

Skoletrivsel er noget, vi skaber sammen



Linda Agerbo Møller

→ Studievejleder og lektor i biologi og Environmental Systems and Societies på Stenhus Gymnasium. Master i Trivsels- og Ressourcepsykologi, DPU.

Lise Cordua

→ Studievejleder og lektor i historie og dansk på Stenhus Gymnasium. Master i Trivsels- og Ressourcepsykologi, DPU.

→ Linda og Lise har i fællesskab skrevet masterprojektet: Elevtrivsel er noget, vi skaber sammen.

Af **Linda Agerbo Møller** og **Lise Cordua**

Abstract

Artiklen fokuserer på betingelser for elevindflydelse og skoletrivsel i gymnasieskolen. Artiklens grundlag er vores afsluttende projekt på vores master i trivsel og ressourcepsykologi. Vi arbejder til dagligt som undervisere og studievejledere på Stenhus Gymnasium, et større gymnasium med STX, IB og HF, og her var det afgangseleverne på vores STX-afdeling, der var omdrejningspunktet. Vi har undersøgt, hvad både elever og ledelse forstår ved betydningsfulde fællesskaber og mulighed for indflydelse. Vores undersøgelse viste, at fællesskabsforståelserne afhænger af subjektets position, og at der ikke er lige adgang til betydningsfulde fællesskaber. Artiklens analyser bygger på empirisk materiale fra observation af et møde i et årgangsråd med 19 afgangselever, elevlogs og interviews med elever og ledelse. Vi konkluderer, at eleverne peger på klassen som deres mest betydningsfulde fællesskab, og vi foreslår, at disse relationer bruges til at give adgang til andre fællesskaber. Vores undersøgelse peger også på vigtigheden af trygge rammer, forventningsafstemning i.f.t. muligheder for indflydelse og sikring af repræsentativitet i elevinddragelse.

Trivsel i gymnasiet og elevers egen indflydelse herpå

En stor del af vores viden om gymnasieelevers trivsel stammer fra trivselsmålinger, der udføres ved brug af spørgeskemaer (Nielsen, 2021), men de formår ikke at afdække trivsel som en tilstand, der også kan skabes og forandres af de unge (Cefu, 2024).

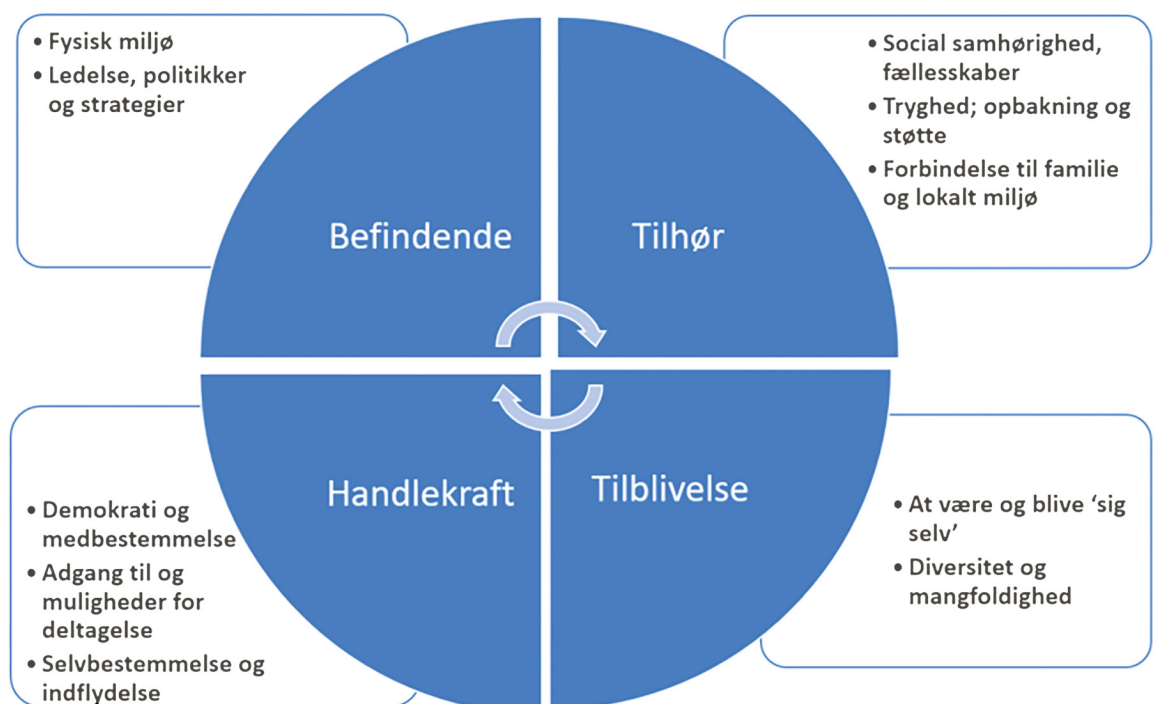
Denne artikel tager udgangspunkt i en trivselsforståelse defineret af Hansen og Nielsen (2021, s.

4): "Trivsel forstås bredt som det at opleve sig tilpas psykisk, fysisk, socialt og fagligt, herunder muligheder for at have indflydelse på sine livsvilkår". Forståelsen inddrager et fagligt aspekt, som er relevant for gymnasieelever og deres hverdag samt en dimension om indflydelse, som er grundlaget for, at eleverne er medskabere af, hvad vi kalder skoletrivsel i denne artikel.

På figur 1 nedenfor ses en illustration af et skoletrivselsbegreb, som foreslået af Simovska og Koushols (2021). Det udfolder det generelle trivselsbegreb, da

>

Figur 1. Et udvidet begreb om skoletrivsel (Simovska & Kousholt, 2021)



“Hvis eleverne ikke får muligheden for at være medproducenter af fællesskaber, risikerer vi, at elevernes agens fortøner sig, da det er en mulig konsekvens af, at andre har organiseret og defineret både sag og deltagerbetingelser på forhånd.”

Linda Agerbo Møller og Lise Cordua

det inddrager skolens sociale og strukturelle forhold, som skaber rammerne for elevernes trivsel. At trives som elev og menneske hænger sammen med de betingelser, som gymnasiet og sociale relationer giver. Da trivselsbegrebet også adresserer at have indflydelse på egne vilkår, er det vigtigt for elever at opleve medbestemmelse og kunne påvirke de sammenhænge, de færdes i på skolen.

Figur 1 (Simovska & Kousholts, 2021) viser, at elevernes befindende, tilhør, tilblivelse og handlekraft påvirker hinanden og denne artikel omhandler derfor alle 4 dimensioner.

Fællesskaber i gymnasiet

Fællesskaberne på gymnasiet er afgørende for eleverne. En undersøgelse af trivsel i den danske gymnasieskole konkluderer, at der er en stærk statistisk sammenhæng mellem elevernes oplevelse af fællesskab og deres trivsel (EVA, 2019). Gymnasielivet består af fællesskaber, man som elev er naturligt inkluderet i som klassefællesskab samt andre fællesskaber, som man kan vælge til, f.eks. elevrådet eller strikkeklub. I dag er fællesskaber generelt positivt associeret med sammenhængskraft og en stødpude imod individualisering og præstationskultur (Bruselius-Jensen et. al, 2023). En rapport fra Cefu (2021) nuancerer dog fællesskabsbegrebet. Fællesskaber kan både gøre ondt og gøre godt, de skal derfor faciliteres, men i høj grad være på elevernes præmisser. Eleverne er orienteret mod at skabe noget i en fælles social verden (Nissen & Schwartz, 2023), og her skal både vi og eleverne være opmærksomme på, at vi står i et afhængighedsforhold til hinanden i det kollektive arbejde med at skabe både fælles livsbetingelser og egne livsmuligheder.

Vores undersøgelse

Da disse koblinger mellem trivsel, inddragelse og fællesskaber er underbelyst særligt i danske sammenhænge, har vi haft et ønske om at undersøge, hvordan eleverne inddrages på vores gymnasium, så de kan medproducere fællesskaber og deltagerbetingelser.

Vi har anvendt et af gymnasiets årgangsråd som case for vores undersøgelse. Vicerector har i skoleåret 2022/2023 etableret 3 årgangsråd for hhv. 1., 2, og 3.g, hvor der sidder én repræsentant for hver klasse fra skolens 3 uddannelser. Formålet er at styrke fællesskabet på tværs af årgangen og øge elevindflydelsen i.f.t. begivenheder og trivselsinitiativer. Vi har undersøgt årgangsrådet for 3.g, hvor der sidder 19 elever, vicerector er mødeleder og til årets 4 møder diskuteres emner som fester og foredragsholdere. I undersøgelsen har vi anvendt observation, skriftlige elevlogs og interviews som uddybes under metodeafsnittet. På baggrund af dette kan vi belyse, hvordan man kan arbejde med elevinddragelse og fællesskab på gymnasier, og hvilken betydning det har for elevernes oplevelse af skoletrivsel.

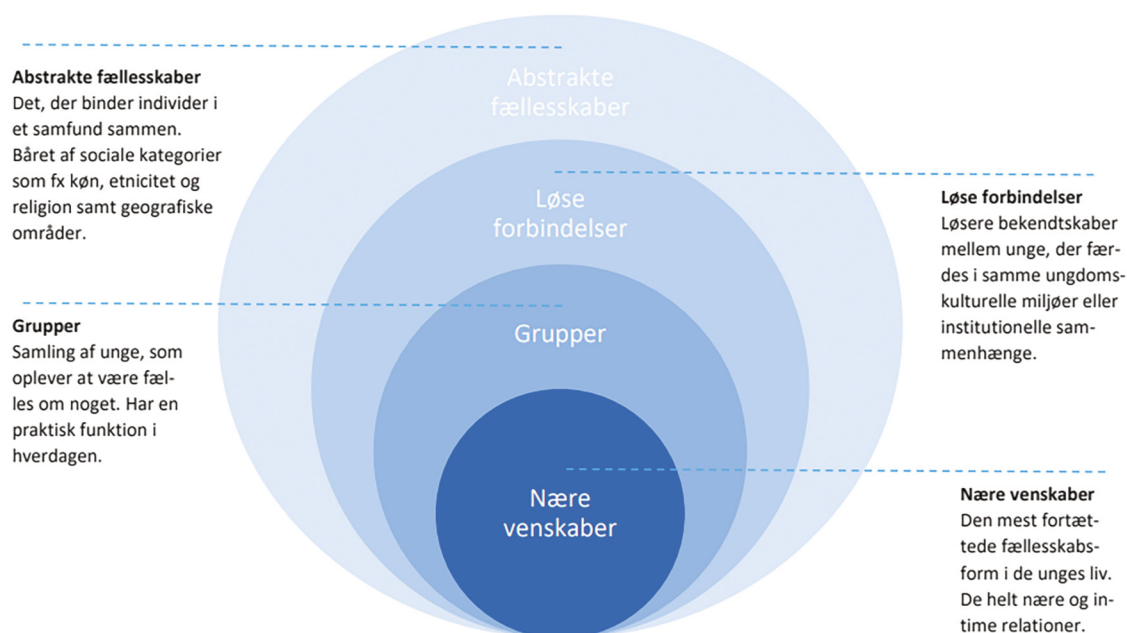
Kritisk psykologi og praksisforskning

Den kritiske psykologi danner teoretisk grundlag for vores undersøgelse, fordi vi via denne kan undersøge eleverne som handlende subjekter. Det er den kritiske psykologiske pointe, at subjekter ikke kan adskilles fra deres tidslige eller kontekstuelle sammenhæng (Dreier, 1979, s. 11). Den materielle verden giver subjektet bestemte betingelser at leve under, men den kritiske psykologi anfører "dobbeltsidigheden" (Schraube, 2017, s. 31) i dette forhold, idet subjektet selv er med til at skabe betingelserne.

Da undersøgelser af subjekter ifølge den kritiske psykologi må tage udgangspunkt i subjektet selv i den kontekst, som subjektet befinder sig i (Schraube, 2017, s. 25), så må forskeren inddrage subjektet i undersøgelsen. Det skal forstås som en måde at forstå subjektets livsbetingelser på (Schraube, 2017, s. 29). På samme måde har vi inddraget elever i vores undersøgelse, dels for at nå til en dybere forståelse af eleverne og dels for at arbejde for en forbedret trivsel i samarbejde med eleverne. Vores undersøgelse kan derfor betegnes som praksisforskning.

Praksisforskningen tog den kritiske psykologiske målsætning om at forbedre subjektets muligheder og

Figur 2. Forståelse af fællesskabsformer (Bruselius-Jensen (2021))



brugte den som endemål for konkrete subjekter i praksis (Mørck, 2009, s. 180). Mørck og Nissen (2005, s. 123) forklarer, at praksisforskning består af 2 dele: En forsker og et subjekts *fælles* undersøgelse af subjektets praksis og forskerens *egen* teoretiske og kritiske refleksion i samarbejde med andre forskere.

Metoder

Vi har foretaget en kritisk psykologisk undersøgelse med fokus på elever som medforskere, ved 2 fokus-gruppeinterviews; et med 5 elever fra årgangsrådet og et med 5 elever, der ikke sad i årgangsrådet. Eleverne fra årgangsrådet havde ydermere lavet skriftlige logs før og efter et møde i årgangsrådet den 24/2 2023, der rummede deres perspektiver på elevinddragelse, og hvordan den var knyttet til deres oplevelse af fællesskab og trivsel. Vi observerede mødet for at belyse de situationerede deltagerbetingelser. For at undersøge strukturelle betingelser for nuværende og fremtidige muligheder for skoletrivsel har vi udført et gruppeinterview med vores øverste ledelse; rektor og vicerektor. Undersøgelsen giver således både forskerperspektiver, nuancerede elevperspektiver og belyser elevernes mulighedsrum via interview med ledelsen.

Fællesskaber og deres betydning for skoletrivsel Hvad forstår vi ved betydningsfulde fællesskaber?

At undersøge fællesskaber på et gymnasium, forudsætter en forståelse af selve begrebet fællesskab. Teoretisk lægger vi os op ad begrebsdefinitionen af Bruselius-

Jensen et al. (2023), som anvender begrebet som en samlet betegnelse for sociale relationer, der kan variere meget i form og indhold. Vi er bevidste om, at forståelser af betydningsfulde fællesskaber afhænger af subjektets position, og vores interviews med ledelse og elever bekræftede dette. Denne diskrepans understreger vigtigheden i at vælge undersøgelsesmetoder, der afdækker forskellige forståelser af fællesskaber. Vi observerede mødet i årgangsrådet 24/2 2023 og sammenlignede observationer og forståelser, hvilket sikrede et mere nuanceret empirisk materiale. Vi gav også eleverne mulighed for at formulere sig frit i deres logs, og via vores semistrukturerede interviews kunne eleverne uddybe deres svar og kommentere på vores forståelser.

Fællesskab tilhører en af de fire dimensioner i Simovska og Kousholts udvidet begreb om skoletrivsel (2021), der i figuren betegnes som "tilhør". Det var derfor forventeligt, at eleverne i denne undersøgelse også pegede på vigtigheden af at høre til fællesskaber for at trives. Denne konklusion stemmer overens med forskning på området (Nielsen & Hansen, 2021). Eleverne er generelt i højere grad vendt mod klassen som det nære fællesskab. En af vores interviewede elever sagde: *"Det tætteste er jo klassen, for det er den du er sammen med hver dag, så hvis du skal trives, så skal det ligesom starte i klassen. Men det er også, altså det er godt at have noget udenfor"* (Valdemar).

Ledelsen pegede også på fællesskaber, men en anden type end eleverne. I vores interview med rektor og vicerektor gav rektor udtryk for at lægge vægt på fx frivillige sportsaktiviteter, som han selv finder meningsfulde: *"Det er meget mig, der tænker på det omkring idræt"*. Vicerektor supplerede med følgende overvejelse: *"Vi er meget søgende. Altså vi er lidt ærgerlige over at* >

“Vi har elever, der er i stand til at deltage i og producere fællesskaber på tværs af arenaer og fællesskabsformerne [...], mens andre elever med fordel kan hjælpes ind i skolens fællesskaber.”

Linda Agerbo Møller og Lise Cordua

der ikke er mere deltagelse, at vi simpelthen skal lede efter noget”.

For at gøre forskellen på opfattelser af betydningsfulde fællesskaber tydelig, anvendes Cefu's forståelse af fællesskabsformer fra deres rapport (Bruselius-Jensen, 2021), som ses i figur 2. Vores konklusion er, at ledelsens initiativer fokuserede på fællesskabsformen "løse forbindelser", der anvendes om unge, der færdes i samme institutionelle sammenhæng, mens vores elever rettede blikket mod fællesskabsformen 'Grupper', der både kan forstås som klasse eller selvorganiserede mindre grupper.

Hvad kan begrænse adgangen til gymnasielivets fællesskaber?

Der kan være mange faktorer, der begrænser en elevs adgang til gymnasiets fællesskaber, fx sociale, økonomiske og personlige faktorer. Her har vi fokuseret på skolens eksisterende fællesskaber, og hvad eleverne selv taler frem i vores 2 elevinterviews.

Når deltagelse kræver evner

Alle vores elever har adgang til de løsere fællesskabsformer, der knytter sig til skolens frivillige aktiviteter udenfor skoletid. Udover forskellige typer sport tilbydes også andre aktiviteter som selvforsvar og strikkeklub. Alle disse aktiviteter kan give eleverne opfattelsen af, at de skal have nogle bestemte evner for at have adgang til fællesskaberne; du skal kunne strikke, spille skak eller spille volleyball. Der er kun et begrænset antal elever, der deltager i disse fællesskaber, og de interviewede elever nævnte dem ikke. Når vi spurgte eleverne om andre betydningsfulde fællesskaber end deres klasse, nævnte de festudvalget, elevrådet, fredagscaféudvalget, så den type fællesskab uden krav til bestemte evner ser ud til at vægte højere.

Selverskridelse som krav for adgang til fællesskaber

Eleverne angav manglende overskud som årsag til, at man ikke i større udstrækning deltager i fællesskaber på skolen. Natalie siger i vores interview: *"Jeg tror mange synes, at der er nok i bare at gå i skole, at det er en orker"*. Vores undersøgelse peger på, at der er en

tendens til, at det er de samme elever, der er involveret i flere frivillige aktiviteter og derved tilsyneladende har det overskud, der skal til, for at indgå i fællesskaberne. De interviewede elever fra årgangsrådet er gode eksempler; flere sad både i årgangsråd, elevråd og festudvalg. Maja siger: *"Altså i min klasse, der er altså jeg [sic] lidt den eneste, som laver noget udenfor klassen, for skolen..."*.

Eleverne er naturligt en del af flere fællesskaber, når de går på gymnasiet; de hører til en uddannelse, en studieretning og en klasse. Ifølge skolens kvalitative (Nielsen, 2022) og kvantitative (Børne- og undervisningsministeriet, 2024) undersøgelser fungerer skolens forskellige fællesskaber for majoriteten af elever. En Cefu-rapport konkluderer, at fællesskaber kan skabe sammenhængskraft og inklusion, men rapporten peger dog også på, at fællesskaber kan skabe eksklusion (Bruselius-Jensen, 2021). Vi har elever, der er i stand til at deltage i og producere fællesskaber på tværs af arenaer og fællesskabsformerne beskrevet i figur 2, mens andre elever med fordel kan hjælpes ind i skolens fællesskaber. Vores undersøgelse peger på konkrete tiltag under afsnittet 'Forslag til praksis'.

Hvordan skaber vi bedre adgang til fællesskaber?

Vores undersøgelse tegner et billede af en ledelse, der grundlæggende gerne vil inddrage eleverne. Dog er hverken ledelse eller interviewede elever bevidste om, hvor grænseoverskridende det kan være for nogle elever at gå til ledelsen med forslag.

Hvis eleverne ikke får muligheden for at være medproducenter af fællesskaber, risikerer vi, at elevernes agens fortøner sig, da det er en mulig konsekvens af, at andre har organiseret og defineret både sag og deltagerbetingelser på forhånd (Nissen & Schwartz, 2023). Skolens tilbud om at dyrke fx volleyball efter skole overser en væsentlig pointe, nemlig at eleverne skal kunne deltage *fra deres position*, og det er vigtigt, at man som subjekt kan få indflydelse på, hvordan aktiviteterne rammesættes (Nissen & Schwartz, 2023).

Vores elever fremhævede deres klasse som en særlig betydningsfuld gruppe. Det var endda også i de klasser, hvor de interviewede elever berettede om dårlige trivselsmålinger og passive klasselærere. Selv her fandt de positive relationer både som 'Nære venskaber' (figur

2), men også relationer, der knytter sig især til 'Grupper', som Kaya beskrev på følgende måde i et spørgsmål om ekskursioners betydning for klassen: *"Det er som om, man er ude sammen og man holder sammen, man er en enhed"*. En anden elev, Laura, beskriver sin klasse med følgende ord: *"Det giver noget vildt godt, at i hvert fald i klasserne også sådan at kunne hjælpe hinanden ... der er nogle der er mega-dygtige til noget, men så sådan det der med sådan, at de godt vil dele det ud, og man også så selv kan søge hjælp der"*. Vores undersøgelse peger på et potentiale for at bruge disse relationer, der i højere grad er skabt på elevernes præmisser, til at udvide elevernes agens og skabe en socialt støttet selvoverskridelse (Nissen & Schwartz, 2023). Herigennem kunne gymnasiets tilbud om andre fællesskaber måske blive mulige for flere. Nissen og Schwartz (2023) pointerer, at de unges betydning for hinanden spiller ind på muligheden for at kunne gøre sig gældende i nogle af de andre fællesskaber, der tilbydes.

Et tilbagevendende tema, eleverne bragte op under vores interviews, var betydningen af tryghed. På et spørgsmål om god trivsel, svarer Maja følgende: *"Jeg tænker sådan, at der ligger noget tryghed i det, agtigt, at man er tryk med dem i klassen og skolen og lærerne, ja og at man har nogle at snakke med"*. Dette tryghedsaspekt har vi desværre ikke haft plads til at behandle fyldestgørende i denne artikel, men det havde stor betydning for eleverne. Klasselæreren er en nøgleperson som medskaber af tryghed og ansvarlig for elevernes adgang til klassen som fællesskab.

Den svære stilladsering af elevindflydelse

Handlekraft som betydning for skoletrivsel

Det udvidede begreb om skoletrivsel (Simovska & Kousholt, 2021), jf. figur 1, fremhæver handlekraft som en forudsætning for elevernes trivsel. Begrebet handlekraft dækker over elevernes oplevelse af at blive inddraget i diskussioner og beslutninger i fællesskabet (Simovska & Kousholt, 2021). Årgangsrådene er vores ledelses forsøg på at styrke elevernes handlekraft og herigennem bidrage til deres dannelse. Vicerektor udtalte følgende om årgangsrådene under vores interview: *"Jeg synes, at det er jo sådan en del af den demokratiske dannelse ... Vi forsøger at inddrage dem i nogle beslutninger, som virkelig vedrører dem"*.

Handlekraft hos den brede elevgruppe stiller krav til gymnasiet om stilladsering af elevinddragelsen i.f.t. repræsentativitet, rammer og kommunikation. Som vi vil vise nedenfor viste vores undersøgelse, at lige delta-

gerbetingelser er svære at skabe, hvorfor handlekraft ofte kun er for en lille eksklusiv kreds af elever, og selv i denne kreds kan det knibe.

Repræsentativitet

Bruselius-Jensen og Nielsen (2020, s. 29) skelner mellem at betragte unge i faciliterede projekter som "beings", det vil sige selvstændige deltagere, og "becomings", som de forklarer som "objekter for dannelse og voksnes generelle prægning", altså mere passive unge, der formes af facilitatorerne. Vi fandt ud af, at den svære kunst for gymnasiet er at lade eleverne være "beings" med handlekraft, men facilitere dem så de bliver opmærksomme på hinanden og demokratiets regler, jf. vicerektors ønske om demokratisk dannelse.

Et eksempel på, at dette er svært, var en elev, der havde taget ansvaret for at repræsentere sin klasse i årgangsrådet, men som efterlod sine klassekammerater med en oplevelse af at være frataget handlekraft. En af eleverne, der ikke sad i årgangsrådet, ytrede følgende om klassens repræsentant: *"Den fra min klasse udnævnte også lidt sig selv"* (Kaya), mens klasserepræsentanten selv udtalte: *"Jeg tror bare, at de regner med, at jeg ligesom ved, hvad jeg skal gøre og sige"* (Klara).

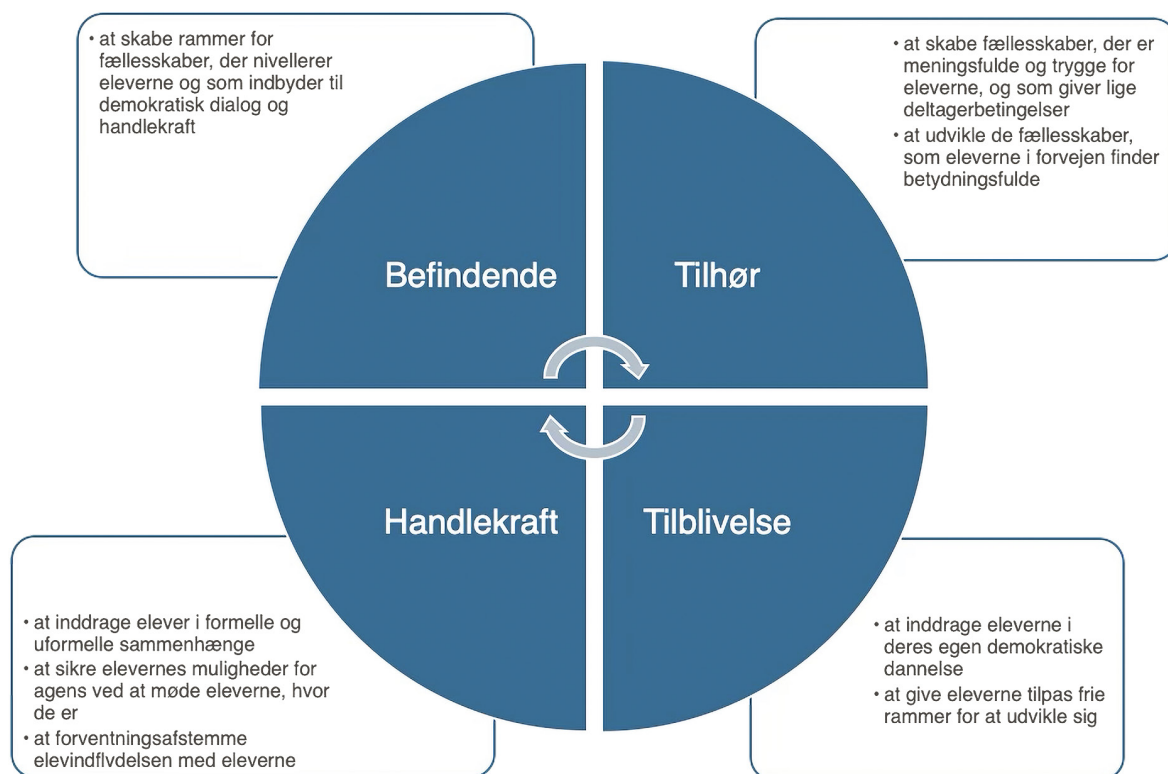
I en anden klasse havde klasselæreren hjulpet eleverne med en demokratisk udvælgelse af en repræsentant og gav tid til at klassen kunne diskutere årgangsrådets forslag. Klasserepræsentanten udtalte: *"I min klasse, altså så plejer vi, når vi har de der samtaler, så skriver vores klasselærer ned samtidig og sådan, så lytter jeg bare lidt ekstra efter"* (Natalie). Her var der en klasse af "beings", der havde handlekraft, fordi de var blevet hjulpet på vej af klasselæreren og en klasse, der fik erfaringer med den demokratiske proces.

Ledelsen på vores gymnasium har en politik om "den åbne dør" og det benytter den lille gruppe elever sig af, som i forvejen er toneangivende i årgangsrådet og i andre af skolens organer. De øvrige elever finder tilbuddet for grænseoverskridende. En elev udtalte: *"Du er meget lille, når du går én mand op til ledelsen"* (Andreas). Den åbne dør er tænkt som et demokratisk princip for at tilskynde til handlekraft, men ledelsen er ikke bevidst om, at dørtærsklen er for stor en barriere for de fleste.

Trygge fysiske rammer

Handlekraft og dermed elevernes oplevelse af at være legitime deltagere i gymnasiefællesskabet kræver tryghed, og her har gymnasiets fysiske rammer stor betydning. Simovska og Kousholt (2021, s. 60) taler om "befindende" som endnu et aspekt af skoletrivslen, jf. >

Figur 3. Vores bud på skoletrivsel i gymnasiet. Inspireret af Simovska og Kousholts (2021) udvidede begreb om skoletrivsel



figur 1, altså at det er vigtigt for eleverne, at de befinder sig godt på skolen.

Rammerne for det årgangsrådsmøde, som vi observerede, var et auditorium, hvis møblelement er orienteret mod tavlen og gulvniveauet, hvor vicedirektør stod. Dette rum vanskeliggjorde den demokratiske samtale både mellem eleverne og mellem eleverne og vicedirektør. Eleverne nævnte selv det utrygge rum under fokusgruppeinterviewet, bl.a. Natalie: "Hvis man selv siger noget og man sidder nedefor, jamen så ved man ikke overhovedet, hvad andre bag en tænker". Det, som vi bl.a. observerede til mødet, var, at det kun var få elever, der bidrog. Til vores fokusgruppeinterview, hvor vi sad sammen rundt om et bord, bidrog alle – også dem, der havde været tavse til årgangsrådsmødet. En af eleverne udbrød også til vores fokusgruppeinterview: "... det indbyder bare til fællesskab at kunne sidde sådan her og snakke" (Klara).

Tydelig kommunikation

Hvis idealet på et gymnasium er, at skoletrivsel er et fælles anliggende, så skal skolen facilitere elevinddragelse, og der skal være en klar dialog mellem gymnasiets lærere/ledelse og elever, så eleverne kan udvikle sig. Udviklingen er det, som Simovska og Kousholt (2021, s. 60-61) definerer som "tilblivelse", jf. figur 1.

I vores undersøgelse fik vi blik for vigtigheden af en tydelig dialog: Nogle af de interviewede elever blev frustrerede over, at deres ønsker ikke blev opfyldt, når ledelsen havde været lydhør og venlig i mødet med dem.

En af eleverne udtalte: "Hvad er det egentlig i [ledelsen] siger, og hvad er det egentlig i mener?" (Cecilie). Disse elever havde vanskeligt ved at afkode, hvad der lå i elevinddragelsen og efterlyste, hvad de kaldte "gennem-sigtighed" (Cecilie).

Ledelsen vil gerne have, at eleverne kommer med inputs, men de var tydelige omkring, at de som ledelse træffer de endelige beslutninger. Vicedirektør udtalte: "Det, der med elevinddragelse, det handler jo ikke om, at eleverne altid får det, som de gerne vil have det, når de henvender sig". Denne manglende forventningsafstemning om elevernes handlekraft svækkede deres motivation. Kaya udtalte: "Hvis man ikke bliver hørt, har man jo ikke lyst til at skabe noget hyggeligt her, at skabe et fællesskab".

Forslag til praksis

Forslag til praksis om styrkelse af fællesskaber:

- Et bredt katalog af tilbud om fællesskaber, der ikke udelukkende baseres på evner
- Mulighed for at tage en ven med til et arrangement for at trække på elevernes venskaber
- En lærerstøttet relation med en anden klasse, fx en venskabsklasse eller fælles ekskursion
- Klasselærerne tildeles ressourcer, så de har tid og værktøjer til at arbejde med tryghed og håndtere udfordringer i klassefællesskabet

Forslag til praksis om stilladsering af elevindflydelse:

- Støtte til de demokratiske processer i elevorganer

- Ledelsen kan blive mere tilgængelig, hvis de kommer ud blandt eleverne og indbyder til dialog
- Opmærksomhed på at skabe fysiske rammer, der er befordrende for den demokratiske samtale
- En forventningsafstemning om, hvad eleverne kan og ikke kan få indflydelse på.

Konklusion

Vi vurderer, at undersøgelser af trivsel i gymnasiet med fordel kan inddrage undersøgelsesernes hovedpersoner, nemlig eleverne. Det er eleverne, der kender deres egne livsbetingelser, dem, der er eksperter i, hvad der er på spil i dem selv og i fællesskaberne på gymnasiet. Med kritisk psykologisk praksisforskning bliver eleverne medforskere, hvorved elevinddragende tiltag og trivselsfremmende projekter bliver mere vedkommende. At lade eleverne få ordet gennem fx skriftlige logs og et semistruktureret fokusgruppeinterview, giver en guldgrube af viden om, hvad eleverne har brug for, for at kunne tage del i gymnasiefællesskabet og for at trives.

Vi kan ud fra praksisforskning på vores gymnasium anbefale, at skoletrivsel er et kollektivt arbejde for ledelse, lærere og elever. Dette arbejde rummer potentiale til at opfylde de forudsætninger for skoletrivsel, som

vores medforskere, eleverne, fremhævede som væsentlige, og som i øvrigt flugtede med de domæner, som Simovska og Kousholt (2021, s. 60) har med i deres udvidede begreb om skoletrivsel (figur 1). Med udgangspunkt i Simovska og Kousholts domæner kan vi skabe en ny figur, der bygger på vores undersøgelse, og som tager specifikt udgangspunkt i gymnasiet (se figur 3)

Ud fra vores vurdering handler trivsel i gymnasiet om rammer, hvor der både er plads til facilitering og frihed. Facilitering af elevinddragelsen skal sikre lige muligheder blandt eleverne for deltagelse i fællesskaber og gøre deltagelsen overkommelig og gennemskuelig for eleverne. Faciliteringen påhviler både ledelse og lærere, men vores undersøgelse viste, at det i særdeleshed er klassen som fællesskab, der har betydning for eleverne og deres trivsel. Det giver klasselæreren en central rolle. En prioritering af kurser til klasselæreren og mere tid til klassetrivsel, kan forbedre klasselærerens stilladsering af trivselsarbejdet i og med klassen.

Frihed til eleverne skaber rum for handlekraft og gør, at de oplever, at deres engagement gør en forskel, og at de ser sig selv som medproducenter af fællesskabet. Balancen mellem facilitering og frihed kan samle elever, lærere og ledelse om skoletrivsel, som noget vi skaber sammen. ●

Litteratur

- Bruseliuss-Jensen, M. og Nielsen, A.M.W. (2020) *Veje til deltagelse. Nye forståelser og tilgange til facilitering af børn og unges deltagelse*. Aalborg Universitetsforlag
- Bruseliuss-Jensen, M., Sørensen, N.U. og Nielsen, K.T.P. (2021) *Kan ungefællesskaber gøre ondt-kortlægning af unges relationer med hinanden og deres betydning for den sociale trivsel og mistrivsel*. Rapport fra Center for ungdomsforskning
- Bruseliuss-Jensen, M., Sørensen, N.U. og Katznelson, N. (2023) *Fællesskaber i ungdomslivet. Når de gør godt, og når de gør ondt*. Aalborg Universitetsforlag
- Børne- og Undervisningsministeriet (2024). *Elevtrivsel*. Lokaliseret den 18. april 2025 på: <https://uddannelsesstatistik.dk/Pages/Topics/146.aspx>
- Dreier, O. (1979). Indledning. I: O. Dreier, *Den kritiske psykologi* (s. 7-26). København: Rhodos.
- EVA (2019): *Elevtrivsel på de gymnasiale uddannelser*. Dansk evalueringsinstitut
- Holzcamp, K. (1983). *Mennesket som subjekt for videnskabelig metodik*. Udgivet på dansk af Kommunistiske studenter på psykologi ved Københavns Universitet.
- Nielsen, J. C. (2020). Elevtrivsel i gymnasieskolen. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag. Pædagogisk Indblik; Nr. 6.
- Nielsen, J.C. (2021) Retfærdighed, relationer og tilhør – forskningsperspektiver på elevtrivsel i gymnasiet. *Pædagogisk psykologisk tidsskrift*, 58(1). s. 84-96.
- Nielsen, J. C. (2022). *Vidensnotat: Elevperspektiver på trivsel på Stenhus Gymnasium*
- Nielsen, J.C. & Hansen, H.R. (2021) Skoletrivsel som velvære, virke og veldidhed – en praksisinformeret teoretisk begrebsudvikling (konceptualisering). *Pædagogisk psykologisk tidsskrift*, 58(1). s. 44-53
- Nissen & Schwarz (2023). Det fælles tredje. I: L.L. Mørck et.al., *Fællesskabende praksisser* (s. 31-60). Frederiksberg: Frydenlund.
- Schraube, E. (2017). Teori gør forskellen: Analytiske strategier i kritisk psykologi. *Nordiske Udkast*, 45, s. 24-39.
- Simovska, V. & Kousholt, D. (2021). Trivsel – et befordrende eller tyrannisk begreb? Skitsering af et udvidet begreb om skoletrivsel. *Pædagogisk psykologisk tidsskrift*, 58(1), s. 54-63.
- Mørck, L. L. (2009). Samarbejde omkring problemer og handlemuligheder: kritisk psykologisk perspektiv på intervention. I K. Bro, O. Løw, & J. Svanholt (red.), *Psykologiske perspektiver på intervention i pædagogiske kontekster* (s. 177-208). København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Mørck, L. L., & Nissen, M. (2005). Praksisforskning: Deltagende kritik mellem mikrofondeholderi og akademisk bedreviden. I T. Bechmann Jensen, & G. Christensen (red.), *Psykologiske & pædagogiske metoder: Kvalitative og kvantitative forskningsmetoder i praksis* (1.udgave udg., s. 123-154). Roskilde Universitetsforlag.