

**Roskilde Universitet**  
**Speciale i Pædagogik og Uddannelsesstudier**

---

Hvilken betydning havde mental sundhed  
under og efter Coronanedlukningen?

---

Af Emma Maree Benfer 62844

Vejleder: Lene Larsen

Antal anslag: 122.489

Forår 2023



## Abstract

This thesis examines whether mental health had an importance for 8th grade students during and after the Corona pandemic lockdown in 2020 and 2021. In addition to this, I will investigate whether it had a significance for school students' participation in communities and the development of social identities.

Therefore I have collected qualitative data and used semi-structured interviews as a research method. As I wanted to investigate the students own experiences, I used a first-person perspective by interviewing the students themselves. Other than that the research is supported by Wenger's theories on social learning and communities of practice, as well as Goffman's theories about The Presentation of Self in Everyday Life and his theory about stigma.

Mental health was important due to the fact that it was very challenging to come back after the Corona lockdown. Therefore, the mental health was also significant when it came to participation in communities and the development of social identity, although there were other factors at play as well. This, on the other hand, does not indicate that the closure has resulted in lasting consequences for school pupils' mental health, since, as mentioned, it was primarily during the transition period that the school pupils were affected mentally.

Therefore, when I spoke to the school students in the beginning of 2023, they had already undergone a personal development during a long and difficult adaptation period.

One the basis of my research, I can therefore conclude that at this time in 2023 there are no clear signs that school students are still experiencing significant mental challenges as a result of the Corona lockdown.

# Indholdsfortegnelse

<i>Abstract</i> .....	1
<b>1) Indledning</b> .....	4
1.1) Specialets problemfelt .....	4
1.2) Problemformulering.....	5
<b>2) Litteraturreview</b> .....	5
2.1) Mental sundhed.....	6
2.2) Corona situationen.....	7
VIVES undersøgelser .....	7
Børns Vilkårs undersøgelser .....	8
Nyeste undersøgelse fra 2023 .....	10
<b>3) Metodiske overvejelser</b> .....	11
3.1) Kvalitativ forskningsmetode.....	11
3.2) Abduktiv metodetilgang .....	12
3.3) Kvalitetskriterier.....	13
3.4) Semistruktureret interview.....	13
3.5) Interviewguide.....	14
3.6) Informantudvælgelse .....	15
3.7) Udførelse af interview .....	16
3.8) Transskribering .....	17
<b>4) Teoretiske ramme</b> .....	18
4.1) Læring i sociale situationer.....	19
4.2) Begrebet Praksisfællesskab .....	20
Praksisfællesskabets forudsætninger .....	20
Mening.....	21
Identitet .....	22

4.3) Hverdagslivet som rollespil.....	23
Goffmans teori om hverdagslivet.....	24
Individets rolle og optræden .....	24
Individets rolle og facade .....	25
4.4) Samfundets opbygning og Stigmabegrebet.....	27
Identitet og stigma.....	27
”De normale” og ”Ens egne” .....	28
5) <i>Analysestrategi</i> .....	29
6) <i>Analyse</i> .....	31
6.1) Tiden under nedlukningen.....	31
Fællesskaber under nedlukningen.....	31
Sociale og personlige faktorer under nedlukningen.....	33
6.2) Deltagelse i fællesskaber efter genåbningen .....	35
Læringsfællesskabernes betydning.....	35
Klasseskiftets betydning.....	36
De sociale fællesskaber og sammenholdets betydning .....	37
6.3) Hverdagslivet og sociale identiteter efter genåbningen .....	39
De nye scener og roller .....	40
Identitet og selvværd .....	42
6.4) Kort opsamling.....	43
7) <i>Konklusion</i> .....	46
8) <i>Litteraturliste</i> .....	48
<i>Bilag</i> .....	50

# 1) Indledning

## 1.1) Specialets problemfelt

Gennem undersøgelser fra eksempelvis VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd samt Børns Vilkår påvises det, at børn og unges mentale sundhed og trivsel blev påvirket under coronapandemien. Skolerne lukkede ned landet over og undervisningen foregik hjemmefra, da coronavirus ramte Danmark i 2020 og 2021. Skoleeleverne skulle derfor lære at interagere med klassekammeraterne og underviserne online. Onlineundervisningen og nedlukningen generelt udgjorde derfor en betydelig udfordring for mange skoleelever både fagligt, men også socialt og personligt. En erfaringsopsamling, som er udarbejdet af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) for Børne- og Undervisningsministeriet i 2022, gav status på skoleelevers faglige niveau og trivsel efter coronanedlukningen. *”Flertallet af ledere på grundskoler og gymnasier vurderer, at perioderne med nedlukninger og restriktioner har haft negativ betydning for elevernes læring og trivsel”* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2022, S. 1). Citatet repræsenterer fagfolks oplevelse af coronanedlukningen hos skoleeleverne, mit ønske er dog at undersøge elevernes *egen* oplevelse af nedlukningen og tiden efter corona. Udover selve nedlukningen viser Børns Vilkårs undersøgelser også, at det især var overgangen fra nedlukning til genåbning, der påvirkede skoleelevernes læring og trivsel: *”Flere børn har fortalt, at de efter første nedlukning ikke følte, at de længere passede ind i klassen – noget havde ændret sig i relationerne, og det var svært at komme tilbage til ’normalen’”* (Børns Vilkår, 2022, S. 2). Børns Vilkårs undersøgelse viste, at skoleelever var i mistrivsel under coronapandemien. Dog viser andre undersøgelser som eksempelvis VIVE og TUBAS, at det primært var de allerede psykisk sårbare skoleelever, der blev ramt mentalt. TUBA er en organisation, der tilbyder gratis hjælp til børn og unge, hvis forældre er alkohol- eller stofmisbrugere. Helle Lindgaard er cand.psych. og faglig leder af TUBA og ligger i en artikel vægt på, hvordan tidligere verdenskrise har vist, at det især er de allerede psykisk sårbare individer, der bliver ramt af en krise (TUBA, 2021). Hvilken betydning coronakrisen har haft for mine informanter, vil jeg uddybe i analysen.

Inden da vil jeg i mit litteraturreview uddybe begrebet mental sundhed og nogle af de allerede eksisterende undersøgelser, der er blevet fortaget i forbindelse med coronapandemien. Årsagen til, at jeg som en del af min egen undersøgelse har gjort brug af de allerede eksisterende undersøgelser, er, at jeg gerne vil opnå en dybere forståelse af mit emne og placere min egen undersøgelse i en bredere kontekst. Konkret ønsker jeg at fokusere på skoleelever i udkolingen og har derfor konkretiseret min undersøgelse med nedenstående problemformulering.

## 1.2) Problemformulering

Hvilken betydning havde mental sundhed under og efter coronanedlukningen, og hvad har det betydet for elever i 8. klasses deltagelse i fællesskaber samt udvikling af sociale identiteter?

## 2) Litteraturreview

For at kunne undersøge og besvare ovennævnte problemformulering samt kvalificere min undersøgelse fandt jeg det væsentligt at undersøge og orientere mig i den allerede eksisterende viden på området. I dette litteraturreview vil der derfor indledningsvis forekomme et afsnit, hvor jeg uddyber begrebet ”mental sundhed”. Jeg mener, at en redegørelse af begrebet er relevant, da en bredere forståelse af, hvad ”mental sundhed” er, vil gavne min besvarelse af den overordnede problemformulering. En redegørelse af ”mental sundhed” vil ydermere bidrage til en forståelse af, hvordan jeg skal sammenfatte begrebet med min teori i mit analyseafsnit. Jeg håber ydermere, at en redegørelse af begrebet vil støtte min egen undersøgelse, da jeg i sidste ende ønsker, at mit speciale skal bidrage til et nyt perspektiv på den eksisterende forskning.

I dette litteraturreview vil jeg ydermere fremlægge undersøgelser foretaget af VIVE og Børns Vilkår, da de fokuserer på mental sundhed og trivsel under og lige efter coronanedlukningen. En af årsagerne til, at jeg inddrager henholdsvis VIVE og Børns Vilkårs undersøgelser, er, at de fokuserer på det samme, men på forskellige niveauer. VIVE’s undersøgelse forholder sig til unges trivsel på et overordnet plan og rapporten er derfor ikke skrevet på grund af coronakrisen alene. Modsat VIVE er Børns Vilkårs rapport skrevet på baggrund af undersøgelser, der konkret og alene omhandler konsekvenserne ved coronanedlukningen. Udover VIVE og Børns Vilkårs undersøgelser vil jeg afslutningsvis i litteraturreviewet inddrage en artikel fra Videnskab.Dk med overskriften: ”Overraskende fund: Coronanedlukning øgede ikke selvskade og selvmordstanker blandt unge - Men andre studier viser modstridende resultater, som tyder på, at nedlukninger satte spor i psyken blandt de unge” (Videnskab.dk, 2023). Argumentet for, at vil inddrage denne artikel, er, at den er ny og forholder sig kritisk til de tidligere undersøgelser. Artiklen har derfor også potentiale til at påvirke mit speciale, da jeg herigennem vil forholde mig kritisk til min egen undersøgelse.

## 2.1) Mental sundhed

Først og fremmest vil jeg som nævnt forklare begrebet ”mental sundhed”.

Ifølge sundhedsstyrelsen og verdenssundhedsorganisationen World Health Organization (WHO)<sup>1</sup> handler mental sundhed om en tilstand, hvor individets trives, og hvor *”(...) man udvikler og udfolder sine evner, kan håndtere belastninger, indgår i positive sociale relationer og bidrager til fællesskabet”* (Psykologer i Danmark, 2022, S. 1).

Mental sundhed er ikke noget nyt fænomen og et begreb, der er opstået i forbindelse med coronapandemien. For mere end 100 år siden var psykolog og filosof William James banebrydende indenfor studier om følelsesfulde og åndelige erfaringer, der relaterede sig til mental sundhed (Wistoft, 2012).

Min redegørelse vil hovedsageligt bygge på Karen Wistofts udlægning af ”mental sundhed”, da Wistoft er en anerkendt forsker indenfor området omkring mental sundhed og trivsel. Wistofts beskrivelse af ”mental sundhed” inkorporerer ydermere en sammenhæng mellem mental sundhed, selvværd og trivsel, hvilket jeg mener er en relevant sammenhæng at tage i betragtning ved eksempelvis mit valg af teori. Mit ønske er, at Wistofts udlægning af mental sundhed i sammenfatning med mit teorivalg kan bidrage til en nuanceret og dybdegående forståelse af emnet hvilken betydning ”mental sundhed og trivsel” havde under og efter coronanedlukningen.

I ”Trivsel og Selvværd – Mental sundhed i skolen” fra 2012 beskriver professor (mso), ph.d Karen Wistoft blandt andet, hvordan de danske MULD-undersøgelser foretaget af Kræftens Bekæmpelse og Sundhedsstyrelsen viste, at unge føler sig trætte og stressede. Det kan være svært at være ung, både i 2012, men også i 2023, da et ungt menneske er påvirket af mange identitetsmæssige spørgsmål, i forhold til hvem de er, hvordan de finder ro i sig selv osv. (Wistoft, 2012). Ifølge Wistoft er børn og unges mentale sundhed og selvværd ikke en statisk størrelse, men en størrelse, der afhænger af de omgivelser og de livsbetingelser, barnet lever under. Fællesskaber og relationer til både andre børn og voksne er derfor essentielt og kan få stor indflydelse på både barnets læring og kompetenceudvikling (Wistoft, 2012). Når Wistoft redegør for mental sundhed, refereres der altså både til barnets selvværd og barnets trivsel, for der er forskel: *”(...) selvværd(et) kan placeres i det psykiske system med tanker, følelser og vilje, (hvor) trivsel er et personligt aspekt ved tilværelsen, som skabes af erfaringer i mødet med omgivelserne, dvs. noget socialt”* (Wistoft, 2012, S. 47). Et selvværd tilhører altså bevidstheden og er derfor ikke umiddelbart iagttageligt. Barnets selvværd kan godt reguleres, men vil stadig tilhøre det enkelte individ og kan derfor ikke påvirkes direkte. Individets selvværd er samtidig omverdenafhængigt, og derfor kan sociale relationer godt

---

<sup>1</sup> <https://www.who.int/>

spille en afgørende rolle. Det betyder dog ikke, at selvværdet *er* de sociale relationer. I den sammenhæng vil man pege på begrebet ”trivsel”, da ”trivsel *er en tilskrivning i det sociale*. (Wistoft, 2012, S. 47). Et barns trivsel er derfor ikke kun bestemt af barnet selv, men af det sociale og de fællesskaber, barnet indgår i og har adgang til. Når der henvises til trivsel, taler man altså også om sociale relationer. Sociale relationer er især vigtige for børn og unge, da de gennem opvæksten kan støtte og påvirke barnet i dets udvikling (Wistoft, 2012). Overordnet set er de sociale fællesskaber altså af essentiel betydning for barnets selvværd og trivsel – og dermed også den mentale sundhed.

## **2.2) Corona situationen**

Da sociale fællesskaber ifølge Wistoft er afgørende for mental sundhed, anser jeg det som væsentligt at gennemse nogle af de eksisterende undersøgelser, der fokuserer på konsekvenserne af coronanedlukningen hos danske skoleelever. Derfor vil jeg i det følgende afsnit blandt andet inddrage VIVE og Børns Vilkår, da de beskriver og undersøger nogle af de netop redegjorte begreber i forhold til coronanedlukningen. At orientere mig i den allerede eksisterende viden samt afsøge undersøgelser kan kun gavne mit speciale og min udarbejdelse af metode og interviewguide. Årsagen til, at jeg undlader at uddybe TUBA’s undersøgelse yderligere, er, at TUBA’s målgruppe rækker ud over min primære målgruppe.

### **VIVES undersøgelser**

I 2022 udgav VIVE, Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd, deres rapport: ”Børn og unge i Danmark. Velfærd og trivsel 2022”. Undersøgelsen inddrager coronanedlukningen, men da det er den fjerde rapport, VIVE udgiver omkring børn og unges trivsel, hvor den første udkom i 2010, bygger undersøgelsen ikke kun på corona. Ved at anvende VIVE’s undersøgelse har jeg derfor en formodning om, at jeg kan anskue og inddrage flere perspektiver på trivsel, når jeg skal fortolke på min indsamlede empiri i analyseafsnittet.

Rapporten ”Børn og unge i Danmark. Velfærd og trivsel 2022” dykker ned i flere forskellige livsforhold som eksempelvis materiel velværd, sociale relationer, belastninger i opvæksten, skilsmissebørns samværsordninger mv. Når jeg ønsker at undersøge, hvilken betydning coronanedlukningen fik for skoleelever, er de nævnte livsforhold selvfølgelig relevante at se på. Herudover viste 2022-rapporten også, at børn og unge i særlig grad blev påvirket med et fagligt og socialt afsavn grundet coronanedlukningen (VIVE, 2022). Jeg kan derfor bruge rapporten til at



sammenligne med de tidligere års rapporter og dermed vurdere, hvorvidt nedlukningen har haft en stor betydning i forhold til de andre livsvilkår.

2022-rapporten viser eksempelvis, at mængden af fysisk samvær fra 2009 til i dag er faldet markant: ”(...) *Børn og unges samvær med venner undergår en markant forandring i disse år. Mens de før var fysisk sammen hjemme hos hinanden eller ude, foregår samværet i dag også virtuelt*” (VIVE, 2022, S. 2). At corona har påvirket denne tendens endnu mere, er sandsynligt.

Undersøgelsen viste ydermere et interessant perspektiv i forhold til køn. Det viste sig, at det især var unge piger, der blev påvirket af nedlukningen, da de følte sig socialt isoleret (VIVE, 2022).

Undersøgelsen viste dog også, at pigerne efter genåbningen igen var blevet gode til at ses fysisk, hvor det fysiske samvær hos drengene er faldet de seneste år. At kønsforskellene har noget at gøre med, at drenge spiller mere computer og på den måde fik opfyldt deres behov for social samvær, er blot en tolkning og kan diskuteres (VIVE, 2022).

En interessant observation fra VIVE's undersøgelse var desuden, at nedlukningen primært havde en negativ påvirkning på børn og unge, der allerede var udfordrede fagligt og/eller socialt. TUBA's undersøgelse havde som nævnt et lignende perspektiv, og det er derfor vigtigt at være opmærksom på denne observation, når jeg skal udvælge informanter samt efter, når jeg skal tolke på deres beskrivelser. Inden jeg når til metode og analysearbejdet, vil jeg dog som nævnt præsentere undersøgelse foretaget af Børns Vilkår.

### **Børns Vilkårs undersøgelser**

Årsagen til, at jeg inddrager Børns Vilkår, er for det første, at Børns Vilkår er en af Danmarks største humane interesseorganisationer, som arbejder med forebyggelse og forbedring af børn og unges svigt og udviklingsmuligheder. Det er essentielt at inddrage Børns Vilkår, da de allerede har undersøgt nogle af de lignende perspektiver og problematikker, jeg selv ønsker at undersøge dybere. Ydermere kan undersøgelserne foretaget af Børns Vilkår også bidrage til mit metodeafsnit, da de opnåede indsigter kan anvendes til at udforme min interviewguide.

Børns Vilkårs undersøgelser viste eksempelvis, at børn og unges mistrivsel kun er blevet mere aktuel i forbindelse med coronapandemien. Direktør for Børns Vilkår Rasmus Kjeldahl mener derfor, at en tidlig opsporing og understøttelse af vigtige fællesskaber er helt central, når det kommer til børn og unges trivsel (Børns vilkår, oktober, 2021). I rapporten forklares det, hvordan, nedlukningen og det, at de unge var afskåret fra deres hverdag og sociale fællesskaber, havde konsekvenser. Disse konsekvenser viste sig blandt andet, ved at flere ringede ind til BørneTelefonen og udtrykte social angst, depression og ensomhed. Børns Vilkårs undersøgelser

viste ydermere, at børn, som tidligere havde været i trivsel, også ringede ind og var påvirket af nedlukningen (Børns vilkår, oktober, 2021). I rapporten nævnes der eksempelvis: *”For nogle har mistrivlsen rod i, at de er eller har været udsat for omsorgssvigt eller overgreb. For andre handler det om, at de har svært ved at finde tilbage til fællesskaberne. De føler sig alene, selvom de nu kan møde fysisk op i skolen. Vi står med andre ord med et stort opsamlingsarbejde, som vi skal have fuldt fokus på”* (Børns vilkår, oktober, 2021, S. 1). I dette citat beskrives det, hvordan BørneTelefonen trods genåbningen altså fortsat havde mange samtaler omkring psykisk mistrivsel som følge af nedlukningerne (Børns vilkår, oktober, 2021). I rapporten ligger Kjeldahl også vægt på, hvordan børn og unge nærmest blev nedprioriteret til fordel for eksempelvis genåbningen af andre dele af samfundet (Børns vilkår, oktober, 2021). Den 15. februar 2022 offentliggjorde Børns Vilkår endnu en rapport: *”To års pandemi har sat sine spor i samtalerne med børn og unge på BørneTelefonen”*, som var baseret på en analyse af deres samtaler på BørneTelefonen over de sidste par år. Det interessante ved analysen er blandt andet, hvordan samtalerne indhold har ændret sig over de seneste år. I starten af pandemien var samtalerne primært præget af de unges usikkerhed, og hvordan de var bekymrede og bange for selve sygdommen. I midten og hen mod slutningen af pandemien udviklede samtalerne sig, og de unge udtrykte her, hvordan de oplevede ensomhed, modløshed og en følelse af opgivelse ved at være isoleret fra deres jævnaldrende (Børns Vilkår 2022). Samtaler omkring *”trivsel i klassen”* steg også markant fra 2,7 % i 2020 til 11,9 % i 2021. Børnene ringede også og udtrykte, hvordan de ikke længere følte, at de passede ind i klassen, og at det var rigtig svært at komme tilbage til skolen efter genåbningen. *”En 11-årig pige fortalte eksempelvis, hvordan hun oplevede, at hele klassen begyndte at tale dårligt om hende, efter de vendte tilbage fra hjemsendelse. Flere børn og unge fortæller desuden om udskamning fra klassekammerater, fordi de for eksempel har taget restriktionerne meget alvorligt”* (Børns Vilkår, 2022, S. 2).

Ligesom ved VIVE og TUBA's undersøgelser viste Børns Vilkårs undersøgelser også, at nedlukningen øgede de allerede eksisterende udfordringer hos børn og unge (Børns Vilkår, 2022). Derfor mener Børns Vilkår, at det at være en del af positive sociale fællesskaber kan være livsvigtig for børn og unge i forhold til deres trivsel og velvære, og derfor mener de ydermere, at vores samfund skal tage det alvorligt: *”Vi så også under corona, at der blev lavet færre underretninger under nedlukningerne – primært fordi lærere og pædagoger ikke kunne have samme øje på børnene”* (Børns vilkår, oktober, 2021, S. 2). Dette citat er interessant og gør blandt andet, at jeg bliver nysgerrig på, hvordan situationen ifølge skoleeleverne er den dag i dag anno 2023.

### Nyeste undersøgelse fra 2023

Som beskrevet viser Børns Vilkårs undersøgelser, at børn og unges trivsel var påvirket under og efter coronanedlukningen. Som nævnt viste VIVE og TUBA's undersøgelser også, at det primært var børn og unge, der i forvejen var psykisk sårbare, der blev ramt negativt af coronakrisen.

I forlængelse i den pointe vil jeg derfor kort inddrage en artikel fra Videnskab.dk, med overskriften: ”Overraskende fund: Corona-nedlukning øgede ikke selvskaede og selvmordstanker blandt unge - Men andre studier viser modstridende resultater, som tyder på, at nedlukninger satte spor i psyken blandt de unge” (Videnskab.dk, 2023). I artiklen fremhæves en ny undersøgelse, hvor ph.d.-studerende Stine Danielsen beskriver, at danske unge allerede før coronakrisen kæmpede med deres mentale sundhed. Derfor var mange ifølge Stine Danielsen også bekymret for, hvordan nedlukningen ville påvirke unges mentale sundhed efter coronakrisen.

Til trods for nedsat trivsel beskriver Stine Danielsen dog, hvordan hendes undersøgelse viser: *”(…) at selvom nedsat trivsel ser ud til at have ramt flere under corona, så ser det ikke ud til at have udmøntet sig i flere unge med selvskaede, symptomer på spiseforstyrrelser, selvmordstanker og selvmordsforsøg”* (Videnskab.dk, 2023, S. 5). Stine Danielsen tilføjer ydermere: *”For nogle unge har nedlukningen måske været en slags pusterum og givet mindre pres på at skulle præstere i skolen, tage til fester og være social”* (Videnskab.dk, 2023, S. 5). Til trods for den nye undersøgelse fremhæver lektor ved Klinisk Institut på Syddansk Universitet Mette Bliddal en anden pointe i artiklen på Videnskab.dk. Ifølge Mette Bliddals kan man ikke konkludere noget ud fra Stine Danielsens undersøgelse, da andre undersøgelser viser en markant stigning i antallet af nye brugere af psykofarmaka efter nedlukningen. På trods af det og af generelle modstridende resultater mener Mette Bliddal, at Stine Danielsens nye undersøgelse er pålidelig og gennemarbejdet (Videnskab.dk), 2023), men som jeg også allerede har påpeget, findes der forskellige undersøgelser med modstridende resultater.

Årsagen til, at jeg inddrager artiklen fra Videnskab.dk, er, at de modstridende resultater, som artiklen også påpeger, gør, at jeg ønsker at blive klogere på, hvordan skoleeleverne selv har oplevet nedlukningen, den efterfølgende tid efter genåbningen samt tiden i dag. Derfor vil jeg i det følgende afsnit udfolde mine metodiske overvejelser vedrørende min egen undersøgelse.

## 3) Metodiske overvejelser

### 3.1) Kvalitativ forskningsmetode

Efter at have gennemgået nogle af de eksisterende undersøgelser i de foregående afsnit vil jeg i de kommende afsnit gennemgå mine metodiske overvejelser og de valg, jeg har gjort i forbindelse med mit speciale.

For at kunne nærme mig en besvarelse af min problemformulering har min arbejdsproces og tilgang til specialet været kvalitativ. Da jeg ønskede at undersøge en forholdsvis kompleks problemstilling, var en kvalitativ metodetilgang oplagt. En kvalitativ metodetilgang som eksempelvis et interview er for det første oplagt, da metodetilgangen giver fleksibilitet og tillader, at jeg som forsker kan tilpasse mine ”spørgsmål” til det, jeg ønsker at få svar på. Metodetilgangen giver ydermere anledning til at identificere og forstå de sammenhænge, der måtte være mellem de allerede eksisterende undersøgelser, og de forskellige perspektiver, mine informanter vil bidrage med. Afslutningsvis kan man sige, at en kvalitativ metodetilgang overordnet set giver anledning til en dybere og mere nuanceret forståelse og indsigt i mit forskningsfelt, der vil resultere i en eksemplarisk og overførbart viden med udgangspunkt i elevernes perspektiv på mental sundhed, trivsel, læring, fællesskaber og identitet i forbindelse med coronakrisen.

Kvalitativ forskning og metode er en videnskabelig tilgang til forskning, hvor målet er at blive klogere på menneskets adfærd. Kvalitativ forskning er mangeartet og anvendes oftest i human-, samfunds- og sundhedsvidenskabelige discipliner. Der findes derfor ikke en specifik definition af begrebet kvalitativ forskning (Brinkmann og Tanggaard, 2015): *”Begrebet ’kvalitativ’ er i opposition til ’kvantitativ’. Når forskningen er kvalitativ, betyder det almindeligvis, at man interesserer sig for, hvordan noget gøres, siges, opleves, fremtræder eller udvikles”* (Brinkmann og Tanggaard, 2015, S. 13). Metoden anvendes blandt andet, når kvantitativ metode ikke er tilstrækkelig, og når ønsket som nævnt er at forstå og beskrive oplevelser, erfaringer og følelser ud fra et individuelt eller kollektivt perspektiv (Brinkmann og Tanggaard, 2015). Ved kvalitativ metode vil forskeren indsamle sin data ud fra eksempelvis dokumenter, observationer eller interviews. I mit tilfælde har jeg valgt at foretage kvalitative og semistrukturerede forskningsinterviews, da *”(...) det kvalitative interview skaber et mere nuanceret og detaljerigt udgangspunkt for statistiske analyser, end en typisk spørgeskemaundersøgelse vil muliggøre”* (Brinkmann og Tanggaard, 2015, S. 14). Et kvalitativt og semistruktureret interview vil give

deltagerne plads til at udtrykke sig frit, hvilket gør, at jeg som forsker vil opnå indsigt og en mere dybdegående forståelse af de oplevelser, forklaringer og synspunkter deltagerene/skoleeleverne måtte have.

Selvom kvalitativ forskning baserer sig på de nævnte ”retningslinjer”, findes der stadig forskellige måder at udføre et forskningsprojekt på, selv inden for den kvalitative tilgang. Det er eksempelvis vigtigt at tage stilling til, hvordan man vil tilgå sin undersøgelse, og om man vil arbejde induktivt, deduktivt eller abduktivt, da disse valg og tilgange kan få en betydelig indvirkning på ens forskningsproces samt tilgangen til at fremstille og analysere data. I min kvalitative undersøgelse arbejder jeg abduktivt, hvilket jeg i det følgende afsnit vil uddybe.

### **3.2) Abduktiv metodetilgang**

Når man i et forskningsprojekt arbejder ud fra en abduktiv metodetilgang, betyder det først og fremmest at forskeren tager udgangspunkt i de faktiske data og observationer som empirien præsenterer. Samtidig er forskeren reflektiv, hvilket vil sige, at forskeren stadig er opmærksom på sin egen påvirkning og forståelse af empirien (Olsen & Pedersen, 2015).

I modsætningen til eksempelvis en deduktiv tilgang hvor forskeren hovedsageligt tager udgangspunkt i specifikke teorier og hypoteser, vil man med en abduktiv tilgang tænke bredere og fokusere på undersøgelsens bagvedliggende faktorer. Metoden anvendes oftest, når forskeren står overfor et uventet resultat eller en konklusion med flere lag og involverer derfor en proces hvor man bevæger sig fra det specifikke til det generelle. Under en empiriindsamling vil man derfor opdage nye fænomener, mønstre og temaer, som man med en abduktiv tilgang ønsker at forstå (Olsen & Pedersen, 2015). I mit speciale vil jeg eksempelvis bruge min empiri som grundlag for, at generere forklaringer, som kan forklare de temaer, mønstre og observationer jeg gjorde mig.

Skoleeleverne endte med, at bekræfte nogle af de antagelser jeg havde fra gennemgangen af teori samt de eksisterende undersøgelser. Jeg arbejdede dog abduktivt i og med, at skoleeleverne også bidrog med ny viden og andre perspektiver, som jeg kan inddrage i min analyse.

Foruden metodetilgangen er det ved kvalitativ forskning også vigtigt at overveje kvaliteten af ens undersøgelse. I det følgende afsnit vil jeg derfor uddybe kvalitetskriterierne.

### **3.3) Kvalitetskriterier**

I enhver form for undersøgelse er det vigtigt at forholde sig åbent og kritisk til sin undersøgelse samt overveje kvaliteten med fokus på både transparens og troværdighed.

Hvis man ønsker at sikre transparens indebærer det en gennemsigtig og åben tilgang til sin forskningsproces. Det omfatter blandt andet, at man beskriver de forskellige arbejdsprocesser nøje samt argumenterer på en måde, der giver modtageren, læseren og andre forskere mulighed for at evaluere, vurdere og forstå forskningsfeltet.

I forhold til troværdighed så handler det om at sikre, at ens resultater og tolkninger er gyldige og pålidelige. For at sikre troværdighed har jeg eksempelvis som beskrevet i det foregående afsnit overvejet forskellige metodetilgange. Herudover har jeg anvendt forskellige kilder med forskellige perspektiver for at opnå en skarpere forståelse af emnet.

Jeg overvejede også, hvad en anden målgruppe samt hvad en anden interviewform kunne have bidraget med. Det endte dog med at være et bevidst fravalg at interviewe skoleelevernes lærere. Dette valg kom af, at jeg ønskede at opnå en troværdig forståelse af, hvordan det var at være skoleelev under og efter coronanedlukningen. Hvis jeg interviewede skolelærerne, ville min analyse, fortolkninger og konklusioner have været baseret på et tredjepersonsperspektiv. Et tredjepersonsperspektiv kan i og for sig godt være transparent, hvis det tydeliggøres, at der er tale om et tredjepersonsperspektiv. Jeg ønskede et førstepersonsperspektiv og valgte derfor at interviewe skoleeleverne, da det var deres oplevelse af tiden under og efter coronanedlukningen, jeg ønskede at blive klogere på. I næste afsnit vil jeg derfor uddybe formålet med at anvende et semistruktureret interview samt udfolde mit argument for at udføre denne type interview.

### **3.4) Semistruktureret interview**

Gennem min specialeproces var jeg som beskrevet bevidst om, at min metodetilgang skulle være kvalitativ. Derudover stod det klart tidligt, at jeg skulle udføre semistrukturerede enkeltmandsinterviews. Valget om at foretage enkeltmandsinterviews kom sig af tidligere erfaringer og dermed en beslutning om at fravælge gruppeinterviews. Min erfaring fra tidligere projekter har vist, at et gruppeinterview kan være udfordrende for unge skoleelever, da de ikke kun skal præstere overfor interviewer, men også overfor hinanden. Derudover var og er det meget individuelt, hvordan skoleelever har oplevet og håndteret coronanedlukningen. Og da jeg i høj grad ønskede et

ærligt og autentisk perspektiv på den enkelte elevs situation, følelser og tanker, var et enkeltmandsinterview det oplagte valg.

I forhold til hvad et semistruktureret interview er, så bygger interviewformen på en interaktion mellem forskerens allerede planlagte spørgsmål, informantens svar samt forskerens opfølgende og ikke planlagte spørgsmål. De planlagte spørgsmål er ikke tilfældige og avendes til at styre og skabe struktur under interviewet. I et semistruktureret interview er det derfor en fordel at stille brede og åbne spørgsmål, som eksempelvis retoriske og hv-spørgsmål. Det betyder dog ikke, at interviewereren ikke kan afvige fra de planlagte spørgsmål. Den konkrete fortælling, informanten fremlægger i interviewet, kan nemlig afgøre, hvilken kontekst interviewereren skal fokusere på (Brinkmann & Tanggaard, 2015).

Inden jeg valgte min interviewform, gjorde jeg mig nogle tanker omkring det nævnte. Årsagen til, at et semistruktureret interview var oplagt, var først og fremmest, at jeg ønskede et førstepersonsperspektiv og elevens egen oplevelse af tiden under og efter nedlukningen. Jeg endte med at foretage fire semistrukturerede enkeltmandsinterviews, og fokus var, at eleverne følte sig trygge, så de ville åbne op og dermed bidrage til min undersøgelse. For at skabe struktur og overblik udformede jeg en interviewguide med inspiration fra psykolog Svend Brinkmann og cand.pæd.psyk. Tanggaards værk ”Kvalitative metoder” (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Hvad en interviewguide er, og hvordan jeg udformede min egen, vil jeg i det følgende afsnit uddybe.

### **3.5) Interviewguide**

Ifølge Brinkmann og Tanggaard vil en bredere forståelse af forskningsfeltet være gavnlig ved udformningen af en interviewguide. Årsagen er, at det vil bidrage til en øget bevidsthed om vigtige aspekter, der kan opstå under en interviewsituation. Det er derfor en fordel at klargøre, hvad man ønsker at undersøge, for herefter at kunne tage stilling til, hvordan man optimalt opnår denne ønskede viden (Brinkmann & Tanggaard, 2015). ”*Som i alt forskning bør genstanden bestemme metoden*” (Brinkmann & Tanggaard, 2015, S. 37). Ved en forståelse af genstanden kræver det som regel, at forskeren har et kendskab til de relevante teorier feltet ligger op til. Derfor vil et semistruktureret interview fungere godt i sammenspil med en teoretisk forståelse for genstandsområdet, da teori og metode er afhængige af hinanden (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Når det kommer til selve interviewguiden, har den til dels en styrende funktion, idet den indeholder forskningsspørgsmål eller tematikker, som forskeren ønsker at udforske. Udover forskningsspørgsmål og tematikker består en interviewguide også af interviewspørgsmål. Interviewspørgsmålene er udformet som en ”guide”, idet interviewet er semistruktureret, og man

derfor lægger vægt på informanternes frihed og ærlighed. Dette betyder med andre ord, at spørgsmålene ikke fungerer som ”retningslinjer”, da der gives mulighed for en fleksibel og en flydende dialog.

Med mine interviews ønskede jeg selvfølgelig at afdække bestemte temaer, hvilket min interviewguide også bærer præg af. Derudover vil en semistruktureret interviewguide give plads til, at informanten kan præge samtalen, hvilket også vil påvirke min tilgang til interviewet og undersøgelsen (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Derudover vil der blive åbnet op for en dynamisk og interaktiv samtale, da skoleeleven har mulighed for at bidrage med sine egne perspektiver. I mit tilfælde er min interviewguide opbygget ud fra temaer/”tidforløb”, således at eleven først blev spurgt ind til tiden under nedlukning, herefter tiden lige efter genåbningen, og sidst men ikke mindst tiden i dag anno 2023. Overvejelserne gik på, at jeg ønskede at få eleverne til at rekonstruere fortiden for efterfølgende at kunne tage stilling til nutiden.

### **3.6) Informantudvælgelse**

En interviewproces består af flere trin, der alle kræver overvejelse. Udover at vælge den rette interviewform og udforme interviewguiden skal der også overvejes og foretages en udvælgelse af informanter. Jeg valgte at afgrænse min målgruppe til skoleelever i 8. klasse, hvilket kom sig af en forforståelse om, at denne årgang især var påvirket under nedlukning. Under nedlukningen var eleverne ikke kun hjemsendt, de skulle også interagere og gennemføre onlineundervisning samt bidrage til de nye online fællesskaber. Eleverne i 8. klasse er principielt gået fra børn til unge og fra mellemtrin til udskolingen under og i løbet af coronapandemien.

Udover det store skift fra nedlukning til genåbning havde mine informanter også gennemgået et klasseskift, da jeg endte med, at udvælge en folkeskole som havde et obligatorisk klasseskifte i 7. klasse. Dette betød imidlertid, at skoleeleverne blev inddelt i nye klasser og skulle etablere nye sociale relationer og fællesskaber. Da jeg talte med mine informanter, havde skoleeleverne i 8. klasse, allerede gennemgået nedlukninger samt et klasseskift som en del af deres skolegang under Coronapandemien. Man kunne forestille sig, at nedlukningerne i sig selv havde en stor indvirkning på skoleelevernes trivsel, skoleliv og daglige rutiner. Samtidig blev eleverne så også konfronteret med et obligatorisk klasseskift, hvilket betød, at de skulle etablere nye sociale relationer og fællesskaber. Derudover skulle eleverne tilpasse sig en ny gruppedynamik midt i den usikre tid som coronakrisen var. Hvad det konkret har betydet, vil jeg uddybe i analysen.



Det var imidlertid også essentielt for mig, at jeg ikke var bekendt med den specifikke folkeskole og dens dertilhørende elever, da jeg ønskede at skabe en så troværdig interviewsituation som muligt. Jeg blev i samråd med min kontakt enig om, at interviewsituationen skulle være frivillig og op til den enkelte elevs beslutning, da jeg af etiske årsager ikke ønskede at pålægge nogen en uønsket interviewsituation. Derfor præsenterede jeg kort mit interessefelt for klassen samt formålet med min undersøgelse uden at afsløre for mange detaljer. Herefter kunne skoleeleverne individuelt vurdere, om de ønskede at deltage i et individuelt enkeltmandsinterview. Skoleeleverne blev ydermere informeret om, at deres og andres navne ville anonymiseres og erstattes med dæknavne igennem hele min afhandling. Dette blev gjort af hensyn til etik og en vurdering af, at elevernes navne ingen relevans har for min undersøgelse.

Jeg endte med, at interviewe fire elever i 8. klasse, som alle selv valgte at deltage. Jeg har valgt at kalde informant 1 for Sofia, informant 2 for Elias, informant 3 for Stine og informant 4 for Maria. Det er selvfølgelig vigtigt at pointere, at mine fire udvalgte informanter ikke vil kunne repræsentere alle 8. klasse-elever i Danmark. Dog vil deres perspektiv kunne bidrage til en større forståelse af, hvilken betydning mental sundhed havde under og efter coronanedlukningen, samt hvad fællesskaber betød for den enkelte i henhold til mentalt sundhed og udvikling af social identitet. Hvordan mine informanter kom i spil under interviewet, vil jeg uddybe i det følgende afsnit.

### **3.7) Udførelse af interview**

Eftersom jeg først udvalgte mine informanterne på selve interviewdagen, var det mest hensigtsmæssige, at udførelsen af mine fire interviews foregik på skolen og i skoletiden. Jeg var desuden af den overbevisning, at skolen som ramme ville bidrage til at skabe et tryk miljø under interviewsituationen. Det var særligt vigtigt for mig, at eleverne følte at de havde plads, rum og mulighed for at åbne sig op og udfolde deres historier, følelser og erfaringer. Og da eleverne er vant til omgivelserne på skolen og har deres daglige rutiner og hverdag her, gav det mening.

Da jeg udførte enkeltmandsinterviews var det desuden vigtigt for mig, at der ikke var nogen eksterne påvirkninger, som kunne påvirke den enkelte informant under interviewet.

Derfor valgte jeg at afholde interviewene i et lukket lokale med det formål at skabe en atmosfære præget af ro, plads og tryghed for hver enkelt elev.

Inden interviewet begyndte, opsummerede jeg kort til informanten, hvad mit speciale omhandlede, samt informerede omkring tid og anonymitet. Selve interviewet blev lydoptaget på en smartphone,

hvilket jeg også informerede informanten om. Meningen med at lydoptage var, at kunne gennemføre en transskription efterfølgende.

Interviewene tog altså udgangspunkt i min udarbejdede interviewguide samt supplerende og undrende spørgsmål til informanternes beskrivelser. Mine tre første interviews med Sofia, Elias og Maria varede omkring 20 minutter. Interviewet med Stine var en smule kortere, da Stine talte hurtigere end de resterende elever. For at sikre at eleverne følte sig forstået og hørt tilpassede jeg imidlertid mine interviews, så de var i overensstemmelse med den enkelte informants tempo og talehastighed. Interviewet med Sofia blev afbrudt, da vi skulle skifte lokale, men ellers foregik resten af interviewet samt de tre efterfølgende interviews uden pauser og afbrydelser.

### **3.8) Transskribering**

Efter at have udført de fire interviews var tiden kommet til at udføre og udarbejde transskriptionsbilag. En transskription er en "oversættelse" fra et mundtligt produkt som eksempelvis et interview til et skriftligt produkt. Kort beskrevet handler det om, hvordan alt, der bliver sagt under et interview, noteres ned på skrift i et transskriptionsbilag. En transskription skal altså indeholde både det mundtlige og det levende. Ifølge professorerne Steinar Kvale og Svend Brinkmann kan det for en interviewer være svært at huske alt og alle de sproglige vendinger i interviewsituationen, og derfor fremhæver de fordelene ved at lydoptage under et interview. Ifølge Kvale og Brinkmann anvendes en lydoptagelse til at skabe frihed under interviewet, da en transskription giver mulighed for at genafspille interviewet flere gange og dermed fange alle detaljerne. I og med at skriftsprog ofte står i stor kontrast til det talte sprog, er det desuden vigtigt at genafspille lydfilen flere gange samt inkludere elementer, som eksempelvis pauser. Pauser og de non-verbale udtryk kan indeholde kontekst og vigtige betydninger, der kan være relevante for det efterfølgende analyse og fortolkningsarbejde. En lydoptagelse vil kunne bidrage til en mere levende transskription og "oversættelsen" vil derfor også fremstå skarpere. Ifølge Kvale og Brinkmann er en transskription derfor et vigtigt element i den videnskabelige forskning, i og med at den giver anledning til, at jeg som forsker kan kode, kategorisere og analysere på mine data, (Brinkmann & Tanggaard, 2015 og Kvale & Brinkmann, 2015), som efterfølgende kan skabe grundlag for, at udlede relevant resultater og konklusioner.

## **4) Teoretiske ramme**

I det nærliggende afsnit ønsker jeg at præsentere specialets teoretiske ramme. Jeg ønsker derfor først at præsentere min udvalgte teori, der i sammenspil med min empiriindsamling vil blive anvendt i analysen til at forstå, hvilken betydning mental sundhed havde under og efter coronanedlukningen, samt hvad det har betydet for elevers deltagelse i fællesskaber og udvikling af sociale identiteter. Teorirammen vil bestå af sociolog og læringsteoretikeren Etienne Wengers teori om social læring samt hans teori om praksisfællesskaber. Herudover vil jeg anvende sociolog Erving Goffmans teori om hverdagslivets rollespil samt hans teori om stigma. Årsagen til, at jeg har valgt at kombinere Wenger og Goffmans teorier, er blandt andet, at de supplerer hinanden godt. Det gør de eksempelvis ved at bidrage til en bredere forståelse af og for de sociale processers betydning. Teoriene kan derudover forklare, hvordan social læring og individets identitet kan formes ud fra fællesskaber og interaktion med andre, da de beskriver den kompleksitet, der kan være ved social læring, sociale fællesskaber og dermed udvikling af social identitet.

Årsagen til, at jeg specifikt anvender Goffmans teorier, er desuden, at Goffman var (1922-1982) en af tidens største sociologer, når det kom til det moderne hverdagsliv op igennem 1900-tallet. Derfor betragtes han også som værende en af tidens mest betydningsfulde teoretiker indenfor den sociale interaktionisme. Jeg anerkender derfor Goffmans teorier og mener, at en autoritativ kilde som Goffman kan bidrage til min undersøgelse. Argumentationen for at anvende Wenger er, at hans teorier også er relevante i henhold til min undersøgelse. Derudover trækker Wenger også på pointer fra socialkonstruktivismen, hvilket harmonerer godt med den socialkonstruktivistiske forståelse af verden, min egen undersøgelse bygger på.

I socialkonstruktivismen opereres der blandt andet med, hvordan verden og virkeligheden skal forstås som en social konstruktion (Pedersen, 2012). I forhold til Wengers teori mener han ikke, at læring og viden opstår passivt. Tværtimod mener Wenger, at læring sker i sociale kontekster og i interaktionen med andre mennesker (Wenger, 2004), hvilket jeg vil uddybe i det næste afsnit.

## 4.1) Læring i sociale situationer

Etienne Wenger er en schweizisk sociolog og læringsteoretiker, der i samarbejde med socialantropologen Jean Lave udviklede teorien om situeret læring (1991). Når man taler om situeret læring, taler man også om social læring, der henvises blot til ”to sider af samme sag”, og derfor vil jeg igennem mit speciale primært anvende udtrykket ”social læring”. Den overordnede teori bygger på den idé, at viden og læring sker i situationer og sociale fællessker mellem mennesker. I social læring vil man derfor ikke sige, at viden og læring er bestemt, objektiv og eksakt, da man mener, at viden og læring afhænger af, hvilket fællesskab der er tale om, samt hvilken situation individet befinder sig i. Da viden og læring er flydende, kan individet derfor godt skifte synspunkt, alt efter hvilken gruppe og hvilken situation det indgår i. Social læring henviser desuden til, hvordan læring ikke alene foregår i et klasselokale, men at en læreproces oftest foregår gennem praksis, engagement og erfaringer fra den virkelige verden. Et eksempel på situeret/social læring kunne være, hvis et individ ønsker at lære spansk og derfor vælger at interagere og omgås med spaniere. Teorien handler altså overordnet om, hvordan individet bliver sat i en situation, hvor læringen foregår gennem social interaktion med andre mennesker i den kontekst og verden, individet befinder sig i (Lave og Wenger, 2003).

Ifølge Wenger er mennesket et socialt væsen, hvilket han mener er et centralt aspekt, når der tales om læring. Derudover mener Wenger, at læring kan sammenfattes ud fra de fire præmisser: deltagelse, fællesskab, mening og identitet. Præmissen om deltagelse handler om aktiv deltagelse og engagement i den sociale praksis. Fællesskab handler om, at læring sker i fællesskab og i interaktion med andre mennesker gennem fælles interesser. Meningskabelse handler om, at måden, individet oplever verden på, skal ske meningsfuldt, da det er mening, som viden og læring skal produceres ud fra. Sidst men ikke mindst handler identitet om, at en læringsproces indbefatter en forhandling af individets identitet, hvilket sker gennem deltagelse og interaktionen i et meningsfuldt fællesskab (Wenger, 2004).

Læring handler altså som beskrevet om mere end blot dansk og matematik. Det handler om selve *deltagelsen* i praksis samt det *meningsfulde* ved eksempelvis at lære dansk og matematik gennem et *fællesskab*. Når Wenger betragter læring som noget socialt, knytter det sig derfor samtidig til de praksisfællesskaber, individet indgår i (Lave og Wenger, 2003). Derfor vil jeg i det næste afsnit uddybe Wengers teori om praksisfællesskaber.

## 4.2) Begrebet Praksisfællesskab

Et praksisfællesskab handler kort sagt om et fællesskab, der er forankret i praksis og refererer til en gruppe, der deler samme mål og interesse. Herigennem vil gruppen samarbejde om at optimere og udvikle sig gennem praksis ved regelmæssig interaktion i fællesskabet. Et praksisfællesskab kan have forskellige formål, størrelser og måder at mødes på. Et praksisfællesskab kan eksempelvis være en skoleklasse, et fodboldhold eller en familie. Et praksisfællesskab opstår for det første, hvis medlemmerne deltager aktivt og viser engagement. For det andet spiller de fysiske artefakter også en rolle, da et praksisfællesskab skabes over tid af fællesskabets medlemmer (Wenger, 2004).

*”Begrebet praksis betyder (også) handling, men ikke blot handling i og af sig selv. Det er handling i en historisk og social kontekst, der giver, det vi gør, struktur og mening”* (Wenger, 2004, S. 61).

I dette citat menes der, at praksis altid er en social praksis. Dertil omfatter praksisbegrebet både det eksplicite og det tavse, altså det, der siges, og det, der ikke siges, da det bygger på det, der antages. (Wenger, 2004). Praksisbegrebet omfatter også de implicite eksempler som relationer, specifikke opfattelser, grundlæggende antagelser og tavse konventioner (Wenger, 2004).

Helt konkret bygger et praksisfællesskab derfor både på synlige og usynlige tilgange til medlemskab. I sammenspillet mellem deltagelse, engagement og de fysiske artefakter vil der ifølge Wenger opstå såkaldte ”kompetenceregimer”, som handler om meningsfulde tilgange til at tilgå og deltage i et praksisfællesskab. Disse kompetenceregimer er ikke fastlåste, men danner bund for medlemmernes deltagelsesmuligheder. Selvom individets oplevelse af verden er forskellig fra andre, vil det i et praksisfællesskab stadig udvikle sig, da der i et praksisfællesskab forekommer en række forhandlinger deltagerne imellem. Derfor er det også muligt for nye medlemmer at deltage, da rammerne ikke er fastlåste, men til forhandling (Wenger, 2010 og Wenger, 2004).

### Praksisfællesskabets forudsætninger

For at et fællesskab kan defineres som et praksisfællesskab, skal visse betingelser være opfyldt. Den første forudsætning for, at et praksisfællesskab kan opstå, er gensidigt engagement. *”Praksis eksisterer ikke abstrakt. Den eksisterer, fordi mennesker er engageret i handlinger, hvis mening de forhandler indbyrdes”* (Wenger, 2004, S. 90). Et medlemskab opstår derfor ikke kun gennem tilhørsforhold, eller ud fra hvem der kender hvem. Forudsætningen for et gensidigt engagement opstår, når fællesskabet deltager og samarbejder om at opretholde fællesskabet. Det at muliggøre et gensidigt engagement er derfor et væsentligt element af enhver praksis og handler ikke udelukkende om individets eget engagement, men de forskellige medlemmers engagement og kompetencer (Wenger, 2004).

Den anden forudsætningen for, at et fællesskab kan kaldes et praksisfællesskab, handler om forhandlingen af en fælles "virksomhed". Hvad der i en virksomhed holder et praksisfællesskab sammen, beskriver Wenger således: "(Virksomheden) er resultat af en kollektiv forhandlingsproces, der afspejler det gensidige engagements fulde kompleksitet" (...) "(virksomheden) defineres af deltagerne i forbindelse med selve udøvelsen deraf. Den består i deres forhandlede reaktion på deres situation og derfor i en dybtliggende forstand deres ejendom til trods for alle de kræfter og påvirkninger, de ikke har kontrol over" (og) "(virksomheden) er ikke blot et erklæret mål, men skaber blandt deltagerne relationer af gensidig ansvarlighed, der bliver en integrerende del af praksis" (Wenger, 2004: 95). Virksomheden består altså af forskellige medlemmer, der fra start af i fællesskab har indgået en række forhandlinger.

Den tredje og sidste forudsætningen for, at et fællesskab kan kaldes et praksisfællesskab, handler om et fælles repertoire. Et fælles repertoire skal forstås som virksomhedens eller fællesskabets ressourcer. Når en virksomhed bliver skabt, vil muligheden for meningsforhandlinger derfor ske over tid. "Elementerne i repertoiret kan være meget heterogene. De opnår ikke deres sammenhæng i kraft af specifikke aktiviteter, symboler eller artefakter, men i kraft af en kendsgerningen, af de hører til praksis i et fællesskab, der udover en virksomhed" (Wenger, 2004, S. 101). Et praksisfællesskabs repertoire kan eksempelvis være rutiner og ord, som gruppen i fællesskab har produceret som en integreret del af praksissen. Hvorvidt skoleeleverne i 8. klasse fik forhandlet og havde tid til at skabe disse rutiner under coronanedlukningen, kunne derfor være interessant at undersøge. Jeg mener dog godt, at man kan argumentere for, at et online fællesskab under corona er et praksisfællesskab, hvis flere af forudsætningerne blev opfyldt. Efter at have gennemgået, hvad praksis, deltagelse og fællesskab handler om, vil jeg i det følgende uddybe begrebet mening.

## **Mening**

Begrebet mening handler kort fortalt om, hvordan individet har en evne til at opleve verden både individuelt og fælles med andre, og at denne skiftende evne i sidste ende vil resultere i, at individet vil se og opleve verden som værende meningsfuld (Wenger, 2004). "For at engagere os i praksis skal vi naturligvis leve i en verden, hvori vi kan handle og interagere" (Wenger, 2004, S. 65), da forhandling, interaktionen og engagement med andre gennem praksis netop er det, der gør, at individet vil opleve fællesskabet og verden som meningsfuld.

I bogen ”Praksisfællesskaber. Læring, mening og identitet” forklarer Wenger, hvordan meningen findes i den proces, der kaldes meningsforhandling. En meningsforhandling er en social proces, hvor en gruppe af forskellige mennesker samarbejder om at skabe mening. Forhandlingerne kunne eksempelvis handle om fællesskabets værdier og/eller tilgange til at skabe mening i en given praksis. En meningsforhandling er desuden relevant, da den er en del af læringsprocessen i praksis. Deltagelse i en meningsforhandling giver nemlig individet et nuanceret overblik over den sociale praksis. En meningsforhandling er ydermere en kombination mellem to konstituerende processer, som Wenger kalder for deltagelse og tingsliggørelse. Deltagelse og tingsliggørelse udgør altså en dobbelthed, der spiller en afgørende rolle for individets oplevelse af mening og dermed også for betydningen af praksis (Wenger, 2004). Deltagelse og tingsliggørelse skal derfor forstås som en dualitet, der ifølge Wenger er afgørende for meningsforhandlingerne (Wenger, 2004).

Begrebet tingsliggørelse handler om at skabe objekter, der normalvis ikke er ting. Og ifølge Wenger skaber alle praksisfællesskaber et udtryk, nogle symboler eller andet, som hjælper med at tingsligøre praksissen. Begrebet tingsliggørelse anvendes derfor til at forklare de processer, der handler om at skabe noget. En tingsliggørelse kan forme individets oplevelse, da det medvirker til at definere det, der bliver skabt (Wenger, 2004). Begrebet deltagelse skal i denne forbindelse forstås som en deltagelsesproces samt en proces, der er forbundet med individets relationer.

Deltagelse handler om ”(...) at leve i en verden som medlemskab i sociale fællesskaber og aktivt engagement i sociale foretagender. Deltagelse er i den forstand både personlig og social” (Wenger, 2004, S. 70). Med citatet menes der, at deltagelse både påvirker individets oplevelse af fællesskabet, men at fællesskabet også påvirkes af individets deltagelse (Wenger, 2004). Det er svært at anskue, om denne dualitet var til stede under nedlukningen. Jeg har dog et ønske om, at dette speciale vil gøre mig klogere på, hvorvidt begrænsningerne under nedlukningen har resulteret i mental mistrivsel hos de unge skoleelever.

## **Identitet**

Efter at have gennemgået praksisfællesskabets forudsætninger samt begrebet *mening* er det relevant at gennemgå begrebet *identitet*, og hvordan Wenger ser en sammenhæng mellem identitet og praksis. De omtalte forhandlinger for et praksisfællesskab handler også om det at være et bestemt individ. For at et praksisfællesskab kan formes, sker der derfor også en forhandling af individets identitet (Wenger, 2004). Måden, individet opfatter sig selv på, er kun en del af individets identitet: ”En identitet er således et lag af deltagelses- og tingsliggørelses-hændelser, hvorigennem vores erfaring og dens sociale fortolkning gennemtrænger hinanden” (Wenger, 2004, S. 176). Identitet

defineres altså ud fra den tingsliggørelse, der bliver skabt i en social sammenhæng samt ud fra den måde, individet vælger at deltage i fællesskaber på (Wenger, 2004). Når tingsliggørelse og deltagelse bliver samlet i en forhandling omkring mening, konstruerer individet, hvem det er, og dets identitet bliver derfor skabt igennem ”medlemskabet” og de kompetencer, praksisfællesskabet medfører (Wenger, 2004).

Ifølge Wengers teori bliver identitet dog også skabt af manglende ”medlemskab” til et praksisfællesskab. Gennem individets ikke-medlemskab vil individet blive konfronteret med alt det ukendte. I en normal hverdag vil individet deltage i nogle praksisfællesskaber og ikke deltage i andre. At være ikke-deltagende er derfor uundgåeligt, da vi i samfundet møder mange praksisfællesskaber, vi ikke er en del af. Kombinationen af deltagelse og ikke-deltagelse i praksisfællesskaber medvirker dog til, at individet former sin identitet (Wenger, 2004).

Spørgsmålet omkring, hvorvidt der var tale om social læring og et praksisfællesskab under coronanedlukningen, er interessant at overveje. Onlineundervisningen var selvfølgelig en ny situationen, hvor konteksten var en anden, da eleverne var isoleret hjemme og derfor ikke kunne være sociale fysisk. Derfor stod læreprocessen også i stor kontrast til den undervisningsform, som individet kendte fra klasselokalet, hvilket for nogen kan have været en udfordring. Omvendt kan man godt argumentere for, at onlineundervisningen var en praksis, hvor der foregik social læring – altså et praksisfællesskab.

### **4.3) Hverdagslivet som rollespil**

Efter at have gennemgået Etienne Wengers teori om social læring og praksisfællesskaber finder jeg det relevant for specialet at redegøre for Erving Goffman og hans teorier. Argumentet for at anvende Goffmans teorier handler om, at Goffman også anerkender de sociale fællesskabers betydning. Modsat Wenger, der fokuserer på fællesskabets betydning for læring, fokuserer Goffman i højere grad på den sociale interaktion mellem mennesker i sociale fællesskaber, og hvad det har af betydning for individets identitet. I de følgende afsnit vil Goffmans beskrivelse af det moderne hverdagsliv derfor fremgå.



## **Goffmans teori om hverdagslivet**

Goffman var en amerikansk og canadisk sociolog, der op igennem 1900-tallet blev en af tidens betydeligste sociologer og iagttagere af det moderne hverdagsliv. Goffman er umiddelbart mest kendt for sin teori om individets dramatisering af sig selv og individets interaktion med andre. Han er optaget af de handlinger, individet foretager sig i sociale sammenhænge, samt hvad individet gør for at opretholde et selvbillede, der er i overensstemmelse med den rolle eller situation, individet befinder sig i (Goffman, via Den store danske, 2023).

Når et individ møder andre, er målet at få så meget information om det pågældende individ som muligt og/eller at bringe den allerede eksisterende information i spil. Derfor er man blandt andet interesseret i individets selvopfattelse, troværdighed, indstilling og deres socioøkonomiske status. Grunden til, at man ifølge Goffman ønsker denne information om individet, er, at den kan være med til at definere situationen og vise andre, hvad der forventes af dem, samt hvad de kan forvente af en selv. Når man har disse oplysninger omkring et individ, ved man derfor også, hvordan man skal reagere og handle for at opnå det, man ønsker (Goffman, 2014). I forhold til coronanedlukningen forestiller jeg mig, at tilgængeligheden af denne information har været begrænset, da interaktionen med andre mennesker foregik i et begrænset omfang. Hvordan det udspillede sig og hvordan situationen er i dag, vil jeg forsøge at uddybe i analysen.

## **Individets rolle og optræden**

Ifølge Goffman er samfundet et skuespilsamfund, og i sin bog "Hverdagslivets rollespil" beskriver han, hvordan hverdagslivet er en scene, ved at anvende teatermetaforer som optræden, frontstage, backstage og roller. Goffman anvender disse begreber til at beskrive den måde, individet handler på, og hvorfor det handler, som det gør (Goffman 2014). Han beskriver ydermere, hvordan individets optræden afhænger af, hvem det omgås med: *"Når et individ spiller en rolle, beder han implicit sine iagttagere om at tage det indtryk, der bliver præsenteret for dem, alvorlig. De bliver bedt om at tro på, at den figur, de ser faktisk besidder de træt, han lader til at besidde (...) og at forholdende generelt er, hvad de tager sig ud som"* (Goffman, 2014, S. 67). Derfor tror mange, at individet fremfører sin optræden og spiller sin rolle for andres skyld. Individet kan da også overbevise sig selv omkring den rolle, det spiller, er oprigtig, – især hvis dets omgangskreds også er af den overbevisning (Goffman, 2014, S. 67). Omvendt ønsker individet som regel ikke at blive narret af sin egen optræden. Derfor kan man forestille sig, at individet mål er at præge sin omgangskreds' forestilling omkring en: *"(...) som et (slags) middel til andre mål uden at have nogen afgørende interesse i deres opfattelse af ham eller situationen"* (Goffman, 2014, S. 67). Hvis

individet ikke er overbevist om sin egen optræden og rolle, vil det højst sandsynlig heller ikke være interesseret i sit ”publikum” og individet vil derfor ifølge Goffmans teori fremstå kynisk.

En rolle kan tage sig ud på flere måder og kan eksempelvis være tilknyttet de diskurser, ens profession kommer med. En rolle kan dog også være mere diffus, forstået på den måde, at individet vil påtage sig en bestemt position i et givent fællesskab. I en skoleklasse kunne det eksempelvis være klassens klovn, klassens 12-talspige mv. Ifølge Goffman har vi altså alle sociale roller, og vi kan dertil også sætte vores eget præg på rollen (Hasselbalch og Vendelbo, 2021). Det er derfor interessant at overveje, hvilken betydning nedlukningen havde på skoleelevernes optræden, og om deres rolle i klassen er den samme i dag som før nedlukningen.

### **Individets rolle og facade**

En rolle er noget, individet ”spiller”, når det er ude blandt andre, og individets facade er den del af en optræden, der overordnet set definerer situationen for dem, der er publikum til individets optræden (Goffman, 2014). Hvorvidt onlineundervisning er ”ude blandt andre”, kan diskuteres. På den ene side sidder individet isoleret derhjemme, omvendt har der foregået en form for interaktion, til trods for at det foregik over en skærm.

Når individet møder verden og sit ”publikum”, er det ikke altid bevidst skuespil, da en optræden ofte bygger på en facade. En rolle og en facade kan opstå ubevidst, og derfor er individet ikke altid klar over, at dets optræden afspejler en facade (Goffman, 2014). Dog kan individet godt tro, at dets egen optræden og den iscenesatte virkelighed er den faktiske virkelighed. Hertil kan man igen pege på pointen om, at hvis ”(...) publikum ligeledes er overbevist om hans ydre fremtræden – og det vil typisk være tilfældet - så er det i hvert fald på kort sigt kun sociologen og den socialt utilfredse, der kan være i tvivl om ”ægtheden” af det, der bliver præsenteret”. (Goffman, 2014, S. 67). Når individet påtager sig en rolle, vil der derfor ofte være en facade tilknyttet, da vi er af den overbevisning, at visse facader tilhører bestemte roller. Facader er nemlig noget, der tilvælges, og ikke noget, der bliver skabt (Goffman, 2014)

Når Goffman henviser til teaterverdenen, differentierer han også mellem begreberne frontstage og backstage. Frontstage er den position, individet er underlagt i det sociale rum, hvorfor positionen til tider også er præget af en form for adfærdskontrol (Hasselbalch og Vendelbo, 2021). ”Den del af individets optræden, som på generel og fast måde tjener til at definere situationen for dem, der iagttager denne optræden, kan man passende betegne som ”facaden”” (Goffman, 2014, S. 71). Frontstage skal derfor forstås som individets facade og det ansigt og den identitet, der vises udadtil.

Frontstage referer altså til individets optræden overfor andre, og det vil derfor vise sig selv frem og fokusere på de statussymboler, facaden tillader.

Modsat frontstage tales der om individets backstage, som er den del af individet, der ses og opleves bag facaden. Da begrebet backstage skal forstås som individets identitet bag facaden og ”scenen”, er denne del af individet oftest skjult for ”publikummet”, da det også er her, at individets ægte og følsomme jeg kommer til udtryk (Goffman, 2014).

Hvorvidt coronanedlukningen og de isolerede onlinefællesskaber defineres som individets frontstage eller backstage position kan være udfordrende at vurdere. På den ene side kan man sige, at skoleeleverne blev tvunget til at opholde sig i en backstage-position, da de blev hjemsendte og skulle isolere sig. Der var selvfølgelig interaktion gennem onlineundervisning, men det foregik i elevernes vante og trygge rammer. Derudover foregik det bag en skærm, hvilket gav skoleeleverne mulighed for, at slukke deres mikrofon og kamera. Omvendt kan man argumentere for, at onlineundervisningen ikke var backstage. Normalvis ville man i skoletiden ikke kun interagere med sine klassekammerater og lærere under undervisningen, men også under de pauser, der findes i løbet af en skoledag. I disse pauser ville elever og lærere normalvis opleve hinanden i en mere backstage- end frontstageposition. Hertil kan man også argumentere for, at onlineundervisningen udgjorde en frontstage-position, da elever og lærere blev udsat for hinanden i en mere synlig rolle når de deltog i onlineundervisning via Teams. Hvilken betydning det fik under og efter nedlukningen, vil jeg uddybe i analysen.

Kort sagt kan man sige at alt afhængigt af om individet befinder sig i frontstage eller backstage, kan det sagtens være mere eller mindre sig selv, når det påtager sig en rolle. Alle fællesskaber består af sociale normer omkring, hvordan man skal opføre sig, hvilke værdier man skal besidde mv. Det er derfor essentielt for individet at fokusere på, hvilket fællesskab der er tale om, for hermed at kunne tilpasse sin optræden og blive en del af fællesskabet. Omvendt skal tilpasningen ikke være så fremtrædende, at individet ikke er sig selv, da det kan resultere i det, der hedder ”at være alene i et fællesskab” (Hasselbalch og Vendelbo, 2021). Hvis individet føler sig alene og ikke besidder de samme normer og værdier som fællesskabet, kan det nemlig opleve en stigmatisering.

## 4.4) Samfundets opbygning og Stigmabegrebet

I ”Stigma -om afvigerens sociale identitet” fra 2009 beskriver Goffman, hvordan samfundet er opbygget til at finde metoder, der inddeler mennesker i kategorier. Samfundet vil hertil beslutte, hvilke egenskaber der skal opfattes som sædvanlige og naturlige for individet i de enkelte kategorier. Det sociale miljø bestemmer derfor, hvilke individer man kan forvente at møde i et pågældende miljø. I og med at der allerede eksisterer ”spilleregler” i et pågældende miljø, vil individet uden eftertanke forholde sig til de individer, de møder, da det netop er dem, de forventer at møde i det pågældende miljø (Goffman, 2009). Ifølge Goffmans teori kan individet lynhurtigt og ud fra førstehåndsindtryk læse andres sociale identitet, og det er derfor i stand til at placere, hvilken kategori et andet individ tilhører. Førstehåndsindtrykket har derfor ofte en stor betydning, selvom man stadig tilpasser sig de normative forventninger, der måtte være (Goffman, 2009).

Begrebet *stigma* er gennem tiden blevet anvendt på forskellige måder, men anvendes i dag nær sin oprindelige betydning. Goffman definerer stigma som at være negative kendetegn eller karaktertræk ved et individ, der afviger sig fra andre og dermed afviger fra det, Goffman kalder ”de normale”. Et stigma vil derfor imidlertid overskygge individets øvrige kendetegn og positive egenskaber, da individet vil opleve at blive stemplet: ”*At blive stemplet på denne måde indebærer et stigma, (...) af og til bliver det også kaldt for en svaghed, en brist, et handicap*” (...)” (Goffman, 2009, S. 44). Hvis et individ bliver stemplet på grund af et stigma, betyder det samtidig, at der vil forekomme en uoverensstemmelse mellem individets tilsyneladende sociale identitet og individets faktiske identitet (Goffman, 2009). Der findes andre former for uoverensstemmelser, men det er ikke alle uønskede egenskaber, man forholder sig til, men blot dem, som opleves som modstridige til vores stereotype forestillinger om, hvordan et individ bør være og bør fremstå (Goffman, 2009).

### Identitet og stigma

Et individs tilsyneladende identitet handler om andres forventninger til en og opstår eksempelvis ud fra individets karaktertræk, familie og/eller uddannelsesbaggrund, hvor den faktiske identitet er den sociale identitet, individet faktisk har (Goffman, 2009). Hvis individets tilsyneladende identitet består af træk, vi anser som ikke-ønskværdige eller negative egenskaber og karaktertræk, vil andre typisk reducere og stemple individet til at være et fordærvet individ. Individets identitet vil derudover blive udfordret, hvis den tilsyneladende og faktiske identitet ikke stemmer overens, da det ”(...) *undergraver (...) hans sociale identitet*” (Goffman, 2009, S. 60). Individet vil herudover blive opmærksom på, hvad andre opfatter som hans svaghed, hvilket gør, at individet ”(...)

*afskæres både fra samfundet og fra sig selv, sådan at han står alene som en miskrediteret person midt i en verden, der nægter at acceptere ham*” (Goffman, 2009, S. 60-61). Hvis individet ikke opfylder samfundets normer, kan dette ydermere resultere i skam og mindreværd for den stigmatiserede (Goffman, 2009).

For at forklare og tydeliggøre begrebet stigma skelner Goffman mellem tre forskellige former for stigma. Først findes der fysisk stigma, som handler om de kropslige misdannelser som eksempelvis et fysisk handicap. Dernæst findes der karakter- og adfærdsmæssig stigma, som eksempelvis kunne være arbejdsløshed, psykisk sygdom, ensomhed og/eller mistro. Tredje og sidste form for stigma er tribal stigma, som handler om de slægtsbetingede vilkår som eksempelvis race, nationalitet eller religion (Goffman, 2009). Når man anvender stigmabegrebet, kan der desuden henvises til både det individ, der bliver påført en stigmatisering, samt det individ, der potentielt kan blive udsat for en stigmatisering. Begrebet har altså et skjult dobbelt perspektiv, da begrebet på den ene side henviser til de tidspunkter, hvor individet ved, at andre kender dets stigma, og på den anden side henviser til de tidspunkter, hvor individet er af den tro, at andre ikke har indblik i dets stigma (Goffman, 2009).

### **”De normale” og ”Ens egne”**

Hvis individet omgås og møder andre med samme stigma, vil stigmaet til gengæld højst sandsynlig ikke påvirke individet i så stor en grad. Da samfundet er mangfoldigt, vil individet ofte møde grupper af ”ens egne”. Goffman bruger udtrykket ”ens egne” til at beskrive personer, der deler samme stigma som en selv. Goffman anvender udtrykket ”ens egne” til at beskrive, hvordan individer med samme stigma forstår, anerkender og viser sympati overfor hinanden. Det gør, at individet ikke føler sig forkert eller anderledes, hvilket kan resultere i, at individet føler sig set, da det kan spejle sig i andre med samme stigma (Goffman, 2009).

Det negative ved at omgås ”ens egne” er, hvis der primært bliver fokuseret på stigmaet og ikke de resterende kendetegn og egenskaber hos individet (Goffman, 2009).

Goffman anvender desuden udtrykket ”de normale” til at referere til de øvrige mennesker, der ikke har et tydeligt stigma. Hvis individet ønsker at interagere med ”de normale” og mestre de sociale sammenhænge, vil det derfor forsøge at skifte fokus væk fra sit stigma. Den stigmatiserede vil være bekendt med de normer og fordomme, der knytter sig til dets stigma, hvorfor det vil forsøge at sløre stigmaet. Goffman beskriver denne ”sløring” som en handling, individet foretager sig for at sløre de forskelligheder, der måtte være, med målet om at ligne ”de normale”. (Goffman, 2009). Det stigmatiserede individ har i mellemtiden mulighed for at forbedre sin position i samfundet ved indirekte at *”(...) gøre sig store anstrengelser for at beherske fysiske aktiviteter, som almindeligvis*

anses for udelukkende for personer med handicap”( Goffman, 2009, S. 51), hvilket er en form for sløring. Dette kan resultere i, at individet på sigt opnår næsten samme position som ”den normale”. Dog vil et stigma ifølge Goffmans teori ofte hænge ved og vil derfor fortsat påvirke det stigmatiserede individ (Goffman, 2009).

Man kan imidlertid overveje, hvorvidt coronanedlukningen har haft en positiv eller negativ betydning for et individ med et stigma. På den ene side forestiller jeg mig, at et individ med et tydeligt stigma ville have fundet nedlukningen behagelig, da stigmaet ikke ville have tiltrukket samme opmærksomhed. Omvendt kan man argumentere for, at en tid med isolation kan have haft en negativ indvirkning på stigmaet, i og med at isolation kan forværre og forstærke et stigma og følelserne omkring ikke at være ”normal”. Derudover forestiller jeg mig, at isolation kan begrænse individets muligheder for at socialisere sig og dermed modvirke de negative stereotyper, der måtte være forbundet med det pågældende stigma. Hvorvidt det forholder sig således, er noget, jeg kan genoverveje efter at have analyseret og tolket på min empiri. Derfor vil jeg i det følgende afsnit uddybe min analysestrategi for herefter at præsentere specialets analyse.

## **5) Analysestrategi**

I det følgende afsnit vil jeg præsentere specialets analysestrategi samt forklare, hvordan mine gennemførte interviews bliver anvendt i samspil med Wenger og Goffmans teorier.

Inden jeg kunne påbegynde min analyse, krævede det imidlertid, at jeg skulle kode og kategorisere min empiri ud fra de tematikker, jeg havde opstillet på baggrund af min udvalgte teori. ”*At kode noget handler om (...) at reducere større tekstsegmenter til meningsenheder... (...)*” (Brinkmann & Tanggaard, 2015, S. 47). Dette var også årsagen til, at jeg kodede og kategoriserede min empiri, da det at reducere ens empiri på en systematisk måde skaber overblik (Brinkmann & Tanggaard, 2015), hvilket helt sikkert vil gavne mit kommende analyse- og fortolkningsarbejde.

I min arbejdsproces har jeg også anvendt nogle af principperne fra hermeneutikken og den hermeneutiske cirkel for at opnå en dybere forståelse af min indsamlede empiri (Pahuus, 2014). Den hermeneutiske cirkel handler nemlig om ”(...) at man er nødt til at forstå helheden for at kunne forstå dens enkelte dele, og omvendt” (Den hermeneutiske cirkel, via Den store danske, 2023). Min analyse bygger derfor på de antagelser, forståelser og fortolkninger, jeg gjorde, både før jeg foretog interviews, samt dem, jeg gjorde undervejs og efter interviewprocessen.

I forhold til min analyse, er den til dels struktureret ud fra de overordnede tematikker, som jeg opstillede i interviewguiden. Derudover anvendte jeg også en abduktiv metodetilgang, hvor jeg gennem mine empiriske observationer og informanternes beskrivelser opnåede indsigt i de emner, som jeg kunne inkludere under de allerede fastlagte og overordnede tematikker i analysen. Min analyse er derudover struktureret på den måde, at jeg i hvert afsnit enten fokuserer på enten Wenger eller Goffmans teori. Årsagen til, at jeg har opdelt, hvornår jeg bruger henholdsvis Wenger og Goffmans teori, er igen for at skabe struktur og overblik. Derudover vil det, at separere teoretikerne give mere plads og dybde til, at udforske deres begreber og argumenter. Det giver samtidig mulighed for, at jeg som forsker kan gå i detaljer og fremhæve de centrale aspekter jeg ønsker. Til trods for at jeg har opdelt, hvornår jeg bruger Wenger og Goffman, samt kategoriseret de enkelte afsnit, vil der alligevel være nogle overlap, da kategoriseringer er flydende og derfor ikke bliver beskrevet som isolerede størrelser i analysen.

Min analyse vil først og fremmest bestå af et afsnit, hvor jeg fokuserer på temaet ”Tiden *under* coronanedlukningen”. I dette afsnit vil jeg gennemgå og analysere empirien med fokus på underkategorierne ”Fællesskaber under nedlukningen” og ”Sociale og personlige faktorer under nedlukningen”. Efter de indledende afsnit vil jeg igen analysere ud fra empirien og opdelingen vil bestå af to større afsnit, hvor jeg fokuserer på temaet ”Tiden *efter* coronanedlukningen”. Det ene afsnit har jeg kaldt ”Deltagelse i fællesskaber efter genåbningen”, og her vil jeg gennemgå og analysere empirien med fokus på underkategorierne: ”Læringsfællesskabernes betydning”, ”Klasseskiftets betydning” samt ”De sociale fællesskaber & sammenholdets betydning”. I det efterfølgende afsnit vil jeg stadig fokusere på temaet ”Tiden *efter* coronanedlukningen” og har derfor kaldt afsnittet ”Hverdagslivet og sociale identiteter efter genåbningen”. I dette afsnit vil jeg gennemgå og analysere empirien med fokus på underkategorierne: ”De nye scener & roller” samt ”Identitet & selvværd.

## 6) Analyse

### 6.1) Tiden under nedlukningen

Mine interviews viste først og fremmest, at skoleeleverne oplevede meget ambivalens i forbindelse med coronanedlukningen. Sofia beskrev tiden under nedlukningen således: *”Jeg synes egentlig ikke rigtig, at man lærte noget, (...) Altså det var selvfølgelig meget fedt at være hjemme ikke, men jeg kunne godt mærke, at efter et par uger blev det meget sådan, man har ikke rigtig noget at lave, (...) det var ret ensomt, fordi man sad bare alene inde på sit værelse hele dagen”* (Bilag 1, S. 1). De ambivalente følelser handlede altså både om de sociale og personlige faktorer samt de faglige aspekter og selve læringsdelen.

### Fællesskaber under nedlukningen

I det følgende afsnit vil jeg udbyde fællesskabets betydning under nedlukningen, med fokus på de faglige fællesskaber, ud fra Wengers teori om social læring og praksisfællesskaber. Hvorvidt et online forum som eksempelvis Teams er en social praksis, kan diskuteres. Ud fra Wengers teori om praksisfællesskaber er fysisk tilstedeværelse dog ikke en forudsætning og afgørende for social læring.

Ifølge Maria var det svært i starten, og hun beskrev: *”(...) det med at sidde på en skærm så længe og skulle koncentrere sig om noget, og det var ikke fedt”* (Bilag 4, S. 1). Ud fra Marias beskrivelse tyder det på, at hun manglede motivation, hvilket muligvis skyldes, at hun ikke fandt den stillesiddende og online undervisningsform interessant og relevant. Ifølge Wengers teori er en af forudsætningerne for at opretholde et praksisfællesskab som nævnt, at medlemmerne deler et fælles mål og et gensidigt engagement. Hvis Maria manglede motivation, har hun højst sandsynligt heller ikke udvist interesse og engagement i onlineundervisningen. Man kan derfor rejse spørgsmålet om, hvorvidt onlineundervisningen overhovedet har været meningsfuld for Maria, og om det så kan betragtes som et praksisfællesskab for hende.

På samme måde som Maria var Sofia også påvirket af de nye læringsfællesskaber, nedlukningen havde resulteret i. Sofia forklarede eksempelvis, hvordan *”(...) det var meget mærkeligt i starten, fordi der var sådan lidt, der var ikke rigtig nogen, der tog det seriøst, fordi man jo havde chancen for at gå ikke”* (Bilag 1, S. 1). Sofias udsagn omkring, at eleverne ikke tog undervisningen seriøst,



og at de selv kunne styre, hvornår de loggede af og på, tyder på, at fællesskabet ikke byggede på fælles og faste rutiner, som en fælles virksomhed og et fælles repertoire ifølge Wengers teori burde gøre. Sofias udsagn omkring, at eleverne ikke tog det seriøst, kan imidlertid tydes og tolkes på flere måder. Henviser hun også til sig selv eller blot til hendes klassekammerater? Uanset hvad indikerede Sofias beskrivelse, at hun i situationen oplevede en følelse af opgivenesshed.

Modsat Maria og Sofia var Stines oplevelse af de nye læringsfællesskaber i højere grad positiv. Stine mærkede dog også ambivalensen og fortalte, hvordan det *"(...) var ret hyggeligt at være derhjemme, man slap for at gå i skole (...), men ja det var lidt irriterende med alt det der skærm"* (Bilag 3, S. 1).

Forskellen på Stine kontra Maria og Sofia var, at Stine ikke virkede til at være mentalt påvirket af, at undervisningen foregik hjemmefra og online. Det bemærkede jeg, da jeg spurgte ind til, hvorvidt hun savnede den fysiske skoledag. Hertil svarede Stine: *"Mm nej. Jeg savnede at have kontakten, du ved til lærerne, fordi det var også svært at få hjælp, fordi så skulle de ringe en op separat, og det blev bare besværligt"* (Bilag 3, S. 1). Stines udsagn indikerer, at hun ikke oplevede samme mentale frustrationer som Maria og Sofia i forhold til fællesskaberne under nedlukningen. I Stines tilfælde handlede udfordringerne primært om, at onlineundervisningen var besværlig. Årsagen til, at Stine responderede anderledes til den nye læringsform og ikke blev påvirket mentalt, kan til dels skyldes, at hun *"(...) altid haft højt selvværd"* (Bilag 3, S. 3).

En anden elev, der også havde god erfaring med onlineundervisningen ifølge ham selv, var Elias. Ifølge min tolkning var Elias' oplevelse af nedlukningen dog stadig ambivalent, da han eksempelvis udtrykte: *"Overordnet var det en god oplevelse, bortset fra det med, at man blev smidt ud (...) Jeg blev rigtig ofte smidt ud af online møderne" (...)* *"men altså det var meget hyggeligt, der var ikke rigtig nogen, der kiggede dig over nakken (...)"* (Bilag 2, S. 1).

Om Elias' "positive" holdning til onlineundervisning skyldes mistrivsel, er en forklaring, der kan diskuteres. For modsat Stines høje selvværd udtrykte Elias: *"Mit selvværd er ikke verdens bedste, fordi (...) jeg går rundt og kan godt kalde mig selv for dum, fordi jeg jamen er blevet kaldt alt muligt siden 4. klasse til 7. klasse"* (Bilag 2, S. 5). Citaterne indikerer tydeligt, at Elias mistrives i klassen, og at det ikke skyldes nedlukningen, da det har stået på længe.

I forhold til nedlukningen kan man dog overordnet set argumentere for, at skoleeleverne blev en integreret del af en praksis, der til trods for en verdensomspændende pandemi havde til formål at fremme skoleelevernes læring og faglige udvikling. Så selvom konteksten var en anden, så var

rammerne således, at skoleeleverne kunne opnå viden og læring over Teams. Hvorvidt eleverne fandt oplevelsen over Teams meningsfuld, var dog individuelt, da de som beskrevet kom fra forskellige udgangspunkter (Wenger, 2004).

### **Sociale og personlige faktorer under nedlukningen**

Når det kommer til elevernes beskrivelser af deres hverdagsliv under nedlukningen, er Goffmans teorier imidlertid også værd at overveje for at forstå betydningen af mental sundhed og dets indflydelse på skoleelevers sociale identitet. For selvom der var coronanedlukningen, havde skoleeleverne som følge af den teknologiske udvikling fortsat mulighed for at deltage i onlinefællesskaber, hvilket personlig fungerede fint for nogen og mindre godt for andre.

Elias' skilte sig imidlertid ud fra de resterende, da han allerede var påvirket mentalt inden coronanedlukningen. Ifølge Elias' beskrivelser tyder det samtidig på, at han tidligere har oplevet at blive stemplet og/eller stigmatiseret: *"(...) jo, vi spiller alle sammen computer og det, men nogen gange gør jeg noget, der er irriterende, og så har jeg gjort det et par gange, ikke (...) jeg gør sikkert noget, der er irriterende,"* (Bilag 2, S. 2). Ud fra citatet tyder det altså på, at klassekammeraterne har stemplet Elias som den irriterende. Det er derfor interessant at overveje, om en tid med nedlukning har haft en positiv eller negativ betydning for Elias' selvopfattelse og rolle i klassen. På den ene side synes Elias, at det var udmærket at være hjemme og var derfor heller ikke ked af det. Omvendt afslutter Elias med at sige: *"(...) eller jeg er selvfølgelig lidt trist over det, fordi... men jeg, jeg, jeg, altså der er så lidt, jeg har til fælles med dem, jeg kender fra min klasse og andre steder"* (Bilag 2, S. 2). Ud fra de ambivalente beskrivelser mener jeg, at det er relevant, at overveje, hvor gavnlig nedlukningen faktisk var for Elias, når det kommer til at bryde med hans mønster, udvikle hans sociale identitet og forbedre hans mentale sundhed.

I Stines tilfælde fik hendes mentale sundhed en positiv betydning for hendes udvikling gennem coronatiden. Stine beskrev eksempelvis, at hendes interaktioner med andre fungerede rigtig godt under coronanedlukningen. At Stines interaktioner med andre fungerede kan muligvis også være årsagen til, at hun ikke blev ramt mentalt under nedlukningen. Derudover kan man igen overveje, hvorvidt hendes høje selvværd har spillet en rolle for hendes mentale sundhed: *"(...) nu har jeg altid haft højt selvværd, og hvad folk tænker, kan rage mig, jeg er ret ligeglad (...)"* (Bilag 3, S. 3). Ud fra Stines udsagn kunne man forestille sig, at hendes høje selvværd, har bidraget positivt til de

forhandlingsprocesser, et online fællesskab kræver, hvilket i sidste ende også kan være årsagen til, at Stine ikke oplevede et socialt afsavn under nedlukningen.

Modsat blev både Sofia og Maria personligt og mentalt ramt under nedlukningen. Sofia beskrev eksempelvis: *"(...) man måtte ikke engang være sammen med andre eller være sammen med venner eller noget. Så det var meget sådan, det var ret ensomt (...)"* (Bilag 1, S. 1). Og Maria fortalte: *"Ja altså det var svært, fordi nedlukningen blev til en slags safezone, hvor man så var vant til at være. Så da det åbnede op igen, var det ligesom at starte noget helt nyt. Det var dobbelt så svært, som det var før"* (Bilag 4, S. 2)." (Bilag 4, S. 1-2). For at forstå Sofia og Marias følelser og frustrationer kan man eksempelvis pege på Goffmans beskrivelser af, hvilken betydning frontstage og backstage positionerne har i et hverdagsliv. Eksempelvis tolker jeg Marias beskrivelse af nedlukningen som en slags "safezone" som at nedlukningen på nogle punkter, udgjorde backstage-positionen, i og med at der var trygt og sikkert derhjemme. Omvendt beskrev Maria også, at det var dobbelt så svært at komme tilbage, og man derfor argumentere for, at nedlukningen til dels også placerede eleverne i en frontstage-position. Kravene til dem selv og kravene fra lærerne blev muligvis højere, da de skulle præstere og forsøge at overgå deres klassekammerater i den virtuelle arena. I det fysiske klasserum vil både lærere og elever, kunne få øjenkontakt med en passiv elev. Modsat var det i det virtuelle klasserum svært, da det kun var de aktive, deltagende elever, som var synlige på skærmen. Kravene til præstation blev derfor langt højere.

Normalt ville et individ bevæge sig mellem både frontstage og backstage i deres interaktion med andre mennesker. Dog resulterede coronanedlukningen i en mere markant opdeling mellem disse to positioner end hvad man normalt oplever i en skoleklasse eller i et hverdagsliv generelt, hvor grænserne er mere flydende.

## 6.2) Deltagelse i fællesskaber efter genåbningen

Efter at have foretaget en gennemgang og analyse af elevernes ambivalente oplevelser under nedlukningen i relation til de teoretiske perspektiver ønsker jeg i de kommende afsnit at analysere frem, hvilken betydning nedlukningen har haft og stadig har på elevernes deltagelse i faglige og sociale fællesskaber efter genåbningen.

### Læringsfællesskabernes betydning

Gennem interviewene viste det sig, at elevers deltagelsesmuligheder i fællesskaber efter første genåbning var begrænset, da skolen indordnede sig samfundets restriktioner. Eleverne var forstående, men det var stadig en ny og uvant situation for alle. Foruden skolens regler var det ydermere svært at genetablere klassen som et praksisfællesskab med fokus på blandt andet læring. ”Jeg kunne ikke huske noget af det, jeg havde lært under nedlukningen, ingenting. Jeg kunne huske få ting, når vi lavede det igen, men ja ellers ikke” (Bilag 2, S. 2). I Elias’ tilfælde er det derfor vigtigt, at den fremtidige praksis er meningsfuld, da det er en forudsætning for at huske og dermed også lære. Derfor er deltagelse og tingsliggørelse også afgørende, da det vil påvirke Elias’ oplevelse af mening og dermed også hans mulighed for læring i praksisfællesskabet.

Elias var dog ikke den eneste, der var påvirket efter genåbningen. Tiden efter den første nedlukning var heller ikke den bedste oplevelse for Stine: ”Det var ikke så fedt, fordi man måtte ikke gå rundt på skolen (...)” (Bilag 3, S. 2). I forhold til deltagelse i læringsfællesskaber kan man desuden pege på Wengers teori om social læring, da Stine fortalte: ”Jeg er meget sådan udadvendt, og de var meget introverte, og det var ret svært at samarbejde, når man selv er ret ekstrovert” (Bilag 3, S. 2). Hvorvidt de andre er blevet introverte på grund af tiden med nedlukningen, er svært at sige. Pointen er dog, at Stine har et ønske om at deltage aktivt, hvilket også er en forudsætning for social læring. ”Jeg snakker meget, men det er også, fordi når der ikke er nogen andre, der snakker (...)” (Bilag 3, S. 3). Stines udfordringer er imidlertid, at hendes klassekammerater ikke er lige så ekstroverte og dermed ikke udviser ligeså meget gåpåmod og engagement for læringssituationen og læringsfællesskaberne som Stine selv.

Sofias tilgang og deltagelse i de faglige fællesskaber efter genåbningen kan diskuteres. ”Men jeg synes, at man kunne mærke, at vores niveau var gået meget nedad (...) Jeg tror, vi mistede lidt motivationen til flere fag (...) nu er man blevet sådan lidt sløv i det, ikke” (Bilag 1, S. 2). Sofias udmelding ligger til dels op af Marias og det, jeg beskrev tidligere. Forskellen er blot som nævnt, at Maria allerede under nedlukningen oplevede manglende motivation, mens Sofias manglende

motivation primært opstod efter og i overgangsperioden. Dette kan muligvis skyldes, at det for Sofia har været svært at komme tilbage og dermed deltage i skolens fysiske læringsfællesskaber på samme måde som før corona. Tiden med nedlukning har altså resulteret i, at Sofia den dag i dag oplever et fagligt efterslæb, hvilket påvirker hendes motivation og resulterer i en sløv tilgang til undervisningen. Ud fra Wengers teori ville en skoleklasse normalvis blive betragtet som et praksisfællesskab, men manglende engagement er ikke gavnligt og kan på sigt få negative konsekvenser for den fælles praksis, som i dette tilfælde er undervisningen.

Selvom det gensidige engagement ikke er på sit højeste, kan det udledes, at Sofia og flertallet i klassen har et ønske om, at deltagelsen i de faglige fællesskaber skal blive bedre. Det kræver dog en tilvænning at tilpasse sig læringssituationen, efter der har været nedlukning. *”Jeg tror rigtig mange har været usikre på sig selv, også fordi så blev 8. klasse en meget stor deal med eksamener, tests, karaktere (...)”* (Bilag 1, S. 3). I citatet beskriver Sofia, hvordan hun og hendes klassekammerater kun gik i 5./6. klasse, da pandemien først ramte Danmark. Overgangen fra mellemtrin til udskolingen er en betydelig forandring i sig selv, og når der så har været nedlukning, er det klart, at Sofia har skulle genfinde sin motivation, ligesom at hun og de resterende elever haft brug for at opfriske den ”fælles virksomhed” og det fælles repertoire, som fysisk klasseundervisning også bygger på.

### **Klasseskiftets betydning**

En anden betydelig forandring er, at mine informanter er indskrevet på en skole med et obligatorisk klasseskift i 7. klasse. Dette skift fandt sted under en af nedlukningerne, hvilket også har haft forskellige betydninger for tiden efter. Umiddelbart ser det dog ikke ud til, at klasseskiftet har haft nogen negativ betydning for skoleelevers deltagelse i sociale fællesskaber efter genåbningen.

Stine fortalte: *”Ja, under corona havde vi en anden klasse, men altså sammenholdet i den klasse, jeg gik i førhen, var egentlig super fint (...) Selvfølgelig blev det svækket lidt, fordi man ikke rigtig snakkede sammen (...) også fordi vi vidste, at vi alligevel skulle skifte klasse, så var der ikke det store i det”* (Bilag 3, S. 2). Klasseskiftet har altså ikke haft en negativ betydning for Stines deltagelse i fællesskaber, hvilket muligvis kan være, fordi Stine ifølge hende selv *”(...) er meget sådan udadvendt (...) (og) (...) er ret ekstrovert”* (Bilag 3, S. 2). Det, Stine beskriver, er ydermere en fordel, når man skal indgå i en ny læringssituation og nye sociale fællesskaber. For som nævnt tidligere udgør forhandlinger en integreret del af processen med at indtræde i et nyt praksisfællesskab. Ud fra min forståelse af Wengers teori formoder jeg derfor, at Stines udadvendte

og selvsikre tilgang potentielt har haft en positiv betydning for de forhandlingsprocesser, et klaseskift kræver. Stine kom i hvert fald igennem nedlukningerne, trives stadigvæk og er dag aktivt involveret i sin nye klasse.

I forhold til klaseskiftet var der i Marias tilfælde stor forskel på tiden imellem nedlukningerne og på tiden i dag efter genåbningen. I mellem nedlukningerne skiftede Maria både skole og efterfølgende klasse på grund af det obligatorisk klaseskift, som alle var en del af. Efter første genåbning men inden det nye klaseskifte var det for Maria derfor rigtig svært i forhold til venner, : ”(...) *der var den her kæmpe pigegruppe, næsten alle pigerne var venner der, hvor jeg kun havde én veninde (...)*” (Bilag 4, S. 2). Årsagen til dette skyldes, at Maria på grund af nedlukningen ikke fik tilstrækkelig tid til at etablere sig i den første klasse efter hendes skoleskift.

Efter klaseskiftet oplever Maria i dag gode muligheder for deltagelse og hun beskrev klaseskiftet som: ”(...) *jo nærmest fået en frisk start, og det var fuldkommen fantastisk, altså man kan jo ikke sige, at corona var godt, men ja...*” (Bilag 4, S. 4). Da Maria flyttede skole imellem en af nedlukningerne, har det altså været positivt for hendes nuværende deltagelsesmuligheder, at hendes nye skole havde det obligatoriske klaseskift. Det er imidlertid interessant at overveje, om Marias deltagelsesmuligheder ville have været de samme, hvis skolen ikke havde haft et obligatorisk klaseskift.

### **De sociale fællesskaber og sammenholdets betydning**

Som nævnt oplever skoleelever stadig udfordringer i forhold til, at deltage i skolens læringsfællesskaber. På trods af manglende motivation for læring viste min empiriske undersøgelse dog, at flere skoleelever har et ønske om, at udvikle deres sociale fællesskaber.

Til trods for ønsket, var perioden lige efter genåbningen svær for mange og Maria fortalte eksempelvis: ”(...) *og da jeg så kom i skole, var det mega svært, da jeg netop havde vænnet mig til at være alene derhjemme og ikke forholde mig til det. For man skulle ligesom starte på ny og finde sine gamle rutiner*” (Bilag 4, S. 2). Marias pointe harmonerer godt med Wengers teori om, at et praksisfællesskab kræver både deltagelse og tid for at blive etableret.

Da jeg mødte skoleeleverne, og vi talte om tiden i dag anno 2023, var der dog sket en ændring. Maria fortalte eksempelvis: ”*Altså da vi kom tilbage igen den sidste gang, var alle ligesom ens venner, (...) og alle synes, det var mega hyggeligt at være tilbage-agtigt*” (Bilag 4, S. 3). Marias beskrivelse af sin nye klasse viser tydeligt, at hendes syn angående de sociale fællesskaber har

ændret sig i takt med tiden, genåbningen og klasseskiftet. Dette har resulteret i, at hun igen føler, at hun har de rette forudsætninger for at deltage i den sociale praksis, klassefællesskabet er.

Ligesom Maria har Sofia også gennemgået en positiv udvikling i forhold de sociale fællesskaber: *”Nu har jeg det faktisk meget godt, altså sådan med venner, og hvad ved jeg, jeg har mange. Man har ligesom fundet de personer, man kan stole på her i 8. klasse ikke, og så man vi se, hvad der sker”* (Bilag 1, S. 4). Ud fra citatet antyder jeg, at Sofia under og umiddelbart efter coronanedlukningen oplevede en vis mistillid til sine klassekammerater. Omvendt tyder det på, at Sofias indstilling til de sociale fællesskaber har udviklet sig positivt. Hvilket kan resultere i, at hun i fremtiden vil have lettere ved at indgå i sociale fællesskaber og opbygge de tillidsfulde relationer, hun ønsker. Sofias nye indstilling er ydermere kommet i takt med det store og gode sammenhold, hendes nye klasse har: *”Vores klasse har sådan et meget godt forhold. Vi er en meget, meget stor gruppe, så det er både drenge og piger”* (Bilag 1, S. 3). Citatet indikerer samtidig, at der i klassen umiddelbart er gode deltagelsesmuligheder, hvilket i takt med de resterende forudsætninger kan skabe fællesskaber, eller udvikle sig til praksisfællesskaber.

I forhold til Stine var hun som nævnt i trivsel under coronanedlukningen, hvilket har haft en positiv betydning på hendes deltagelse i fællesskaber. Til gengæld fortalte hun også: *”Ja, der er da nogen, man er gledet fra, også bare her indenfor de sidste års tid, der har jeg ændret min vennegruppe”* (Bilag 3, S. 2). Med citatet bekræfter Stine, at de sociale fællesskaber har udviklet sig efter genåbningen. I Stines tilfælde var det til dels et bevidst valg, da hun også ønskede at skifte vennegruppe. Ligesom Stine kunne forholde sig kritisk til sin egne position, var hun også god til at forholde sig kritisk til mine spørgsmål og mente derfor stadig godt, at klassens sociale fællesskab kunne blive bedre: *”(...) Nej, altså pigernes sammenhold er rigtig fint, og drengenes sammenhold er også super fint, men ikke sådan på kryds af kønnene, der er sådan ingen kontakt overhovedet”* (Bilag 3, S. 2). I og for sig ser jeg ikke et problem med, at sociale fællesskaber er kønnede. Til gengæld fortalte Stine også: *”hvis vi fx bliver sat til gruppearbejde, er det oftest, at drenge ikke siger et ord, og pigerne, der laver det hele”* (Bilag 3, S. 2-3). Dette citat indikerer imidlertid at et manglende socialt fællesskab mellem kønnene kan påvirke de læringsfællesskaber, skoleelever indgår i.

Spørgsmålet omkring, hvorvidt det er ligeså nemt at deltage i de sociale fællesskaber nu som før pandemien, kan dog diskuteres. Elias' beskrivelser er eksempelvis lidt tvetydige: *”(...) jeg holder det ud, men jeg er også blevet bedt om af lærerne at og prøve at være, være mere med dem i klassen, ikke, men det er lidt svært, når de løber rundt og smadrer alting”* (Bilag 2, S. 2). Ud fra

citatet tyder det ikke på, at Elias oplever fællesskabet som meningsfuldt, da hans forventninger ikke matcher hans klassekammeraters. Elias' identitet bliver derfor konstrueret igennem en ikke-deltagelse i fællesskabet. Til trods for dette beskriver Elias, at klassens sociale fællesskab den dag i dag er godt, men at hans egen deltagelse i fællesskabet er minimal, da han personligt ikke finder mening i det: ” *Jeg tror godt, at jeg ville kunne ændre det, (...) men altså (Pause) når man ikke gider den klasse, man er i, så er det lidt (...)*” (Bilag 2, S. 5). Ud fra citatet tyder det på, at Elias' manglende deltagelse i fællesskaberne ikke skyldes nedlukningen, men en svær skoletid med mobning siden 4. klasse. Når Elias udtrykker, at hans situation muligvis godt kunne ændre sig, tolker jeg det, som om at deltagelsesmulighederne i klassen er gode. Til trods for dette er der i Elias' situation andre faktorer, der forhindrer et ønske om deltagelse.

### **6.3) Hverdagslivet og sociale identiteter efter genåbningen**

Efter at have foretaget en gennemgang og analyse af elevernes deltagelse i fællesskaber efter genåbningen ønsker jeg nu at analysere frem, hvilken påvirkning nedlukningen ellers har haft og har på elevernes hverdagsliv, herunder deres selvværd og udvikling af sociale identiteter.

Min empiri viste først og fremmest at længslen efter et ”normalt hverdagsliv” under nedlukningen, motiverede skoleeleverne efter genåbningen. Sofia beskrev eksempelvis hvad det havde betydet for hendes hverdag at få nogle rutiner og en struktur igen. ”*Øhm... jeg synes helt klart, at det går meget bedre (...) jeg tror, at alle er glade for at have en fast rutine igen, (...) der er en plan for, hvad man skal, og hvornår man skal*” (Bilag 1, S. 3).

Med Goffmans teori i baghovedet forestiller jeg mig, at en manglende struktur delvis kan påvirke individets trivsel og dermed udvikling af sociale identiteter. Jeg forestiller mig samtidig, at et normalt hverdagsliv med faste rutiner og uden isolation vil gavne individets muligheder for social interaktionen. Ifølge Goffmans teori giver social interaktion med andre mennesker også skoleeleven mulighed for at indhente flere informationer omkring sine kammarater, hvilket kan påvirke udviklingen af individets sociale identitet, ved at deres optræden og rolle får en større betydning i fællesskabet.



## De nye scener og roller

I enhver optræden vil individet som beskrevet påtage sig en rolle, og som nævnt havde skiftet fra nedlukning til fysisk fremmøde samt klaseskiftet en større betydning for nogle end for andre. For Elias havde den nye "scene" og kontekst i form af genåbningen ingen mærkbar betydning for hans mentale sundhed, da han som beskrevet foretrækker sit eget selskab og dermed ikke udviser et ønske om at interagere i klassen. Til gengæld blev jeg nysgerrig, da han som tidligere nævnt beskrev sig selv som den irriterende i klassen. Jeg undrede mig og spurgte ham: "*Men gør du noget, der er irriterende? Eller er det bare noget, du selv tænker?*" (Bilag 2, S. 2). Hvortil han svarede: "*Det ved jeg ikke, jeg gør sikkert noget, der er irriterende, øhm... og det og det*" (Bilag 2, S. 2). Ifølge Elias' beskrivelser tyder det altså på, at han er blevet placeret i en rolle og i kategori som klassens "irriterende dreng". Når Elias accepterer sin rolle som "klassens irriterende dreng", kan man imidlertid argumentere for, at det kan påvirke hans udvikling af social identitet. Hvis han føler sig anderledes end fællesskabet, er der risiko for, at han på længere sigt vil opleve en stigmatisering, hvis han ikke allerede har gjort det. Ifølge Goffmans teori bør Elias derfor være opmærksom på, hvordan han selv opfatter sin rolle, samt hvordan hans klassekammerater opfatter ham og hans rolle.

I forhold til Sofia fortalte hun: "*(...) og så skulle man lige pludselig være sammen med alle på en gang. Så jeg tror, hele klassen var i tvivl, ift. hvem man skulle gå hen til, og hvem man skulle være sammen med, med tanker om "gider de mig stadig?"*" (Bilag 1, S. 2). Det var altså udfordrende, for Sofia da hun havde vænnet sig til "scenen" derhjemme og efter genåbningen skulle vænne sig til, at interaktionen med andre nu skete som en bevidst handling. "*Selvfølgelig skulle alle falde til og finde deres "rolle", og der gik (...) lige et stykke tid (...)*" (Bilag 1, S. 2). Det tyder altså på, at Sofia og hendes klassekammerater reflekterede en del over hvordan de skulle fremstå, og interagere i og på "den ny scene" efter genåbningen. Jeg spurgte derfor Sofia, hvorvidt hun selv og hendes klassekammerater reflekterede mere efter Coronanedlukning. Hvortil hun svarede: "*Ja altså folk er begyndt at tænke lidt mere indad, i stedet for at være efterfølgere*" (Bilag 1, S. 3-4). Citatet tyder på, at skoleelevernes sociale identiteter har udviklet sig i form af en mere bevidst tilgang til interaktion, roller og optræden i sociale fællesskaber.

Stines sociale identitet har ifølge hendes beskrivelser under interviewet også udviklet sig positivt. Stine beskrev blandt andet, hvordan hun i takt med klaseskiftet ændrede sin rolle til det bedre. "*Ehm og i den anden klasse var jeg sådan lidt, at jeg skulle være divan og skulle være en bitch, og ja... altså den har jeg fået ændret lidt*" (Bilag 3, S. 4). Det tyder altså på, at der har været et positivt

fokus på social og personlig udvikling: ”Ja... jeg ville gerne ud af den rolle, men det er også svært, når man er i den, og folk forventer det af en, at man ligesom, så er det svært at ændre jo” (Bilag 3, S. 4). Ifølge Goffmans teori er der oftest tilknyttet en facade til individets påtaget rolle, hvilket giver mening i Stines tilfælde. Hun beskriver præcis, hvordan hun i sin tidligere klasse påtog sig en rolle som diva, også selvom hun ikke identificerede sig selv med den rolle.

Udmeldingen om hendes tidligere rolle samt hendes kommentar om, at hun har skiftet rolle efter genåbningen, får mig dog til at betvivle, om coronanedlukningen overhovedet var positiv for Stine, selvom hun påstår, at hun var i trivsel under nedlukningen. Stine erkender jo, at det er udfordrende at navigere og befinde sig i en bestemt rolle. Derfor forestiller jeg mig ikke, at nedlukningen har gjort den del nemmere, da nedlukningen potentielt har begrænset Stines muligheder for at ændre sin situation og bryde med sine tidligere rolle hurtigere.

Stine har dog fået en ny og naturlig start, i og med årgangen skulle skifte klasse. Det kunne dog være interessant at overveje, hvorvidt Stine havde handlet på ønsket om rolleskift tidligere og i den gamle klasse, hvis der ikke havde været nedlukning. En rolle kan som nævnt være tilknyttet diskurser (Goffman, 2014).

Ifølge Goffman bygger individets optræden som nævnt ofte på ubevidste handlinger, hvilket også viste sig i Stines udtalelse: ”(...) man kan meget hurtigt indtage en rolle og det går hurtigt for man tænker slet ikke selv over det og så tænker man ej vent” (Bilag 3, S. 4). Nedlukningen fik altså Stine til at reflektere, hvilket har resulteret i, at hun i dag er bevidst om sine handlinger, sin facade og sin rolle i klassen. Stine har derfor udviklet sig identitetsmæssigt og hertil fundet den styrke, der var nødvendig for at bryde med den rolle og de mønstre, hendes hverdag tidligere bar præg af.

Ligesom Stine stod Maria ind imellem nedlukningerne også overfor udfordringer i forhold til at interagere i klassen på den ønskede måde. Forskellen var dog, at Maria ikke påtog sig en specifik rolle eller optrådte som diva. Maria var skiftet skole og havde i den forbindelse svært ved at falde til i den første klasse på grund af nedlukningerne: ”Jamen det var ikke fedt, fordi lige på det tidspunkt med nedlukning i 6. klasse, der var jeg rigtig begrænset på venner, jeg havde faktisk næsten kun én. Pga. alt det med klasserne (...) Og så kom jeg i denne nye klasse, og så lige så stille blev det bedre” (Bilag 4, S. 2-5). Klaseskiftet blev altså en positiv oplevelse for Maria. Man kan dog overveje, hvorvidt hendes oplevelse havde været anderledes, hvis hun ikke havde skiftet skole midt under nedlukningen. Marias mentale sundhed blev nemlig ikke kun påvirket af selve nedlukningen, men af det faktum, at nedlukningen skete umiddelbart oveni hendes skoleskifte. Da jeg mødte Maria i starten af 2023, var hun heldigvis i trivsel og var faldet godt til i sin nyeste klasse: ”(...) klaseskiftet gjorde rigtig meget. Den klasse, jeg er kommet i, elsker jeg” (Bilag 4, S. 3).

Overgangen var svær, men overordnet set indikerer de fleste udtalelser, at skiftet fra nedlukning til genåbning samt klasseskiftet har bidraget til en positiv udvikling af elevernes sociale identiteter samt deres trivsel og mentale sundhed. Hvorvidt holdningen til klasseskiftet havde været anderledes, hvis eleverne ikke havde været isoleret fra deres tidligere klasser og venner, kan diskuteres. Med dette mener jeg, at forholdet til de tidligere klassekammerater i dag potentielt kunne have været svækket efter en tid med isolation og nedlukning.

### **Identitet og selvværd**

Til trods for at klasseskiftet var overvejende positivt, viste min undersøgelse, at flere skoleelevers selvværd fik en betydning efter genåbningen.

Sofia fortalte eksempelvis: *"(...) men mit selvværd er gået lidt nedad, også fordi, ja, det er næste et traume, hele coronatiden, ikke"* (Bilag 1, S. 5). Sofias udtalelse omkring hendes selvværd overrasker mig ikke. Sofia og de resterende elever havde qua nedlukningen ikke mulighed for at bevæge sig mellem de forskellige scener, hvilket man ifølge Goffmans teori gør i et normalt hverdagsliv.

Selvværdet fik også en betydning for Maria hvilket hun beskrev således: *"altså det var lidt svært i den første klasse jeg kom ind i og jeg mistede egentlig nok en del af mit selvværd fordi jeg følte mig, som sådan en nobody (...)"* (Bilag 4, S. 5). Til gengæld afsluttede hun med at sige: *"Og så kom jeg i denne nye klasse og så lige så stille blev det bedre"* (Bilag 4, S. 5).

Til trods for en positiv udvikling, indikerer citaterne stadig, at elevernes selvværd er blevet påvirket af en kombination af overdreven tid i isolation samt overgangen fra en tid, hvor man udelukkende optrådte derhjemme og over en skærm, til en tid, hvor man skulle optræde og "performe" på en ny og fysisk "scene". I onlineundervisningen slukkede nogle af eleverne eksempelvis deres kamera og var også "offline" i de pauser, hvor man på normalvis ville opleve sine klassekammerater. Derfor kan man argumentere for, at eleverne kun oplevede deres klassekammerater i en frontstage-position når de "performede", hvilket kan være en af årsagerne til at Sofia og Marias selvværd den dag i dag stadig er påvirket.

Da jeg talte med Stine udtrykte hun også: *"(...) man gjorde ikke specielt meget ud af sig selv derhjemme, fordi man havde alligevel aldrig kamera på. Hvor det kunne godt mærkes efter corona, at ens selvværd var blevet lavere"* (Bilag 3, S. 3). Til trods for dette afveg Stine en smule fra de andre piger, idet hun formåede at fremstille sig selv på en yderst overbevisende måde: *"(...) nu har jeg altid haft højt selvværd, og hvad folk tænker, kan rage mig, jeg er ret ligeglad (...)"* (Bilag 3, S. 3). Hvorvidt Stines høje selvværd er reelt eller bygger på en facade, er svært at vurdere. Til trods for

dette, fik Stines selvværd en positiv betydning for hendes hverdagsliv efter genåbningen. Hendes høje selvværd er sandsynligvis også årsagen til, at hun ikke udtrykte ærgrelse og /eller andre mentale udfordringer i forbindelse med coronatiden.

I forlængelse af det tidligere afsnit om selvværd fortalte Elias som nævnt også, at hans selvværd ikke var det bedste. Elias' dårlige selvværd skyldes dog ikke nedlukningen, men en psykisk sårbar tilstand på grund af mobning siden 4. klasse. I Elias' tilfælde har nedlukningen derfor ikke haft en indflydelse på hans udvikling af social identitet. Om Elias' rolle og eventuelle stigma er blevet forstærket efter nedlukningen, er dog værd at overveje. "*Øhm... hvis man tager det efter hierarki, så ligger jeg nok som en af de nederste, hvis ikke den nederste.*" (Bilag 2, S. 4). Som nævnt havde Elias også denne opfattelse af sig selv inden nedlukningen, men at opholde sig bag "scenen" i backstage, som nedlukningen til dels var, løser i min optik ikke problemet. "*Altså under nedlukningen og lige efter genåbningen gik det hele godt, men så så, (...)*" (Bilag 2, S. 5). At Elias afslutter med "*så så*" og bliver stille, tolker jeg, som at nedlukningen for Elias var rar, men ikke har løst hans problem, som i dette tilfælde er mistrivsel og dårligt selvværd. "*(...) fordi, ja, jeg er... anderledes end de andre, jeg er ikke lige så god til venner, (...) og jeg har en personlighed, der ikke helt matcher med nogen af de andre*" (Bilag 2, S. 5). Ud fra Elias' beskrivelse tyder det på, at han er blevet stemplet på grund af et karakter- og adfærdsmæssigt stigma. Der sker det, Goffman kalder for en uoverensstemmelse mellem Elias' tilsyneladende sociale identitet og hans faktiske identitet, da Elias ifølge ham selv stadig afviger fra de andre. Elias' stigma er til dels blevet social konstrueret af klassekammeraterne og de erfaringer, hans hverdagsliv stadig byder på .

## 6.4) Kort opsamling

For at opsummere på spørgsmålet omkring, hvorvidt nedlukningen havde en betydning på skoleelevers mentale sundhed, viste det, at det især var *overgangen* fra isolation og onlineundervisning til en hverdag med fysisk tilstedeværelse, der var udfordrende for de skoleelever, jeg interviewede. Selvom nedlukningen havde en mental påvirkning på nogle af skoleeleverne, tyder det dog på at deres mentale sundhed anno 2023 oplever en positiv udvikling.

I forhold til Elias var han allerede psykisk sårbar inden corona, og derfor var nedlukningen heller ikke årsagen til hans mentale tilstand og mistrivsel. Til trods for dette, havde jeg som nævnt læst op på de allerede eksisterende undersøgelser. Herigennem viste VIVE's undersøgelse, at psykisk sårbare unge var hårdere ramt under coronanedlukningen. Ud fra min empiri virkede det dog til, at

Elias var i trivsel under nedlukningen. Derfor blev jeg nysgerrig og spurgte indtil, hvorvidt hans selvværd og mentale sundhed var blevet værre efter nedlukningen, hvortil han svarede kort: *”Nej nej, jeg vil sige, det er lidt bedre nu end inden corona, men det er ikke pga. corona, at det er bedre”* (Bilag 2, S. 5). Elias’ oplevelser bekræfter til dels de forestillinger, jeg selv havde inden empiriindsamlingen og VIVE’s antagelse passer til dels på Elias’ og til dels ikke. På den ene side skilte Elias sig ud fra de resterende informanter, da han var psykisk sårbar, omvendt havde nedlukningen ikke umiddelbart påvirket Elias yderligere. Hvorvidt det er Elias’ ubevidste forforståelse af sin egen situation, er dog svært at vurdere, men ud fra hans udtalelser har nedlukningen ikke påvirket hans mentale sundhed mere, end den allerede var. I eksemplet med Elias er det derfor relevant at pege på den nævnte artikel fra Videnskab.dk, som beskrev, at nedlukningen ikke nødvendigvis resulterede i slemme konsekvenser og en værre situation end den, det potentielle individ allerede stod i.

Til trods for dette viste min undersøgelse, at selvværd og en stærk psyke var gavnlige gennem coronatiden. Eksempelvis fortalte Stine som nævnt, at *”det kunne godt mærkes efter corona, at ens selvværd var blevet lavere. (Men) altså nu har jeg altid haft højt selvværd, og hvad folk tænker, kan rage mig, jeg er ret ligeglad (...) hvis folk synes, man er pinlig, ikke, så ja.. så er det dit problem og ikke mit problem”* (Bilag 3, S. 3).

Selvom Stine gav udtryk for et højt selvværd, udtrykte Sofia og Maria som nævnt, at deres hverdag og selvværd var blevet ramt qua nedlukningen. Ud fra Wistofts udlægning er det dog ikke besynderligt, at skoleeleverne oplevede et større eller mindre dyk i selvværdet, da fællesskaber og relationer ifølge Wistoft har en stor indflydelse på skoleelevers trivsel, læring og senere udvikling. Mental sundhed er som nævnt heller ikke en statisk størrelse, men noget, der afhænger af de omgivelser og de livsbetingelser, individet lever under. Ud fra Wistofts beskrivelse giver det derfor god mening, at de skoleelever, som førhen havde det fint mentalt, oplevede, at selvværdet blev ramt i større eller mindre grad gennem coronatiden.

Til trods for de ”dyk” og de mentale udfordringer der opstod under og i mellem nedlukningerne, viser min undersøgelse, at skoleelevers mentale sundhed i dag er i positiv udvikling.

Overgangen var svær, men de konsekvenser, skoleeleverne oplever i 2023 qua nedlukningen, handler i større grad om deres motivation for læring eller mangel på samme. Sofia fortalte eksempelvis: *”Ja, nok koncentrationen og motivationen, ikke, og men det gode er, at man godt kan finde ud af de her skoleting, man skal bare finde det frem igen, ikke, og det går også bedre”* (Bilag 1, S. 5). Til trods for at Stine, Sofia og Maria ikke var psykisk sårbare inden corona, fik

nedlukningen altså til dels en betydning for deres deltagelse i fællesskaber samt udvikling af sociale identiteter i øjeblikket ind imellem nedlukningerne og i overgangen. Dette stemmer imidlertid godt overens med, hvad Børns Vilkår's undersøgelser viste. Ifølge Børns Vilkår's steg samtalerne omkring "trivsel i klassen" under corona, da børn ringede ind og udtrykte, hvordan det var rigtig svært at komme tilbage til skolen efter genåbningen. Dette var stort set de beskrivelser, mine informanter udtrykte, da jeg fik dem til at tænke tilbage.

Til trods for en svær tid med tilvæning og manglende motivation tyder det dog overordnet set ud fra empirien på, at motivationen er noget, de ønsker at arbejde videre med, og at der derfor i 2023 har været en positiv udvikling i forhold til skoleelevers deltagelse i fællesskaber.

Under interviewet med Maria beskrev hun hvordan "*(...) der næsten kun (er) en pige gruppe nu, og vi samles rigtig godt og snakker sammen alle sammen og ser film og alt muligt*" (Bilag 4, S. 4). I forhold til empirien tyder det altså også på, at der i 2023 har været en positiv udvikling i forhold til skoleelevers udvikling af sociale identiteter. Marias udmelding omkring klassens fællesskaber og nye pige gruppe er desuden værd at overveje i forhold til VIVE's undersøgelser omkring fysisk samvær. VIVE's undersøgelse viste nemlig, at det især var piger, der følte sig alene under nedlukningen, og at mængden af fysisk samvær var faldet markant fra 2009 til 2022. Om den store pige gruppe, Maria beskriver, er opstået, fordi pigerne følte sig ensomme under nedlukningen, som VIVE's undersøgelse viste, er værd at overveje. Omvendt viste min undersøgelse ikke, at mængden af fysisk samvær var faldet, tværtimod. Nu foretog jeg også min undersøgelse i 2023 og ikke i 2022 ligesom VIVE, men flere af mine informanter gav udtryk for, at sammenholdet var blevet rigtig godt. Afslutningsvis fortalte Maria: "*Overall, har jeg det personligt rigtig godt nu, nogen gange glemmer jeg helt corona*" (...) "*i skolen og personligt derhjemme, mærker jeg det ikke, det påvirker mig ikke længere*" (Bilag 4, S. 4).

## 7) Konklusion

Konklusionen er, at min undersøgelse udført i foråret 2023 bidrager med ny og opdateret viden om betydningen af coronanedlukningen baseret på skoleelevers egne opfattelser. Undersøgelsen havde til formål at undersøge den mentale sundheds betydning under og efter coronanedlukningen, samt hvilken effekt det fik på 8. klasse-elevers deltagelse i fællesskaber og udvikling af sociale identiteter efter nedlukningen.

Ud fra mit litteraturreview, min teoretiske gennemgang samt mit analyse- og fortolkningsarbejde kan jeg konkludere, at det især var imellem nedlukningerne og i overgangsperioden efter den sidste genåbning, at skoleeleverne var udfordret mentalt. Den første nedlukning kom som et chok, og selvom mange oplevede ensomhed og faglig frustration, blev isolation og onlineundervisning hurtigt hverdag under coronapandemien.

Karen Wistoft udlægning viser, at forudsætningerne for mental sundhed er selvværd, trivsel, sociale relationer samt fællesskaber. Derfor var det heller ikke overraskende, da nogle af mine informanter forklarede, at tilvænningsperioden efter nedlukningen havde været udfordrende og at det for nogle havde været svært, at genfinde deres tidligere motivation, rutiner, fællesskaber og venskaber.

Min undersøgelse viste imidlertid, at mental sundhed hos et psykisk sårbart individ ikke nødvendigvis bliver yderligere påvirket af en krise som coronanedlukningen. Pointen er interessant, da VIVE og TUBA's undersøgelser viser, at et allerede psykisk sårbart individ i større grad påvirkes under en krise. Ud fra min undersøgelse er dette dog ikke nødvendigvis tilfældet. Min ene informant var psykisk sårbar, men mente ikke, at nedlukningen havde haft en betydning for hans selvværd, trivsel og deltagelse i fællesskaber. Han påpegede, at han havde deltagelsesmuligheder men, at der var andre årsager til hans manglende ønske om at deltage. Ifølge skoleeleven havde nedlukningen altså hverken forværret eller forbedret hans mentale sundhed og udvikling af social identitet.

Selvom den psykisk sårbare elevs mentale tilstand stort set var uændret, viste min undersøgelse, at tiden med isolation og onlineundervisning var udfordrende for mange andre elever, også selvom de ikke var psykisk sårbare. Dette har resulteret i, at flere skoleelever i dag anno 2023 oplever et fagligt efterslæb, sløvhed, mangel på motivation samt engagement i forhold til undervisningen, hvilket ifølge Wengers teori er nogle af forudsætningerne for at etablere et praksisfællesskab.

Udover de faglige fællesskaber afslørede min undersøgelse også, at tilvænningsperioden var udfordrende i forhold til, at genetablere de sociale fællesskaber, især når det gjaldt interaktionen mellem tidligere og nye bekendtskaber. Skoleelevernes oplevelser stemmer godt overens med Goffmans teori og beskrivelse af det moderne hverdagsliv som et rollespil. Derfor kan man også argumentere for, at årsagen var, at eleverne havde glemt, hvordan man skulle optræde på den fiktive scene, som en fysisk skoleklasse er. Til trods for dette udviste skoleeleverne her en markant højere grad af engagement og motivation i forhold til at opbygge de sociale fællesskaber.

Generelt set kom nedlukningen som et chok, ligesom det gjorde for mange andre. Dog ser jeg denne chokeffekt som noget positivt, da den har givet skoleeleverne mulighed for at reagere på det, der sker og opstår i deres hverdagsliv. Mental sundhed havde en betydning i den forstand, at det var meget udfordrende at komme tilbage efter coronanedlukningen. Den mentale tilstand fik derfor til dels også en betydning for deltagelsen i fællesskaber samt udviklingen af sociale identiteter. Det tyder til gengæld ikke på, at nedlukningen har resulteret i fartale konsekvenser for skoleelevers mentale sundhed den dag i dag, da det som nævnt primært var i overgangsperioden, at skoleeleverne blev påvirket mentalt. Skoleeleverne har siden hen udviklet sig enormt meget i form af, at de allerede har gennemgået en lang og svær tilvænningsperiode. På baggrund af min undersøgelse kan jeg derfor konkludere, at de elever, der blev påvirket mentalt af nedlukningen, oplever en positiv udvikling i deres mentale sundhed anno 2023.



## 8) Litteraturliste

-Brinkmann, Svend & Tanggaard, Lene (2015): *Kvalitative metoder*, Hans Reitzels Forlag. ISBN: 978-8741259048.

-Børne og undervisningsministeriet (2022): *Ny erfaringsopsamling gør status på elevernes faglige niveau og trivsel efter corona*, Besøgt d. 10/02/23 på:

<https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2022/maj/220518-ny-erfaringsopsamling-goer-status-paa-elevernes-faglige-niveau-og-trivsel-efter-corona>

-Børns vilkår (2021): *Mistrivsel blandt børn og unge er kun blevet mere aktuelt med coronakrisen*,

Via Alting.dk, Besøgt d. 10/02/23 På: <https://www.altinget.dk/boern/artikel/boerns-vilkaar-mistrivsel-blandt-boern-og-unge-er-kun-blevet-mere-aktuelt-med-coronakrisen>

-Børns Vilkår (2022): *To års pandemi har sat sine spor i samtalerne med børn og unge på BørneTelefonen*, , Besøgt d. 10/02/23 på:

<https://bornsvilkar.dk/nyheder/notat-om-corona/>

-Danmarks evalueringsinstitut (EVA), (2022): *Elevernes læring og trivsel i grundskolen under Covid-19 pandemien*, Besøgt d. 10/05/23 på:

<https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/pdf22/jun/220620-rapport-elevernes-laering-og-trivsel-i-grundskolenunder.pdf>

-Den hermeneutiske cirkel, via Den store danske (2023): *Den hermeneutiske cirkel*, Besøgt d. 01/04/23 på: [https://denstoredanske.lex.dk/den\\_hermeneutiske\\_cirkel](https://denstoredanske.lex.dk/den_hermeneutiske_cirkel)

-Goffman, Erving (2009) *Stigma -om afvigerens sociale identitet*, Samfundslitteratur, ISBN: 9788759314586

-Goffman, Erving (2014): *Hverdagslivets rollespil*, Samfundslitteratur, ISBN: 9788759316146

-Goffman, Erving, via Den store danske (2023): *Erving Goffman*, Besøgt d. 25/02/23 på:

[https://denstoredanske.lex.dk/Erving\\_Goffman](https://denstoredanske.lex.dk/Erving_Goffman)

-Hasselbalch, Morten & Vendelbo, Lene (2021): *Ensomhed og fællesskab*, Forlaget Columbus, ISBN: 9788779706842

-Kvale Steinar & Brinkmann Svend (2015): *Interview: Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*, Hans Reitzels forlag, ISBN: 9788741260150

-Lave, Jean & Wenger, Etienne (2003): *Situeret læring og andre tekster*, Hans Reitzels Forlag, ISBN: 9788741225487

-Lindgaard, Helle, via TUBA: Coronakrisens påvirkning hos børn og unge fra familier med misbrug, Besøgt d. 10/05/23 på:  
<https://tuba.dk/om-tuba/fakta-om-omraadet/coronakrisens-paavirkning-hos-boern-og-unge-fra-familier-med-misbrug/>

-Olsen, Poul Bitsch. & Pedersen, Kaare (2015): *Problemorienteret projektarbejde -en værktøjsbog*, Samfundslitteratur

-Paahus, Mogens (2014): *Hermeneutik I: Køppe, Simo & Collin, Finn, Humanistisk videnskabsteori*, Lindhardt og Ringhof Forlag, E-bog

-Psykologer i Danmark (2023): *Mental sundhed*, Besøgt d. 25/02/23 på:  
<https://psykologeridanmark.dk/emner/mental-sundhed/>

-Videnskab.dk (2023): *Overraskende fund: Corona-nedlukning øgede ikke selvskaede og selvmordstanker blandt unge*, Besøgt d. 30/02/23 på:  
<https://videnskab.dk/krop-sundhed/overraskende-fund-corona-nedlukning-oegede-ikke-selvskaede-og-selvmordstanker-blandt-unge/>

-VIVE -Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd (2022): *Børn og unge i Danmark: Velfærd og trivsel 2022*, Besøgt d. 25/02/23 på: <https://www.vive.dk/da/udgivelser/boern-og-unge-i-danmark-velfaerd-og-trivsel-2022-18610/>

-Wenger, Etienne (2010): *Communities of Practice and Social Learning Systems: The Career of a Concept I: Social Learning Systems and Communities of Practice*, Springer, ISBN: 9781849961325

-Wenger, Etienne (2004): *Praksisfællesskaber. Læring, mening og identitet*, Hans Reitzels forlag, ISBN: 9788741223964

-Wistoft, Karen (2012): *Trivsel og selvværd, mental sundhed i skolen* Hans Reitzels Forlag, ISBN: 9788741256139

## **Bilag**

Interview transskriptionerne er tilføjet som bilag, dette er blot et overblik

Bilag 1: Interview med Sofia

Bilag 2: Interview med Elias

Bilag 3: Interview med Stine

Bilag 4: Interview med Maria