citater:

“(…) nu går jeg meget op i at sige til mig selv, at jeg gerne må trække stikket nogle gange og holde en fridag hjemme og sige 'nu sover jeg', og hvis mine klassekammerater spørger om jeg er syg, så siger jeg 'nej, jeg sover, for i dag har jeg brug at sove (...) For jeg har mere og mere erkendt, at jeg nogle gange har for travlt. Hvor jeg ikke bare kan benægte det”

(Julie, bilag: 58)

“Jeg er blevet bedre til at gøre det, jeg har lyst til i stedet for at gøre det, jeg føler, alle andre vil have, jeg skal gøre, ift. de krav, der er i samfundet. Jeg er blevet meget bedre til at gøre, hvad jeg lige har lyst til i momentet. I stedet for at stresse over, hvad mine lærere siger, hvad politikerne siger, hvad mine forældre siger, vennerne siger”

(Olivia, bilag: 93)

“Jeg oplevede det [karakterræset] ret voldsomt dengang. Jeg gør det ikke så meget længere, for jeg er blevet lidt mere ligeglad” og forklarer herefter: “Jeg tror, eller jeg ved, at jeg var nødt til at fokusere på mig selv. Og jeg fokuserer ikke på mig selv, når jeg lægger alt mit fokus på mine karakterer. Fordi det gør bare, at jeg glemmer mig selv i det der kapløb (...) jeg bliver nødt til at skifte gear i hvert fald for, at det ikke gør for ondt og bliver for hårdt. Så det har jeg gjort i løbet af 3.g”

(Kasper, bilag: 192f)

Mere konkret fortæller de unge om at prioritere det sociale og fritid højere, nedprioritere skolearbejde, få psykologhjælp, meditere, skrive positiv-dagbog, være opmærksom på kroppens signaler, blive hjemme fra skole, tale med lærerne om at der for mange afleveringer, få udskudt eller godskrevet afleveringer, øve sig i at være mindre perfektionistisk og sænke forventninger til sig selv, sætte tid af til sig selv, prioritere pauser og søvn samt sige jobs op. Udover at de unge fortæller om disse handlinger og omprioriteringer i deres daglige livsførelse, fortæller ca. halvdelen af de unge om en ændret informationskontrol, hvor de i dag har en mere åben tilgang ift. at tale om stress, sygemelding og psykologhjælp. Dette ses fx hos Kasper:

“(...) til at starte med sagde jeg det [at han går til psykolog] ikke til nogen, fordi det følte jeg også var ret tabubelagt. Men jo mere, jeg snakkede med min psykolog, jo mere følte jeg, at det sådan (.) brød tabuet om at snakke om det. Det er jo ikke så unormalt. (...) Så jeg begyndte at være meget åben omkring det over for mine klassekammerater, også i løbet af skoletiden, så sagde jeg, at jeg skulle til psykolog nu. Og da jeg gjorde det, fandt jeg ud af, at der var fire andre fra min klasse, der også gik til psykolog” (bilag: 197)

Det kan på baggrund af de unges ændrede livsførelse argumenteres, at der kan identificeres et *opgør mod præstationssamfundets normer*. Selvom empirien i høj grad bekræfter Petersens teori om præstationssamfundets disciplinerende virkning på individet, må det samtidig konstateres, at de unges oplevelser med stress forårsager, at de på forskellige måder og i forskellige omfang gør op med deres vanlige præstationsorienterede livsførelse og således modgår strukturerne. Selvom de unges moralske karriere på den måde kan siges at kunne karakteriseres ved en læringsproces, kan det dog i lyset af deres konkrete handlinger diskuteres, hvorvidt de unge handler udvidende eller restriktivt. Når de fx går til psykolog, anvender meditation eller bliver en enkelt dag væk fra skole kan det argumenteres, at de handler restriktivt og således under strukturerne, ligesom det kan argumenteres, at de blot forsøger at leve op til endnu et af præstationssamfundets normer - smidiggørelsen af sindet, den indre selvudvikling og søgen efter robusthed, som flere af de unge også direkte fortæller om. På den anden side kommer det til udtryk, at disse handlinger skaber pauser og refleksioner, der for flere af de unge er medvirkende til at bevidstgøre dem om strukturerne og muliggøre deres ændrede handlemuligheder ift. at afvige fra strukturerne. Når de henvender sig til deres lærere og får en aflevering godskrevet, kan de siges at ændre betingelserne, men der er kun tale om deres egne og ikke fælles betingelser, ligesom det kan siges at være en midlertidig ændring af betingelserne. Dog kan det argumenteres, at der er større sandsynlighed for, at deres lærere bliver gjort opmærksomme på og derved gør noget ved problematikken, når de unge trods alt nogle gange henvender sig, end hvis de slet ikke gjorde. Andre af de unges handlinger, der er forbundet med deres omprioriteringer kan ses som mere udvidende. Dette er tilfældet, når de sammen med deres klasse taler med deres lærere om, at der er for mange afleveringer for eller når de fortæller om, at de ved at tale åbent om stress ønsker at bidrage til en aftabuisering af stress. Således kan de siges at handle med henblik på at ændre fælles betingelser i en udvidende retning, hvilket kan karakteriseres som Dreiers tredje læringsform. Man kan ud fra et emancipatorisk sigte ligeledes argumentere for, at der kan identificeres et emancipatorisk potentiale i de unges kritiske bevidsthed om præstationssamfundets strukturer. Dog må det overordnet konkluderes, at de unges ændrede livsførelse i højest grad kan ses i lyset af Dreiers første læringsform, idet de unge ændrer livsførelse med henblik på at kunne deltage anderledes i en social praksis - med henblik på at kunne gå i gymnasiet uden at få stress. Idet dette kræver en ændret livsførelse og selvforståelse, der i mindre grad lever op til strukturerne i

præstationssamfundet, kan disse handlinger også ses som en del af subjektets agens og handleevne, selvom handlingerne er individuelle og derfor ofte restriktive.

Krydspres

Selvom de unge på forskellige måder kan siges at bryde med præstationssamfundets normer, er det gennemgående i deres fortællinger, at disse omprioriteringer i deres personlige arrangementer er forbundet med en række konsekvenser og dilemmaer. Det kan på baggrund af disse argumenteres, at de unge oplever *et krydspres* mellem på den ene side gerne at ville leve op til de ydre og indre forventninger om høje præstationer og produktivitet og på den anden side gerne vil "lytte til deres krop" og undgå stress. Krydspreset forårsager, at der er grænser for, hvor meget de oplever, de kan gøre ved stressen samt at de accepterer en vis grad af stress i deres dagligdag. En risiko, som de unge gennemgående peger på, er, som allerede gennemgået, faren for at blive opfattet som svag, hvis man på grund af stress ikke længere kan klare hverdagen. Dette følte stigma kan således siges at begrænse de unges handlemuligheder ift. at føre deres liv på en måde, der ikke fører til stress. Grænserne for og dilemmaerne i en ikke-stress-fremmende livsførelse kommer eksempelvis til udtryk, når Anna fortæller: "*Og ift. skole øver jeg mig egentlig i ikke at være så perfektionistisk, sådan at det er okay ikke at lave lektier hver gang. Men jeg synes det er så svært, sådan en indre kamp hver gang*" (bilag: 6). Eller hos Alberte, der beskriver det således: "*(...) jeg kan stadig godt have forventningen til at jeg skal gøre det, selvom jeg beslutter mig for at lade være*" (bilag: 163). Det kommer ligeledes til udtryk hos Ida og Julie:

"(...) det er der slet ikke tid til, at være væk en hel uge. Jeg ville ikke kunne overskue, at folk ligesom skulle sige, at jeg var væk, fordi jeg havde stress. (...) Men så gør jeg det med, at jeg tager hjem fra skole måske bare én dag"

(Ida, bilag: 47).

"Det er hårdt at gå i en klasse, hvor folk gør alt det, jeg ikke selv har lyst til at gøre og så selv holde mig selv oppe på det. Der er rigtig mange, der går op i deres skole og karakterer. Total stræberklasse. Og så selv prøve at være sådan "lad være med det der". Så jeg skal virkelig være stærk i at vide, hvad jeg vil og ikke vil. Samtidig med nogle sidder oppe hele

natten for at lave en aflevering, selvom de burde få søvn. Så kan man jo godt komme til at sige til sig selv, at man jo også godt selv kunne sidde op hele natten og gjort den der aflevering bedre. Men jeg har så valgt at sove, fordi jeg har brug for min søvn. Så det gør sværere for mig at passe på mig selv, fordi jeg skal være endnu stærkere i at stå ved mine valg. Men jeg bliver også bedre til det, fordi når jeg så gør det, kan jeg også godt mærke, at jeg har gjort det rigtige for mig”

(Julie, bilag: 61)

Mange af de unge begrundet deres bevaring af eller udfordringen med at ændre deres livsførelse i gymnasiet med, at de gerne vil holde så mange døre som muligt åbne ift. uddannelsesmuligheder. Deres handlinger i en nutidig social praksis begrundes således med, at det vil udvide deres deltagelsesmuligheder i en fremtidig social praksis. Dermed opleves omprioriteringer også som værende forbundet med en indskrænkning af fremtidige handlemuligheder. Dette fund bekræfter Petersens udlægning af præstationssamfundet som en “at-kunne”-kultur, hvor de mange muligheder og ubestemte mål disciplinerer individet. Dog må det også anerkendes, at de unge har nogle meget konkrete måleværktøjer i form af karakterer og oplever nogle meget konkrete mål i form af gennemsnitskriterier for uddannelser. Præstationssamfundets normer opleves således i de unges dagligdag også værende meget konkrete og definerbare. Det kan derudover siges, at grænserne for, hvor højt de unge kan prioritere en ikke-stress-fremmende livsførelse særligt kommer til udtryk, når de taler om at sygemelde sig på grund af stress. Det kan argumenteres, at denne handling - at sygemelde sig med stress - symboliserer den totale modsætning til den livsførelse, der ville karakterisere præstationsindividets, hvorfor de unges navigation i krydspresset her bliver sat på spidsen. Det kommer i disse samtaler til udtryk, at de unge er begrænset af en frygt for at gå glip af undervisningen i skolen, sakke bagud, komme for meget ned i gear og spille tiden. Dette bekræfter præstationssamfundets påbud om aktivitet og præstationsindividets frygt for at sakke bagud.

Generelt kan det udledes fra citaterne, at de unge indgår kompromisser både med deres ønske om at præstere i gymnasiet og med deres ønske om ikke at have stress og derigennem forsøger

at finde en balance. Dette er for dem alle forbundet med udfordring, men selvom de alle fortsat oplever stress - og nogle meget - mener de alle, at det er blevet bedre. Josefine udtaler:

“Jeg tror, jeg er i sådan en god balance lige nu, hvor jeg får gjort nærmest alt, jeg vil, samtidig med jeg nyder tilstedeværelsen. Men hvis jeg vil være total stressfri og slet ikke være presset, så måtte jeg jo sige nej til mere. Det vælger jeg jo at blive ved med at lade være med at gøre, for ligesom at nå det, jeg gerne vil, men så takker jeg jo samtidig ja til at være lidt presset” (bilag: 132).

Samtidig er der flere af de unge, der fortæller, at de føler, at de kun har en vis kontrol over stressen, ligesom flere forestiller sig, at de aldrig bliver stressfri og at stressen dermed altid vil “ligge i en”, som Sara italesætter det (bilag: 143). Dermed bliver stress også opfattet som noget, man ikke altid kan gøre noget ved. Derudover kommer det til udtryk, at alle de unge i et eller andet omfang accepterer at have stress, enten nogle gange eller i en mindre grad. Ida udtaler fx.: *“Altså så længe, jeg kan kontrollere det og jeg kan blive bedre til at håndtere stress, så er det okay, man er stresset, for det er man jo nogle gange” (bilag: 44).* Dette kan også bekræfte tendensen til, at stress er normaliseret blandt de unge.

Delkonklusion

I anden analysedel er det blevet udledt, hvordan de unge har håndteret stress. Der kan i de unges fortællinger først og fremmest identificeres en forsinket erkendelsesproces, hvor stressen først opdages og dermed handles på, når symptomerne er blevet alvorlige og enten professionelle eller personer i de unges sociale netværk får dem til at indse, at de har stress. De unge selv peger på henholdsvis normaliseringen og stigmatiseringen af stress som årsager til denne sene erkendelse, hvor førstnævnte forårsager, at de ikke tager stressen alvorligt, mens sidstnævnte henviser til, at de mere eller mindre bevidst undertrykker den på grund af følelsen af nederlag. Derudover fortæller de unge om, hvordan de hemmeligholder dele af deres oplevelser stress og ligeledes kun vælger få ud fra deres sociale netværk til at være deres sociale støtte. Denne informationskontrol kan også siges at afhænge af de unges skelnen mellem stress som normalt og stress som svaghed, hvor unge fortæller relativt åbent om hverdagsstress og privatiserer de dele, som de forbinder med svaghed. Det kan ydermere udledes, at de unge enten vælger eller

har valgt at bevare deres præstationsorienterede livsførelse på trods af stress og på bekostning af især deres sociale liv. Det kommer nemlig til udtryk, at de unges personlige arrangementer ift. deres deltagelse i gymnasiet i høj grad er fikserede og i lav grad opfattes som mulige at ændre, hvilket stemmer overens med Petersens teori om præstationssamfundets disciplinerende virkning. Dog kan det også modsat udledes, at størstedelen af de unge i dag har ændret deres daglige livsførelse og omprioriteret således, at de i højere grad nedprioriterer skolerelaterede aktiviteter, sætter mere tid af til sociale aktiviteter og pauser og har sænket deres forventninger til dem selv og dermed ændret deres selvforståelse. Dette kan karakteriseres som en oprør mod præstationssamfundets strukturer, idet de unge formår at bryde med normerne. Dog er det gennemgående i deres fortællinger, at deres disse omprioriteringer er forbundet med en række dilemmaer og konsekvenser - et krydspres - der gør deres nye livsførelse udfordrende og begrænser yderligere omprioriteringer. Selvom de unge formår at ændre deres livsførelse, således de mindsker stressen, kan deres fortællinger vidne om, hvor svært det er at undslippe præstationssamfundet, selvom man har mærket dets skyggeside.

Kapitel 4: Afslutning

Diskussion

I analysen blev der zoomet ind på interviewpersonernes førstepersonsperspektiver ift. deres oplevelser med stress. Med udgangspunkt i analysens fund samt de unges tanker om løsninger på stressproblematikken i gymnasier vil specialets sidste arbejdsspørgsmål nu adresseres: *Hvilke tiltag taler de unges oplevelser med stress for at iværksætte ift. at håndtere stressproblematikken blandt unge?* Dermed afsluttes undersøgelsen med igen at zoome ud og derudover anlægge et mere løsningsorienteret perspektiv på feltet. I relation hertil vil spørgsmålet om, hvorvidt løsningerne bør findes i ændringer på makro-, meso-, eller mikroniveau løbende adresseres.

På baggrund af de unges beskrivelser af deres symptomer på stress og hyppigheden af stress, kan det først og fremmest diskuteres, hvorvidt det blandt gymnasieelever giver mening at anvende den klassiske skelnen mellem kortvarig og langvarig stress. Det, de unge beskriver, deres stress er relateret til, kan i høj grad sammenlignes med det, der karakteriserer kortvarig stress (se første kapitel). De beskriver nemlig kortvarige perioder med afleveringer, eksamener mv., ligesom de beskriver, at stressen aftager igen efter disse perioder. Dog er det gennemgående i deres fortællinger, at de enten oplever eller har oplevet, at stressen returnerer, så snart en ny periode starter og for flere betyder det, at det er mange gange i løbet af et skoleår, de oplever kortvarig stress. Derudover beskriver mange af de unge symptomer på langvarig stress. Det bør derfor tages til eftertanke, i hvilken ramme man overhovedet bør forstå gymnasierelateret stress, herunder hvornår hyppigt forekommende kortvarige stressreaktioner bør kategoriseres og behandles som kronisk stress.

Når det er sagt, er det relevant at adressere, at det først og fremmest er gennemgående i denne samt tidligere undersøgelser (jf. problemfelt samt litteraturstudie), at unges stress i høj grad relaterer sig til forventninger og krav i gymnasiet, herunder eksamener, afleveringer, karakterer og fravær. Det giver på baggrund heraf mening at rette fokus mod ændringer på de gymnasiale uddannelser, og således på et mesoniveau og -makroniveau. Her taler de unge eksempelvis om,

at man kunne mindske mængden af afleveringer, lektier, undervisningstid, eksamener og karakterer, således de objektivt set ikke ville have lige så travlt. Dette kan argumenteres ville sænke presset på de unge, og særligt ved at mindske mængden af afleveringer, eksamener og karakterer ville man kunne mindske fokus på præstationer og i stedet fremme en mere læringsorienteret tilgang. At understøtte dette skift er ligeledes noget, der anbefales i Børns Vilkårs undersøgelse af pres og stress i folkeskolen (Korsgaard et al., 2020b: 14f). Som et mere konkret forslag anbefaler Petersen at indføre flere “præstationsfrie rum” på uddannelserne (Görlich et al.: 89f). En sådan løsningsstrategi, hvor præstationsfokusset neddæmpes lokalt på gymnasiale uddannelser, er dog ikke nødvendigvis problemfri. Som det blev udledt i analysen, anser de unge nemlig deres nuværende præstationsorienterede livsførelse som værende tæt forbundet med udvidede deltagelsesmuligheder i fremtidige handlesammenhænge, herunder på andre uddannelsesinstitutioner og på arbejdsmarkedet. I forbindelse med nedlukningen af gymnasierne grundet covid-19 fortæller flere af de unge ligeledes om, at der har været færre krav og forventninger fra gymnasiet side, hvilket umiddelbart har givet dem en pause og mindsket deres stressniveau, men samtidig har gjort dem bekymrede over sommerens eksamener, idet de grundet undervisning af lavere kvalitet ikke føler sig ordentligt klædt på. Dette vidner om, at de unge har svært ved at abstrahere og “slappe af” med færre krav og forventninger, når de ved, at præstationskravet venter om hjørnet. Ligeledes kunne et modargument til et mindre præstationsfokus i gymnasierne være, at unge ikke bør “afskærmes fra virkeligheden”, idet de på den anden side af uddannelsessystemet må kunne forvente at møde et (måske endnu mere) præstationsorienteret arbejdsmarked. Det kunne således argumenteres, at man netop bør anvende uddannelsesinstitutionerne til at ruste eleverne ved at give dem redskaber til at navigere i forventningspres og stress. Med henvisning til hvor udbredt og alvorlig stressproblematikken er blandt unge, må det dog argumenteres, at det ville være mest hensigtsmæssigt at begrænse præstationspresset på gymnasiale uddannelser. At de unge ikke udmattes, mister deres læringslyst og selvværd, allerede inden de er kommet på arbejdsmarkedet, må foruden at være i de unges interesse også ses som den mest langsigtede løsning fra et samfundsmæssigt perspektiv. ligesom det kan betragtes som den mest etiske. Dog må det stadig tages i betragtning, at det ikke kun er den enkelte institution, gymnasiet, der forårsager stress. Som Petersen peger på, må præstationssamfundet forstås som noget, der gennemsyrrer hele samfundet, på tværs af institutioner, hvorfor der kan argumenteres for et behov for at starte med at anlægge et mere makroorienteret og tværinstitutionelt perspektiv på

problematikkens løsning. I den forbindelse kunne det give mening at sætte fokus på karaktersystemet. Her peger flere af de unge på, at det ville hjælpe dem, hvis karakterer fik mindre betydning, eksempelvis hvis optagelse på universiteterne ikke afhang af et generelt karaktergennemsnit, men derimod et gennemsnit på baggrund af relevante fag, motiverede ansøgninger eller optagelsessamtaler. Sidstnævnte ville dog være yderst ressourcekrævende og kan derfor argumenteres er en urealistisk løsning.

I analysen blev det derudover udledt, at de unges opfattelse af, at nedprioritering af skolerelaterede aktiviteter er forbundet med mange negative konsekvenser, medfører, at de ender med at nedprioritere deres sociale liv og fritidsinteresser, når de oplever stress. Dette kan ses som en foruroligende konsekvens for de unges generelle livskvalitet, hvorfor der også bør tages højde for dette. I denne forbindelse nævner flere af de unge nogle mere fleksible rammer som en mulig løsning, eksempelvis med mulighed for selvstudie, fleksible afleveringsdatoer eller at kunne fravælge et vis antal afleveringer pr. semester. I lyset af erfaringerne med virtuel undervisning pga. covid-19 kunne en mulighed også være at kunne deltage i undervisningen hjemmefra eller på selvvalgte tidspunkter. Det kan argumenteres, at sådanne mere fleksible rammer ville give de unge bedre muligheder for at bevare deres daglige livsførelse med sociale aktiviteter. Det kan diskuteres, hvorvidt sådanne forhold bør være rettet mod dem, der fx pga. stress har behov for det, eller om det bør være en generel mulighed for alle. Førstnævnte kan siges at være særlige vilkår, hvilket de unge, som gennemgået i analysen, kan forbinde med nederlag, mens sidstnævnte selvfølgelig ville kræve en større og mere ressourcekrævende omlægning af gymnasiestrukturen. Desuden ville en løsere gymnasiestruktur stille større krav til elevernes selvstændighed, hvilket kan være god læring for nogle, mens det for andre kan være helt umuligt og dermed virke ekskluderende.

På baggrund af de unges forsinkede erkendelsesproces kan det argumenteres, at det er vigtigt at udbrede viden til unge om, hvornår stress bør tages alvorligt og handles på. Det kan især ses som foruroligende, når stress bliver normaliseret blandt unge og ikke opfattes som noget særligt på trods af symptomer, der beskrives som alvorlige og invaliderede, både for de unges sundhed og hverdagsliv. Dette er også en problematik, som Rasmus Kjeldahl, direktør i Børns Vilkår, påpeger på baggrund af deres undersøgelse af pres og stress i folkeskolen (Jørgensen, 2020). Som Maria udtaler: *“Viden om det gør, at man er mere forberedt på det og kan formulere, hvad*

det er, man går og tænker på“ (bilag: 33). Flere af de unge fortæller, hvordan de efter deres stressoplevelse er begyndt at opsøge viden om emnet. Der kan dog argumenteres for, at der eksisterer et behov for forebyggende viden, således de unge kan forstå og italesætte, når stressen er på vej eller når den opstår og ikke først, når den har stået på så længe, at de ikke længere kan få hverdagen til at hænge sammen. I og med unges stress i så høj grad relaterer sig til at gå i gymnasiet, kan det argumenteres, at det netop er de gymnasiale uddannelser, der bør tage ansvar for at formidle viden om stress til eleverne. Ift. de unges forsinkede erkendelsesproces er det afslutningsvist relevant at adressere det forhold, at det ofte er personer i de unges sociale netværk, der hjælper dem til at opdage og håndtere stress. Dette taler for en mere holistisk orienteret tilgang, hvor også eksempelvis lærere og forældre klædes på til hjælpe unge, når de oplever stress. Til at hjælpe unge med at opspore stress, inden det bliver alvorligt, foreslår Josefine en større opmærksomhed på elevernes trivsel og en mere opsøgende tilgang fra lærernes side, mens Sara nævner trivselssamtaler mellem lærer og elev som konkret forslag (bilag: 131, 152). Det kan dog diskuteres, hvorvidt dette ansvar bør lægges på lærerne, idet det gennem undersøgelsen også er kommet til udtryk, at de unge oplever et dilemma ift. at tale med deres lærere om stress, fordi de er bekymrede for, at lærerne vil se dem i et andet lys, behandle dem anderledes eller give dem lavere karakterer. Mange af de unge i undersøgelsen har i stedet henvendt sig til studievejlederen, som de således virker mere trygge ved ift. at tale om stress. At det ikke er lærerne, der skal varetage et sådant ansvar kan have sine fordele, men det kan omvendt også argumenteres, at et fokus på stress lærer og elever imellem ville skabe en mere direkte kommunikationskanal, idet det er lærerne, der har den daglige kontakt med eleverne, ligesom de tilrettelægger og taler med eleverne om eksamener, lektier og afleveringer. Alt andet lige, kan det argumenteres, at de unge foruden viden om stress har brug for støtte fra voksne til at opdage og handle på stress.

I analysen blev det ydermere udledt, at de unge forbinder stress med svaghed og nederlag. Denne stigmatisering kan siges at medføre en tabuisering, hvor de unge ofte skjuler stress over for mange rundt omkring dem, herunder deres klassekammerater. Dog fortæller flere af de unge om at have ændret tilgang til og opfattelse af stress og dem selv, efter det er gået op for dem, hvor mange unge, der oplever stress. Viden om udbredelsen af stress blandt unge er således noget, der kan medvirke til at aftabuisere og dermed afstigmatisere stress. Dog er det fortsat begrænset i forskelligt omfang, hvad de unges deler om deres stress. Som også henvist til i

problemfeltet, finder Børns Vilkårers undersøgelse, at 33 % af dem, der oplever stress, ikke fortæller nogen om det. Med udgangspunkt i nærværende undersøgelses fund af, at det ofte, og især i starten af et stressforløb, kun er overfladisk viden, de unge deler med andre, kan det argumenteres, at det bør undersøges nærmere, hvad de resterende 67 % egentlig taler om og med hvem. At understøtte en aftabuisering af stress er noget, mange af de unge i denne undersøgelse mener, man burde fokusere på i gymnasierne og foreslår at sætte tid af til at tale om stress og præstationskultur i klasserne, således der skabes et forum, hvor det kan gå op for en, at ens sidemakker oplever det samme, som Aya formulerer det (bilag: 84). Det kan argumenteres, at det især er vigtigt med tiltag, der skaber en mere åben kultur ift. at tale om stress på gymnasierne, da det netop er her, problemet opstår. Når det ikke forekommer normalt at tale med sine klassekammerater om krav, forventninger og stress i gymnasiet, selvom det burde være et fælles anliggende, kan klassefællesskabet ses som en umobiliseret ressource ift. at adressere problematikken. Det kan altså ses som en barriere for aftabuisering, afstigmatisering og generelt at komme stressproblematikken til livs, hvis de unge får stress i gymnasiet, men kun fortæller om det til deres nærmeste familie og venner, således gymnasiet sjældent bliver involveret.

Med udgangspunkt i den omprioritering, som på forskellige måder kunne identificeres i alle de unges daglige livsførelse, kan der ligeledes siges at være et vist subjektivt handlerum relativt uafhængigt af de ydre forhold. På baggrund heraf kan man argumentere, at man i et løsningsorienteret øjemed - og i sammenhæng med tiltag på makro- og mesoniveau - også kunne gøre brug af mere mikroorienterede indsatser med henblik på at mobilisere dette handlingspotentialer. Mange af de unge taler om sådanne mere mikroorienterede indsatser, hvor de mener, det kunne være brugbart at få flere "redskaber" til at håndtere stress. Mere konkret peger mange på nemmere og gratis adgang til (skole)psykologer og gruppeterapi/samtalegrupper, mens nogle foreslår kurser i mindfulness og "time management". Sådanne muligheder har i mange af de unges tilfælde allerede hjulpet dem til at få det bedre, bl.a. gennem erkendelse af stressen samt en større eller mindre afstandtagen fra deres tidligere livsførelse og dermed også præstationskulturen. Dog kan mikroorienterede indsatser, og derudover de unges tendens til at fokusere på disse, kritiseres for at underbygge Petersens pointe om, at præstationsindividets succes og nederlag formidles og opleves som dets eget ansvar. Det kan således også argumenteres, at implementering af sådanne indsatser ville

bidrage til det blide barbari, hvor stress gøres til et spørgsmål om individets indre og individet selv ansvarliggøres for at smidiggøre dette. Det er dog ligeledes væsentligt at forholde sig til, hvor tilgængelige løsninger på stressproblematikken blandt unge er. Hvis man jf. Petersens teori tager udgangspunkt i, at det er præstationssamfundet, herunder den stigende internationale globalisering og konkurrence, der er roden til problematikken, må det argumenteres, at det ville kræve en ændring af grundlæggende samfundsstrukturer at komme problemet til livs, hvilket man alt andet lige må sige at have begrænset kontrol over. Selvom man kan - og bør - rette fokus på strukturer i og på tværs af uddannelsessystemet og arbejdsmarkedet, kan ændringer her ligeledes have lange udsigter. Derfor kan det argumenteres, at man for de unges skyld samtidig bør plukke de lavest hængende frugter for at sikre hurtigst mulig handling og for, imens der arbejdes på at ændre forholdene, at give dem bedre muligheder for at kunne navigere i et præstationssamfund, man kan frygte blot forstærkes i fremtiden.

På baggrund af diskussionen kan der opsummerende argumenteres for en helhedsorienteret løsningstilgang med tiltag på både makro-, meso-, og mikroniveau. Det kan ud fra et samfundsetisk perspektiv i høj grad argumenteres, at der bør handles, når samfundsmæssige og institutionelle forhold forårsager stress og mistrivsel hos børn og unge - en gruppe, man som samfund normalt har et særligt ansvar overfor.

Konklusion

Med afsæt i udbredelsen af stress blandt unge har dette speciale haft til formål at undersøge følgende problemstilling: *Hvordan oplever og håndterer gymnasieelever skolerelateret stress?*

På baggrund af et fænomenologisk inspireret undersøgelsesdesign, 12 interviews med gymnasieelever, der har oplevet eller oplever stress samt brug af Anders Petersens, Erving Goffmans og Ole Dreiers teorier om henholdsvis præstationssamfund, stigma og daglig livsførelse kan følgende konkluderes:

De unge beskriver først og fremmest deres oplevelser med stress ud fra en række relativt alvorlige fysiske, psykiske og adfærdsmæssige symptomer. Gennemgående er, at stress fører til manglende overskud og udmattelse og dermed begrænser dem i deres daglige livsførelse og forhindrer dem i at leve op til præstationssamfundets påbud om aktivitet. De unge knytter særligt stressen til egne forventninger og dermed et indre pres, men italesætter også et ydre samfundspres som årsag til deres stress. Petersens begreb om selvdisciplinering og selvkritik kan dermed i høj grad identificeres, men der kan også identificeres en, ofte kritisk, bevidsthed om samfundets strukturer og dermed en samfundskritik. Grundet kontinuiteten i disse krav og forventninger kan stressen siges at være cyklisk eller konstant. Selvom stressen oftest er cyklisk, og de unge dermed får pauser imellem stressede perioder, kan der på baggrund af hyppigheden og alvorsgraden af deres symptomer argumenteres for en kronisk belastning.

I de unges fortællinger kommer det umiddelbart til udtryk, at stress opfattes som noget normalt og noget, de ofte italesætter blandt venner. Dog kan det udledes, at denne normalisering af stress kun gælder en mild, travlhedsrelateret form for stress. Næsten alle de unge forbinder eller har forbundet deres egen form stress med svaghed og nederlag, hvorfor der i høj grad kan siges at knytte sig et stigma til stress. Dette forårsager en ændring i deres selvforståelse, en informationskontrol, der karakteriseres ved passering og sløring i størstedelen af deres sociale netværk og - i kombination med normaliseringen af stress - en forsinkelse i de unges erkendelse og håndtering af stressen. Der ses ligeledes en gennemgående tendens til, at de unge skærer ned på socialt liv og i stedet forsøger at bevare deres præstationsorienterede livsførelse i gymnasiet. Dog er det også gennemgående, at de unge på et tidspunkt foretager

omprioriteringer med henblik på at mindske stressen, hvor de fx sænker deres forventninger til sig selv, nedprioriterer skolerelaterede aktiviteter, prioriterer deres sociale liv højere og dermed i nogen grad gør op med præstationssamfundets normer. Denne omprioritering er dog forbundet med konsekvenser, hvorfor de unges daglige livsførelse overordnet set kan karakteriseres ved et krydspres mellem præstationssamfundets disciplinerende normer og deres ønske om ikke at have stress. På baggrund af undersøgelsen kan der afslutningsvist argumenteres for, at præstationsfokusset bør mindskes på gymnasier, men også præstationsbehovet ift. fx gennemsnitskriterier på videregående uddannelser. Derudover bør der iværksættes forebyggende tiltag med fokus aftabuisering og udbredelse af viden om stress, ligesom der også kan anvendes mere mikroorienterede indsatser med henblik på stresshåndtering. Overordnet set kan der argumenteres for en helhedsorienteret og tværinstitutionel tilgang ift. at håndtere problematikken omkring stress blandt gymnasieelever.

Referencer

Andersen, M. F. & Brinkmann, S. (2013): *Nye perspektiver på stress i arbejdslivet*. 1. udg., Klim: Århus

Andersen, S. H., Ladenburg, J. & Dyssegaard, P. S. (2020) *Danskernes mentale sundhed: Udvikling, baggrund og konsekvenser*. Rockwool Fonden: København

Bendtsen, P., Mikkelsen, S. S. & Tolstrup, J. S. (2015) *Ungdomsprofilen 2014 - Sundhedsadfærd, helbred og trivsel blandt elever på ungdomsuddannelser*. Statens Institut for Folkesundhed, Syddansk Universitet: København

Christensen, A. I., Davidsen, M., Ekholm, O, Pedersen, P. V. & Juel, K. (2014) *Danskernes Sundhed – Den Nationale Sundhedsprofil 2013*. Sundhedsstyrelsen: København

Christensen, A. I., Davidsen, M., Koushede, V. & Juel, K. (2017) *Betydning af dårlig mental sundhed for helbred og socialt liv*. Sundhedsstyrelsen: København

DGS (Danske Gymnasiers Sammenslutning) (2013) *Elevundersøgelse 2013*. Danske Gymnasiers Sammenslutning: København

Drabble, L., Trocki, K. F., Salcedo, B., Walker, P. C., & Korcha, R. A. (2016). *Conducting qualitative interviews by telephone: Lessons learned from a study of alcohol use among sexual minority and heterosexual women*. *Qualitative Social Work: Research and Practice*, 15(1), 118–133

Dreier, O. (2015): "Learning and Conduct of Everyday Life", i: Cresswell, J., Haye, A., Larraín, A., Morgan, M. & Sullivan, G. (red.): *Dialogue and Debate in the Making of Theoretical Psychology*. S. 182-190. Captus University Publications: Concord

Dreier, O. (2016) *Conduct of Everyday Life: Implications for Critical Psychology*, i: Højholt, C. & Schraube, E. (red.): *Psychology and the Conduct of Everyday Life*. S. 15-37. Routledge: New York

Goffman, E. (2014) *Stigma - Om afvigerens sociale identitet*. 2. udg., Samfundslitteratur: Frederiksberg

Giorgio, A. (2012) *The Descriptive Phenomenological Psychological Method*. *Journal of Phenomenological Psychology*, 43(1)

Görlich, A., Katznelson, N., Pless, M. & Graversen, L. (2019) *Ny udsathed i ungdomslivet - 11 forskere om den stigende mistriivsel blandt unge*. 1 udg., Hans Reitzels Forlag: København

Holzkamp, K. (1998) *Daglig livsførelse som subjektvidenskabeligt grundkoncept*, nr. 2, Nordiske Udkast

Jacobsen, M. H. & Kristiansen, S. (2014) Forord ved Michael Hviid Jacobsen og Søren Kristiansen. I: Goffman, E. (red), *Stigma - Om afvigerens sociale identitet*. 2. udg. (s. 7-37). Samfundslitteratur: Frederiksberg.

Jartoft, V. (1996): *Kritisk psykologi – en psykologi med fokus på subjektivitet og handling*. I: Højholt, C. (red.): *Skolelivets socialpsykologi*. 1. udg. Unge Pædagoger: København

Jensen, H. A. R., Davidsen, M., Ekholm, O. & Christensen, A. I. (2018) *Danskernes Sundhed – Den Nationale Sundhedsprofil 2017*. Sundhedsstyrelsen: København

Jeppesen, P., Obel, C., Lund, L., Madsen, K. B., Nielsen, L. & Nordentoft, M. (2020) *Mental sundhed og sygdom hos børn og unge i alderen 10-24 år: Forekomst, udvikling og forebyggelsesmuligheder*. Vidensråd for Forebyggelse: København.

Johnson, D. R., Scheitle, C. P., & Ecklund, E. H. (2019). *Beyond the in-person interview? How interview quality varies across in person, telephone, and Skype interviews*. *Social Science Computer Review*, 1-17

Juul, S. (2012) Fænomenologi. I: Juul, S. & Pedersen, K. B. (red.), *Samfundsvidenskabernes videnskabsteori - en indføring* (s. 65-106), 1. udg., forfatterne & Hans Reitzels Forlag, København

Jørgensen, C. (2020) *Ny undersøgelse: Stress er blevet normaliseret blandt skoleelever*. Folkeskolen.dk. Lokaliseret d. 09.03.21 på:
www.folkeskolen.dk/1858200/ny-undersogelse-stress-er-blevet-normaliseret-blandt-skoleelever

Kappelgaard, L. (2016) *Hvordan har jeg det i dag? Et diskursstudieperspektiv på selvmonitoreringspraksisser og -teknologier*. Aalborg Universitetsforlag: Aalborg

Katznelson, N., & Louw, A. V. (2018). *Karakterbogen: Om karakterer, læring og elevstrategier i en præstationskultur*. 1 udg. Aalborg Universitetsforlag.

Korsgaard et al. (2020a) *Pres og stress: Krop, køn og digital adfærd - Hvordan mindsker vi presset på børn og unge?* Børns Vilkår og Trygfonden.

Korsgaard et al. (2020b) *Pres og stress: Skolen og det trygge klassemiljø*. Børns Vilkår og Trygfonden.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015) *Interview - Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*, 3. udg. Hans Reitzels Forlag: København

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009) *Interview - Introduktion til et håndværk*, 2. udg. Hans Reitzels Forlag: København

Mølholm, M. & Vetner, M. (2018). *The Stigma of Stress and the Absence of Agency*. Zeitschrift für Diskursforschung, 6(1).

Nielsen, A. M., Lagermann, L. C. (2017) *Stress i gymnasiet - Hvad der stresser gymnasieelever og hvordan forebyggelse og behandling virker med 'Åben og Rolig for Unge'*. DPU, Århus Universitet: Århus

Petersen, A. (2016) *Præstationssamfundet*. 1. udg., Hans Reitzels Forlag: København

Prætorius, N. (2007): *Stress. Det moderne traume*. Dansk Psykologisk Forlag, København

Rasmussen, P. S. & Ejbye-Ernst, P. (2015) *Oplevet diskrimination og stigmatisering blandt mennesker med psykisk sygdom*. KORA og forfatterne: København

Seiffge-Krenke, I., Aunola, K., Nurmi, J. E. (2009) *Changes in stress perception and coping during adolescence: the role of situational and personal factors*. Child Development. 80(1)

Seitz, S. (2016). *Pixilated partnerships, overcoming obstacles in qualitative interviews via Skype: A research note*. Qualitative Research, 16(2), 229–235.

Stressforeningen (2021) *Viden om stress*. Lokaliseret d. 15.05.21 på:

www.stressforeningen.dk/faa-viden

Sundhedsstyrelsen (2007) *Langvarig stress. Aktuel viden og forslag til stress-forebyggelse*. Center for Forebyggelse. Sundhedsstyrelsen: København

Søbjerg, L. M., Ankersen, P. V., Nielsen, A. H, Hammaken, L., Blæhr, E., & Sørensen, M. M. B. (2018). *Oplevelse af stigmatisering blandt mennesker med psykisk sygdom*. VIA University College og forfatterne: København

Tanggaard, L. (2017) Fænomenologi som kvalitativ forskningsmetode. I: Järvinen, M. & Mik-Meyer, N. (red.) *Kvalitativ analyse - syv traditioner*, 1. udg. Hans Reitzels Forlag: København

Mille Freja Gartmann
Speciale i socialvidenskab og psykologi
Roskilde Universitet
Juni 2021

Tharaldsen, K. B., Stallard, P., Cuijpers, P., Bru, E., & Bjaastad, J. F. (2017). *'It's a bit taboo': a qualitative study of Norwegian adolescents' perceptions of mental healthcare services*. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 22(2), 111-126.