



INDHOLDSFORTEGNELSE

Abstract	3
1. Indledning	5
2. Problemfelt	6
2.1. Begrundelse for fokus på elevtrivsel	6
2.2. De første data	6
2.3. Oplevelsen af modstand	10
3. Problemformulering	10
4. State of the art	11
4.1. 'Young Plato'	11
4.2. Trivsel og stemning	12
4.3. Opsamling	14
5. Begrebsafklaring	15
5.1. 'Stemning' og 'humør'	15
5.2. Helsingør Skole	15
5.3. Trivsel	16
5.4. Elev vs. barn	16
6. Videnskabsteori	17
7. Metode	17
7.1. Introduktion	17
7.2. Kortlægning af empiri	19
7.3. Datasprint	20
7.4. Essays	20
7.5. Tekstanalyse og visualiseringer	21
7.6. Fokusgruppeinterview	24
7.7. Interview med skoleforsker	26
7.8. Refleksion over egen rolle i undersøgelsen	27
8. Teori	28
8.1. Aktionsforskning	28
8.2. Forandringsteori	32
8.3. Sensemaking	33
8.4. Participatory Data Design	34
9. Analyse	36

9.1.	Hvad mener lærere og skolepædagoger?	36
9.2.	Analyse af fokusgruppeinterview	39
9.2.1.	Erkendelser	39
9.2.2.	Stemning og humør	40
9.2.3.	Dilemma: hvad måler vi på?	42
9.2.4.	Ledelse	44
9.2.5.	Fremtiden	45
9.3.	Skoleforskeren	47
9.4.	Min rolle som forsker	49
10.	Diskussion.....	51
10.1.	Diskussion omkring sidestilling af 'stemning' og 'humør'	52
10.2.	Diskussion af dynamik og magt	53
10.3.	Diskussion af humor som pædagogisk værktøj.....	55
10.4.	Diskussion: Hvis data er svaret, hvad er så spørgsmålet?	55
11.	Næste intervention i organisationen	56
12.	Konklusion.....	58
13.	Referencer.....	60
14.	Bilag.....	64

ABSTRACT

Purpose

This study is based on the 117 free text responses from 7th Grade students' identification of 'ambiance' as essential for their well-being at Helsingør School. My interest in investigating their well-being stems from the very small fluctuations seen in the results of the National Well-being Survey. This led to a study using Natural Language Processing (NLP), unsupervised text analysis, performed on essays written by the students, where 'ambiance' was designated as a focus area from a student perspective. In my master's project and on this background, I have investigated whether the assumption that 'mood' and 'ambiance' have an impact on the students' well-being at Helsingør School is simply a school leader's assumption, or if there is an experience among staff and managers at the school that this is significant. My contribution to the existing (Danish) research in the field is partly the chosen method in relation to data from the employees (free texts), partly a suggested definition and impact of the concepts 'mood' and 'ambiance' when seen in a school context.

Method

With the wish to give the teachers and educators the opportunity to contribute their experience and position to the meaning of 'mood' and 'ambiance' in relation to student well-being, the choice of method fell on datafication of the free texts written by the staff about these concepts using NLP, unsupervised text analysis. This method has not been used before, offering teachers and educators the possibility to write their opinion, in their own words. This method was also used in connection with the study of the students' well-being, a result on which this dissertation is based.

Focus group interview was chosen as a method in relation to uncovering the managers' positions to these concepts, as well as how the managers' roles are in relation to these. The focus group interview uncovered a number of themes in relation to 'mood' and 'ambiance' that the managers are interested in. School researcher Louise Klinge was interviewed in an attempt to get closer to the description of an evocative classroom, a definition of the concepts of 'mood' and 'ambiance' and an answer to the question: What is the definition of 'basic ambiance'?

Results/Conclusions

In the focus group interview, the managers reflected on their own practice and shed light on behaviors and practices, that they previously were not aware of. The focus group interview took on

the character of action research in practice, where reflection on one's own practice as well as budding insights in relation to significant actions with a view to students' well-being were articulated and described. The research indicates that it is the adult's responsibility to create a constructive and learning-promoting atmosphere in the classroom or in the community around the students.

Limitation

The biggest limitation has been a poor response rate on the free text survey as I only managed to get 16 free texts from potentially more than 200 teachers and educators regarding their position on and experience with 'mood' and 'ambiance' as significant factors of the students' well-being at Helsingør School. These free texts were intended to be the primary data source, but too few responded. Why so few responded despite postponing the deadline three times and sending many reminders to write a free text is identified as an interesting subject for further investigation.

Perspectives

There are several interesting perspectives that it will make sense to examine further. First and foremost, it will make sense to challenge the existing social construction in relation to what the primary task of teachers and educators is. They have not been heard in a way in which they could unreservedly describe their experiences and attitudes in relation to the significance of 'mood' and 'ambiance' for the well-being of students. Perhaps it will be possible to involve these professional groups in another future design e.g., a data sprint. Another phenomenon that is worth investigating further is the attitude towards and communication of the National Well-being Survey. Do we believe in the data collected? Do we use data for the benefit of the students' well-being, or is it just considered as 'completed' of another work assignment?

1. INDLEDNING

Menneskers holdninger til og erfaringer med grundskolen kommer gerne til udtryk ved historier fra det 'virkelige liv', dengang man selv gik i skole, eller da ens børn gik i skole. Alle voksne i Danmark har erfaring med at gå i grundskole, hvorfor der er mange 'sandheder' om det at være elev og om de professionelle i skolen. Barndoms minder bliver med årene mere selektive. Vi husker barndommen gennem tanker og erfaringer gennem livet, og minder er knyttet til steder. Mange af os kan eksempelvis huske, eller nærmest mærke duften af, skolens sløjdløkke eller madkundskabslokalets særegne lugt. Forskning viser, at vores krop bærer erfaring med sig, fra steder vi tidligere har kendt. Disse spor bliver igen nærværende, når vi mindes eksempelvis vores skoletid (Fasting, Høyem, & Bischoff, 2022).

Tænk et øjeblik tilbage på din egen skolegang. Der er sandsynligvis mange gode skoleoplevelser, men de fleste af os har også nogle mindre gode minder med i bagagen. Fag som var svære, lærere vi ikke havde en god relation til, eller skolekammerater vi var utrygge ved. Når temaet elevtrivsel debatteres af skolens forskellige interessenter, vil divergerende holdninger til 'hvorfor' og 'hvordan' i forhold til legitimitet og udformning blive afdækket. Som skoleleder i Helsingør Kommune vil jeg driste mig til at mene, at god elevtrivsel er en grundpille for at motivere til læring, både den sociale og den faglige læring - og det er dermed et væsentligt parameter for skolerne.

Helsingør Kommunes vision 2030 (Helsingør Kommune, u.d.) sætter blandt andet fokus på, at kommunens skoler skal styrke børn og unges trivsel, læring og dannelse. Herudover har kommunen tre visionsmål i forhold til skoleområdet, hvoraf det ene er relevant i denne sammenhæng, nemlig:

- *Alle børn og unge skal føle sig som en værdifuld del af fællesskabet.*

Hvert år udarbejdes en Kvalitetsrapport (Undervisningsministeriet, u.d.) for dagtilbud, skoler og ungeliv i alle kommuner, herunder Helsingør Kommune. Rapporten er tilbageskuende, og den seneste rapport indeholder derfor data fra skoleåret 2020/2021. Den seneste kvalitetsrapport offentliggøres på kommunens hjemmeside op til skolesommerferien 2022 og konkluderer, at elevernes trivsel i 4. – 9. klasse i Helsingør Kommune er stabil og svarer til landsgennemsnittet (Helsingør Kommune, u.d.). Heriblandt føler 6 procent af kommunens elevgruppe på 4. – 9. klassetrin, sig 'tit' eller 'meget tit' ensomme. Kommunens konklusion på disse data er, at det svarer til niveauet på landsplan, samt at dette er uændret de seneste tre år. Da tallene stort set er uændret

de seneste tre år set fra skoleåret 2021/2022, peger Kvalitetsrapporten på, at svarene i den nationale og obligatoriske trivselsmåling indikerer, at hjemsendelserne grundet Covid-19 ikke samlet set har øget elevernes følelse af ensomhed.

Noget af det jeg finder interessant i forhold til Kvalitetsrapportens konklusion er, at man ikke ved, hvorvidt det er de samme elever som tidligere, som stadig oplever sig 'tit' eller 'meget tit' ensomme. Man forholder sig som udgangspunkt udelukkende til, at procentdelen er uændret. Dette kan tolkes som, at Helsingør Kommunes anvendelse af data udelukkende bruges til at se bevægelser i procent, og ikke giver anledning til en nærmere undersøgelse af resultaterne.

2. PROBLEMFELT

2.1. Begrundelse for fokus på elevtrivsel

For snart to år siden påbegyndte jeg en Master i Datadrevet Organisationsudvikling. Min motivation herfor var, at kvalificere min egen organisation i anvendelsen af data. Der produceres store mængder data i folkeskolen som indrapporteres flittigt både på kommunalt niveau og til Børne- og Undervisningsministeriet. Jeg besluttede mig for, at data i forhold til elevtrivsel skulle være det gennemgående forskningsområde gennem hele studieforløbet. Formålet var ikke at gentage eksisterende forskning om elevtrivsel, men det var med et ønske om at undersøge, hvordan disse data anvendes ind i organisationen og ikke mindst, hvorvidt disse data har effekt i forhold til en positiv udvikling til gavn for eleverne. Det betød, at jeg som det første undersøgte baggrunden for indførelsen af de obligatoriske og Nationale Trivselsmålinger fra og med skoleåret 2018/2019, samt hvilke eksperter der står bag udformningen af spørgerammen for de to typer spørgeskema. Et for 0. til og med 3. klasse, og et for 4. til og med 9. klasse. I mine undersøgelser er jeg ikke stødt ind i dokumentation for, at elevernes stemme i tilblivelsen af eksisterende trivselsmålinger er blevet hørt. Eleverne er via Undervisningsmiljøloven sikret retten til et godt undervisningsmiljø (Undervisningsministeriet, u.d.), og med det udgangspunkt vil jeg argumentere for, at det er relevant at høre elevernes udsagn om, hvad der for dem kendetegner et godt undervisningsmiljø.

2.2. De første data

Efter gennemgang af en række data fra de Nationale Trivselsmålinger som viste et ret stabilt resultat hen over årene, blev jeg nysgerrig på, hvorvidt der i disse spørgeskemaer stilles spørgsmål, som

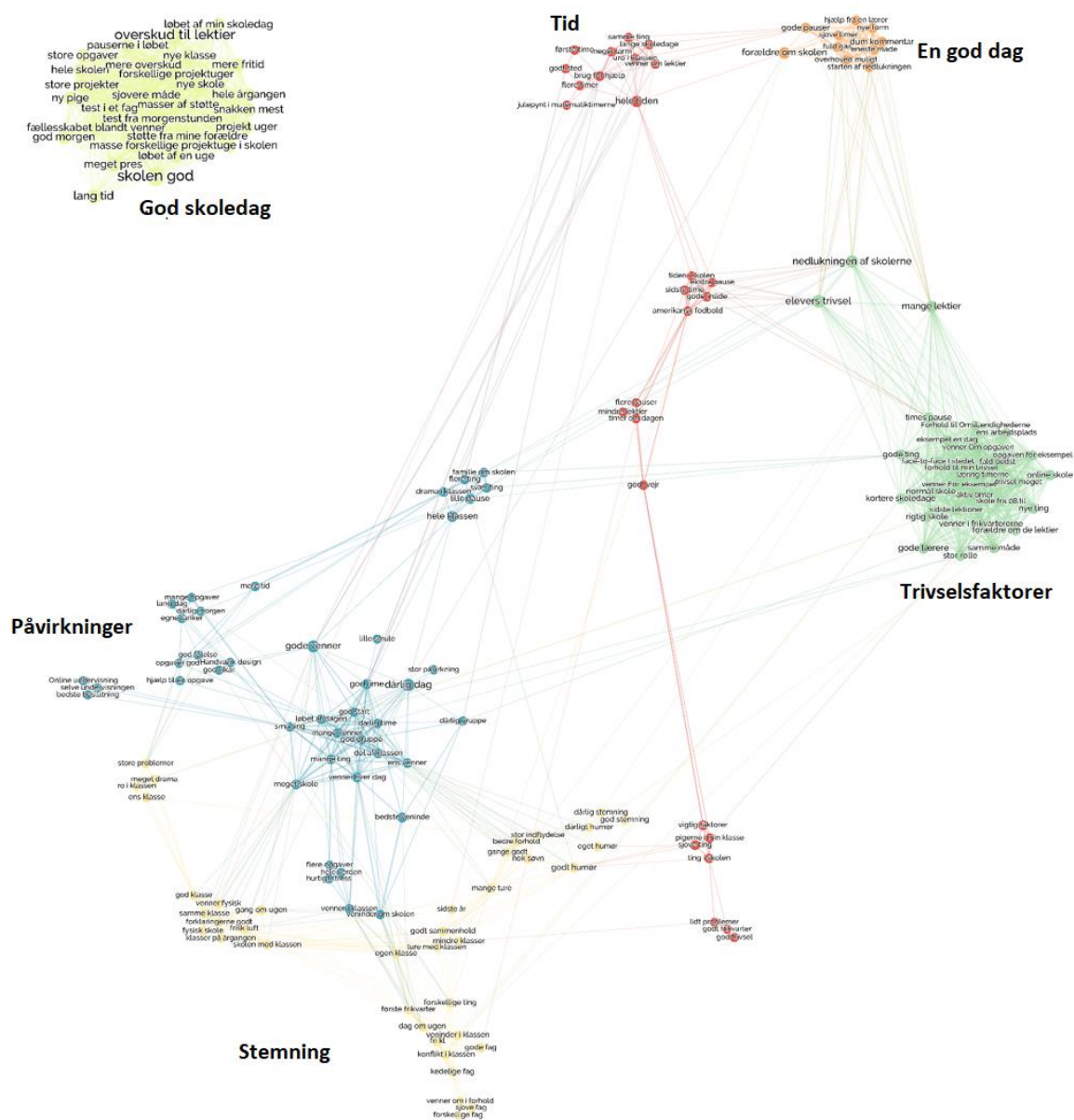
eleverne finder relevante, og hvorvidt disse har reel betydning for elevernes trivsel. Jeg fandt det med andre ord interessant, at der var meget lidt udsving i resultaterne fra år til år. Hvorvidt vi stiller de rigtige spørgsmål i de Nationale Trivselsmålinger samt min nysgerrighed i forhold til, hvorfor resultaterne kun ændrer sig marginalt fra år til år - førte til, at jeg lavede en undersøgelse blandt Helsingør Skoles 7. klasser, som i foråret 2021 skrev et essay om trivsel. Helsingør Skole består af fire skolematrikler med i alt godt 1.800 elever (Bilag 1). Den Nationale Trivselsmåling er en kommunikativ konstruktion og en måde, hvorpå vi har aftalt, at vi kommunikerer vedrørende elevers trivsel. Denne udfordrer jeg ved at tage udgangspunkt i elevernes essays.

Den Nationale Trivselsmåling anser jeg som et forsøg på at standardisere, hvornår der er tale om elevtrivsel. Ifølge Bowker & Star (1999) er standarder noget vi er blevet enige om, en måde hvorpå vi kan sammenligne, hvordan praksis fungerer. (Bowker & Star, 1999) Et eksempel herpå er de Nationale Trivselsmålinger's standarder, som kan ses som en praktisk måde at organisere indsamling af data på tværs af landet. Dilemmaet med standardisering er for mig at se, at der er temaer, som bliver synlige og andre usynlige, hvilket kan have uhensigtsmæssige konsekvenser (Bowker, Star, & Spasser, 2001). Standardiseringer kan være hensigtsmæssige i forhold til at få ensartede og dermed sammenlignelige målinger. Et ikke uvæsentligt spørgsmål kan være, hvad de standardiserede målinger ikke fortæller os, og har vi opmærksomhed på risikoen for, at væsentlige temaer og problematikker ikke bliver afdækket?

For at udfordre de standardiserede trivselsmålinger ville jeg inddrage elev-essays for at undersøge, hvad 7. årgangs elever oplever som betydningsfuldt i forhold til egen trivsel. Samtidig var jeg interesseret i, hvordan kan vi måle på kvalitative data? Spørgsmålet for mig blev, hvorvidt dataficering af elevernes tekster ved hjælp af usuperviseret tekstanalyse ville komme tættere på, hvad elever i 7. klasse selv italesætter som betydningsfuldt i forhold til egen trivsel. Ville denne form for data være mere relevant end trivselsmålingerne (Whitman, 2020)? Fra et socialkonstruktivistisk perspektiv er konstruktionen af data på en ny måde med til at skabe nye sociale konstruktioner. Udgangspunktet var, at denne form for data ville være hjælpsom for at få et overblik over elevernes perspektiv på trivsel (Figur 1). Min formodning var på baggrund af relativt små udsving i besvarelserne fra år til år, at det standardiserede spørgeskema muligvis ikke opfangede væsentlige temaer for eleverne. Potentialet for eleverne ville derfor med dataficeringen af teksterne være et mere nuanceret billede af betydningsfulde forhold i skolehverdagen og dermed mulig afdækning af

væsentlige faktorer for elevernes trivsel - en induktiv og eksplorativ tilgang, for at søge efter nye mønstre og dermed udfordre eksisterende viden (Munk & Birkbak, 2017). Intensionen med dette projekt handler ikke om at afskaffe de Nationale Trivselsmålinger, men om at komme med et bud på et supplement.

Jeg anvendte Natural Language Processing (NLP) (Sarkar, 2018; Borcan, 2019) hvor jeg igennem en eksplorativ tilgang til tekstanalysen fandt frem til et resultat, som viste, at 'stemning' har betydning for elevernes trivsel. Processen mod dette resultat uddybes i metodeafsnittet. Figur 1 er en opsummering og visualisering af indholdet i elevernes essays, og det kan derfor kaldes Distant Reading eller distanceret læsning (Jänicke, Franzini, Cheema, & Scheuermann, 2015), som giver et strukturelt overblik og tydeliggør mønstre. Et visuelt netværk illustrerer relevante forskelle, ligheder og sammenhænge.



Figur 1: Visualisering i Gephi af elevessays.

Jeg havde en formodning om, inden jeg så resultaterne, at eleverne ville pege på lærerfravær og vikardækning som et tema. Den formodning blev gjort til skamme. Kun i en enkelt af de 117 essays nævnes ordet vikar. Baggrunden for den viden er, at jeg anvendte Close Reading – gennemlæsning - (Jänicke, Franzini, Cheema, & Scheuermann, 2015) på alle essays, og jeg fik dermed en detaljeret viden om det enkelte essays indhold.

2.3. Oplevelsen af modstand

Min oprindelige tanke var, at fraværdata for lærere på 7. årgang også skulle indgå i min første undersøgelse. Tanken blev i en uformel samtale delt med Danmarks Lærerforening (den lokale afdeling), som ikke viste udelt begejstring, men snarere bekymring for dette fokus. Ved nærmere gennemgang af de forskellige data viste det sig at være for omfattende at inddrage medarbejderfravær, hvorfor dette spor blev lukket.

På baggrund af tidligere resultater (Figur 1), hvor en samling af ord udpeget af en elevrådsrepræsentant fik temaet 'stemning', blev jeg interesseret i at anvende samme dataindsamlingsmetode blandt lærere og skolepædagoger for at få et indblik i deres holdning til 'stemning' og 'humør' i relationen til elevernes trivsel. Her dukkede oplevelsen af modstand dog op igen, hvilket jeg vender tilbage til i metodeafsnittet.

Fokus for undersøgelsen vil tage udgangspunkt i indledning og problemfelt, hvorfor jeg vil undersøge 'stemning' og 'humørs' betydning for elevtrivsel nærmere, både fra lærer- og skolepædagogsperspektiv samt fra et ledelsesperspektiv. Endvidere er jeg optaget af, hvordan organisationen Helsingør Skole kan arbejde med, at relevant forskning på området kommer i spil i forhold til lærere og pædagogers praksis og ikke blot bliver til endnu en rapport. I sidste ende handler det om, hvordan viden – relevant viden – kommer i anvendelse.

3. PROBLEMFORMULERING

På baggrund af ovenstående indledning og problemfelt ønsker jeg at undersøge følgende problemformulering:

Hvilken betydning oplever ledelse, lærere og skolepædagoger på Helsingør Skole, at 'stemning' og 'humør' har i forhold til elevernes trivsel, og hvordan kan organisationen arbejde videre med dette?

Dette vil blive besvaret ved hjælp af følgende underspørgsmål:

- Hvad ved vi i forhold til 'stemning' og 'humørs' betydning for elevernes trivsel?
- Hvilke forhold påvirker 'stemning' på Helsingør Skole?
- Hvordan kan organisationen arbejde med 'stemning' i fremtiden?

4. STATE OF THE ART

Temaer som centrerer sig omkring 'stemning' og 'humør' i en folkeskolekontekst er, som jeg vil henvise til, ikke ukendte begreber fra forskningen eller i den offentlige debat. Jeg har i det efterfølgende udvalgt nogle eksempler på dette. I metodeafsnittet vil jeg beskrive den metodiske tilgang til empiri, hvor elever, lærere og pædagogers stemmer bliver hørt ved hjælp af eksplorativ tekstanalyse. En metode som ikke tidligere har været anvendt i denne sammenhæng. Dette er et væsentligt bidrag til forskningen, idet der i anvendelsen af eksplorativ tekstanalyse skabes mulighed for, at elevernes, lærernes og pædagogernes tanker og holdninger ikke skal passe ind i et fast spørgeskema.

4.1. 'Young Plato'

CPH:DOX viste under den seneste filmfestival dokumentaren 'Young Plato'. Filmen er dramaturgisk sat op, og selvom den spiller på følelser, siger filmen noget om relevante perspektiver. Filmen er optaget på den katolske drengeskole Holy Cross i Belfast. Den karismatiske skoleleder, Kevin McAreevey, som er en passioneret filosof og Elvis-fan, bruger filosofi og de gamle grækere som værktøj til at hjælpe drengene til at løse konflikter og håndtere deres indre vrede (Chiaráin & McGrath, 2021; Films, 2021). Efter filmfremvisningen var der lagt op til paneldebat, hvor tre debattører var inviteret til at drøfte temaer fra filmen. Rammesætningen for debatten handlede om, hvorvidt de gode lærere kan være med til at påvirke udsatte børns trivsel og fremtidsmuligheder, hvor min 'oversættelse' blev til overskrifterne 'den gode lærer' og 'elevernes trivsel' (Bilag 2). Debatten blev styret af journalist Anja Bo, og debattørerne var lærer Rikke Johansen, Regitze Flannov fra Danmarks Lærerforening og skoleforsker Louise Klinge. Min oplevelse fra drøftelserne var, at der ikke rigtig var noget på spil. Danmarks Lærerforenings fremstod politiserende, og den debattør som forholdt sig mest konkret til handlemuligheder var skoleforsker Louise Klinge, som gav klart udtryk for, at det er den voksnes ansvar i mødet med eleverne at skabe gode og trygge rammer for læring.

Filmen bygger på en autentisk historie, og når den er interessant i denne kontekst, er det fordi, den viser en virkelighed for nogle elever samtidigt med, at den viser, hvordan de fagprofessionelle omkring dem arbejder med at skabe de bedste muligheder for læring på trods af geografi, historie og kultur. De voksne gør en forskel, både verbalt og nonverbalt, i mødet med eleverne. Elevernes

trivsel er de voksnes ansvar. Hovedbudskabet i filmen er, at det faglige er vigtigt, men hvis barnet ikke bliver mødt og får hjælp til at håndtere sig selv og relationer til børn og voksne, spændes der ben for læreprocessen. Dette lægger sig op af skoleforsker Louise Klinges udtalelse i et telefoninterview, hvor hun blandt andet siger:

(...) giv nogle handlemuligheder, så prøv at hør kære lærer og pædagog: Det kan godt være, at du er nok så træt og udmattet og kun har 30 min. til forberedelse, men du kan godt magte at vise børnene og sige hej til børnene og husk at sige deres navn, og husk når de skal ind i klassen og de spørger 'hvad skal vi lave i dag', at du så ikke siger, 'prøv at hør, jeg gider ikke sige det 27 gange, I kan få det at vide om lidt', men at jeg faktisk der svarer venligt og siger: 'I skal have det at vide lige om lidt, det bliver rigtigt spændende.' Altså man bliver opmærksom på de her bitte-små ting, fordi det er dem som sætter stemningen for børnene. Det er i virkeligheden et meget overkommeligt sted at sætte ind, og et meget betydningsfuldt sted. (Bilag 3, s. 5 og 6).

Sætningen 'I skal have det at vide lige om lidt, det bliver rigtigt spændende' er et eksempel på, at sætte 'stemning' i relationen mellem elever og de fagprofessionelle.

4.2. Trivsel og stemning

I søgningen inden for eksisterende litteratur på området har jeg valgt primært at forholde mig til danske forskere, artikler m.v. Dette for ikke at skulle tage højde for forskellige skolesystemer og organisationsstrukturer samt kulturelle forskelle. På trods af dette har litteratursøgningerne ført mig vidt omkring, og de har givet et blik for eksisterende forskning og litteratur, eller det Kamler og Thomson (2006) betegner som *"mapping a field of knowledge"*. Mit udgangspunkt er en kritisk men samtidig respektfuld tilgang til eksisterende litteratur og forskning. Kamler og Thomson (2006) peger på, at netop undersøgelsen af eksisterende litteratur og forskning på feltet er væsentligt i forhold til at koble egne undersøgelser og analyser til det allerede kendte. Denne afhandlings formål bliver på den baggrund at stille skarpt på, hvor de empiriske undersøgelser adskiller sig fra tidligere studier og analysere og diskutere de fund, undersøgelserne viser.

I 2013 lavede Børnerådet en undersøgelse blandt 1.914 udskolingselever (7. – 9. klassetrin) i Roskilde Kommune. Konklusionen på denne undersøgelse med relevans til nærværende afhandling var, at 87 procent af eleverne i udskoling var enige eller meget enige i, at de lærer mere, når der er god stemning i klassen (Børnerådet, 2013). 'Stemning' som begreb defineres ikke i analysen af

undersøgelsen, men de bagvedliggende data siger blandt andet, at god trivsel i klassen er vigtig for børnenes læring. Undersøgelsen viser desuden, at de børn, som oplever det at gå i skole som lærerigt, også oplever at have flere venner, og de synes, at det er rart at gå i skole.

Et andet nedslagspunkt er en publikation om elevers kedsomhed og trivsel i skolen (Knoop, Holstein, Viskum, & Lindskob, 2016). Rapporten er baseret på Den Nationale Trivselsmåling fra 2015, som blev obligatorisk for alle grundskoleelever i folkeskolen én gang årligt fra og med skoleåret 2018/2019. Rapporten afslører store forskelle fra skole til skole (på landsplan) og nogle gange fra klasse til klasse på samme årgang og skole i forhold til, hvorvidt eleverne keder sig i skole, og hvordan dette giver udslag på den generelle trivsel. Analysen af publikationens datamateriale viser, at tallene ikke afslører, hvad der er årsagen til, at nogle elever keder sig i skolen. Er det elevernes manglende trivsel, der gør, at de keder sig, eller er det fordi, eleverne keder sig, at de har lav trivsel i skolen (Knoop, Holstein, Viskum, & Lindskob, 2016)? Dette eksempel viser, at der hele tiden vil være hjørner i forskningen, som ikke er fuldt afdækket. Ny viden eller manglende svar kombineret med nysgerrighed på at undersøge dette nærmere giver gode vilkår for aktionsforskning.

I 2016 bidrog skoleforsker Louise Klinge med en Ph.d.-afhandling om lærernes relationskompetence, og hun kom dermed med et bidrag til debatten om elevtrivsel (Klinge, 2016). Louise Klinge viser gennem fokusgruppeinterviews og observationer koblet til relevant teorier (hun arbejder ud fra fem hovedteorier: Selvbestemmelsesteorien, omsorgsetik, neuro- og udviklingspsykologi, kommunikativ musikalitet og mentalisering), hvor afgørende relationen mellem lærer og elev er for elevens trivsel og læring. Både elever og lærere var informanter i fokusgruppeinterviewene og i de filmklip, som er det empiriske grundlag for afhandlingen. Under feltarbejdet oplevede hun eksempelvis, hvor meget lærerens emotioner betyder i læringsrummet, og at de bliver afgørende for læring (Klinge, 2016). Der er flere interessante perspektiver i Klinges forskning, og der er særligt et par ting, jeg vil fremhæve i forhold til denne afhandlings problemformulering. De to områder er henholdsvis det, Louise Klinge kalder 'afstemning' samt betydningen af lærerens ansigtsmimik i relation til, hvordan stemningen i klasselokalet ifølge Klinge er lærerens ansvar. 'Afstemning' er ifølge Klinge, ikke at fagpersonen og eleven oplever det samme, men at de 'mødes' et fælles sted eksempelvis i et smil. Når ansigtsmimik bringes i spil, er det med baggrund i, at vi ubevidst perciperer og efterligner ansigtsudtryk (Klinge, 2016).

Fra og med skoleåret 2018/2019 blev Den Nationale Trivselsmåling gjort obligatorisk (Undervisningsministeriet, 2022). Når dette nævnes her, er det for at bidrage til kronologien i forhold til litteratur og forskning frem til en politisk beslutning om en ensartet og standardiseret trivselsmåling for landets folkeskoleelever.

Klinge, Sigsgaard og Jørgensens (2020) anvender begrebet 'stemninger' i deres bog 'Skole uden skældud'. (Klinge, Sigsgaard, & Jørgensen, 2020). Når bogen er relevant i denne kontekst, er det, fordi den såvel forskningsmæssigt som ved hjælp af fortællinger fra den oplevede hverdag anvender begrebet 'stemninger', som ifølge forfatterne er følelsesbårne (Klinge, Sigsgaard, & Jørgensen, 2020). 'Stemning' bliver ikke nærmere defineret i bogen, men fokus rettes mod, hvordan skældud påvirker børnenes hjerner, og derved er med til at sætte en stemning. Der bliver eksempelvis dårlig stemning i klassen, hvis læreren er sur, og dermed ikke ser eleverne. Børnenes indbyrdes relation bliver påvirket af den stemning, der er i klasselokalet, og denne påvirkning rækker ud over, hvad der foregår i undervisningen til også at have indflydelse på frikvarter og fritidstilbud (SFO og klub) (Klinge, Sigsgaard, & Jørgensen, 2020). Konsekvenserne af dårlig stemning kan synes voldsomme, når det ifølge Klinge både påvirker elevernes opmærksomhed i klassen og rækker ud over klassefællesskabet. Jeg bliver optaget af, hvorvidt der er grundlag for at arbejde langt mere systematisk med følelser allerede på uddannelsesinstitutionerne for lærere og pædagoger.

4.3. Opsamling

Med udgangspunkt i ovenstående kan vi se, at man både inden for litteratur og forskning har forholdt sig til elevers trivsel på forskellig vis og ved hjælp af forskellige begreber gennem en årrække. 'Young Plato' viser, at de fagprofessionelles ageren har betydning for eleverne, et tema som anses for væsentligt, når der produceres en dokumentarfilm om emnet. Børnerådets rapport forholder sig blandt andet til, at eleverne lærer mere, når der er god stemning (Børnerådet, 2013), og en anden rapport forholder sig til kedsomhed som trivselsfaktor (Knoop, Holstein, Viskum, & Lindskob, 2016). Klinge fokuserer i sin forskning på lærerens relationskompetence og det at sætte en stemning (Klinge, 2016). Nærværende afhandling forholder sig til 'stemning' og 'humørs' betydning for elevernes trivsel vurderet ud fra de fagprofessionelles og ledernes perspektiv.

5. BEGREBSAFKLARING

5.1. 'Stemning' og 'humør'

Begreberne 'stemning' og 'humør' kan have flere betydninger, hvorfor jeg indledningsvis vil begrebsafklare 'stemning' og 'humør' ud fra den forståelse, jeg tillægger de to ord. De to begreber er relevante, da de er dukket op i forbindelse med tekstanalysen og visualiseringen af elevessays i foråret 2021. Den litteratur jeg henviser til i nærværende afhandling har ingen klar definition af de to begreber, hvorfor jeg har valgt at se, hvordan ordbøgerne definerer dem.

Ifølge Den Danske Ordbog er 'stemning' en *"sammenfatning af de følelser og den øjeblikkelige sindstilstand der præger en gruppe mennesker og deres indbyrdes forhold i en bestemt situation"* (Den Danske Ordbog, 2022). Den Danske Begrebsordbog bruger blandt andre ord som atmosfære, grundstemning, grundtone, vibrationer og svingninger som uddybning eller synonymymer for stemning (Nimb, Lorentzen, Theilgaard, & Troelsgård, 2015).

'Humør' beskrives som en *"midlertidig eller fremherskende sindstilstand præget af en bestemt følelse eller en særlig virkestrang"*. Ordbogen foreslår "sindsstemning" som synonym til 'humør' (Den Danske Ordbog, 2022).

'Stemning' og 'humør' anvendes efterfølgende ud fra ovenstående forståelser. I analysen vil jeg undersøge, og i konklusionen forholde mig til, hvad forskellen på de to ord er, og efterfølgende vil jeg tage stilling til, hvorvidt begge ord er relevante, når jeg undersøger lærernes, pædagogernes og ledernes holdning til 'stemning' og 'humørs' betydning for elevernes trivsel.

5.2. Helsingør Skole

Helsingør Skole er en administrativt sammenlagt storskole. Storskolen har godt 340 medarbejdere, fordelt på fire skoleafdelinger, to SFO'er samt to klubafdelinger. Når der i afhandlingen refereres til 'organisation', er det denne storskole, som der refereres til. De fire skoler er placeret i Helsingør Kommune inden for en radius på ca. 5 km, hvor skolerne har følgende klassetrin:

- 0. – 9. klassetrin
- 0. – 5. klassetrin
- 6. – 9. klassetrin
- 0. – 9. klassetrin for elever med udtalt (og diagnosticeret) autisme.

På én af skolerne er de kommunale Modtageklasser placeret (skoleklasse hvor nytilkomne fremmedsprogede elever anbringes, indtil de har lært tilstrækkeligt dansk til at kunne følge med i en almindelig skoleklasse). To af skolerne huser de kommunale specialklasserækker (elever med generelle indlæringsvanskeligheder). Hvis ens barn har en fremtrædende autismediagnose, kan barnet via en kommunal visitation indskrives i et tredje (sidste i rækken) skoletilbud.

Der er stor diversitet i Helsingør Skoles samlede elevgruppe både socio-økonomisk og kulturelt, hvilket gør, at elevundersøgelsen foretaget i et tidligere semester repræsenterer et bredt udsnit af elevgruppen.

5.3. Trivsel

Begrebet trivsel anvendes i dansk forskning af blandt andre socialpsykolog Eggert Petersen, når der er samspil mellem en person og det miljø, personen befinder sig i. Her forstås trivsel subjektivt, og det opstår via erfaringer og i mødet med omgivelserne (Petersen, 1968; Petersen, 2020).

5.4. Elev vs. barn

I skoletiden anvendes begrebet 'elev', hvorimod det samme menneske betegnes som et 'barn', når det om eftermiddagen træder ind i SFO eller klub. FN's Børnekonvention definerer mennesker under 18 år som børn (Udenrigsministeriet, u.d.). Ifølge Stig Broström (2010, s. 31) ses en elev mere som "et objekt frem for et tænkende, følende, erkendende og handlende subjekt" (Broström, 2010). Forfatteren peger endvidere på, at det at være elev ikke er et frivilligt valg men er en samfundsrolle. Broström problematiserer i samme artikel, hvorvidt der skal være et læremotiv til stede, både et ønske om og en vilje til at lære, for dermed at indtage samfundsrollen som elev. Når jeg finder beskrivelsen af en 'elev' interessant og relevant i denne kontekst, er det fordi, min refleksion går i retning af, hvorvidt dette har betydning for, hvordan lærere ser barnet, og hvilke kulturelle forventninger der kan ligge implicit i en lærers forventning til en elev.

Efter denne uddybning af centrale begreber vil jeg nu gennemgå afhandlingens undersøgelsesdesign og metode.

6. VIDENSKABSTEORI

En af hovedpointerne inden for socialkonstruktivisme er at forholde sig kritisk til fænomener, vi tager for givet (Wenneberg, 2002). Gennem denne undersøgelse søger jeg at stille spørgsmålstejn ved, hvordan meningen omkring 'stemning' og 'humør' konstrueres på Helsingør Skole.

Socialkonstruktionismen bygger på, at sociale fænomener konstrueres løbende via aktørers opfattelser, handlinger og dialog herom (Wenneberg, 2002). Drivkraften i denne afhandlings konstruktion af empiri har som udgangspunkt været data fra lærere, pædagoger og matrikelledere vedrørende deres holdning til 'stemning' og 'humør' i relation til elevernes trivsel.

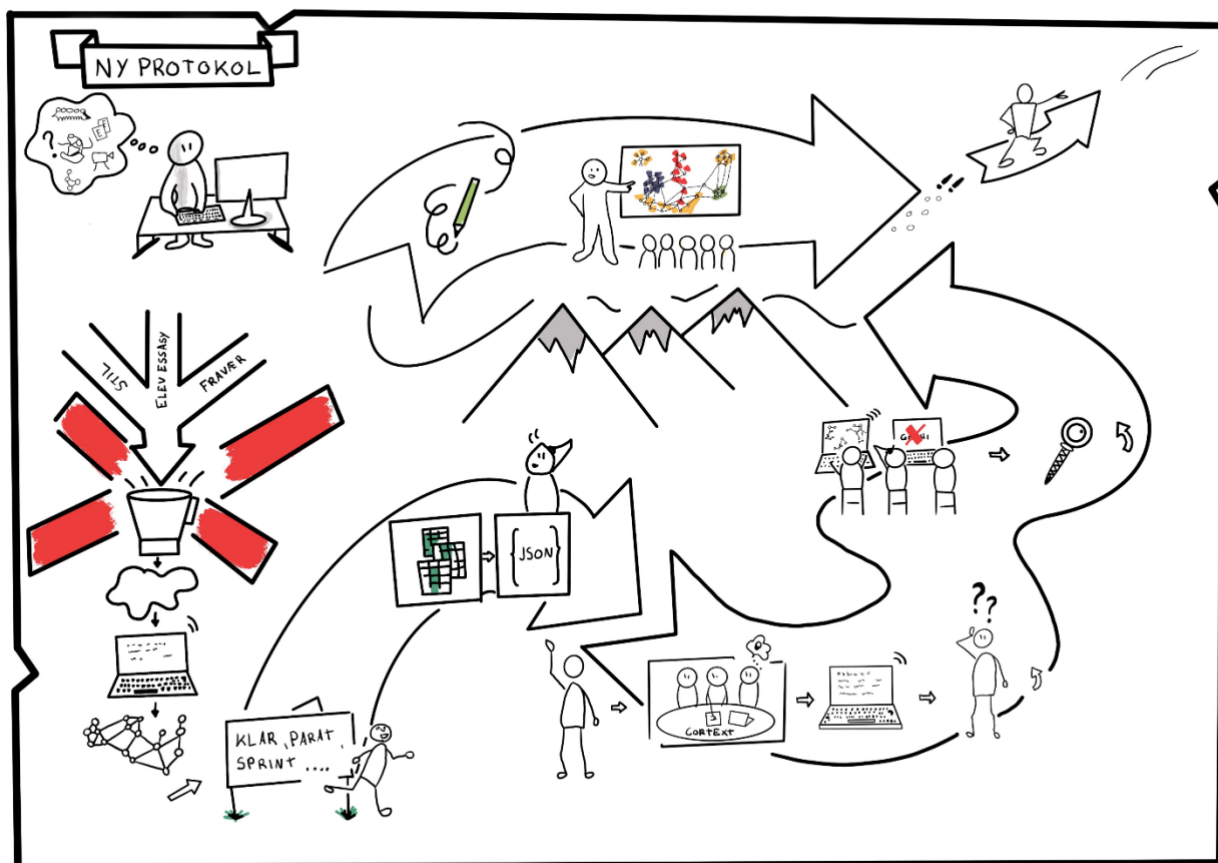
I et socialkonstruktivistisk perspektiv kan ethvert samfundsmæssigt fænomen også ses som resultatet af en kommunikativ konstruktion. I diskussionen vil jeg drøfte Den Nationale Trivselsmåling som kommunikativ konstruktion. Den sociale virkelighed er relationel og bygger på interaktion mellem mennesker. Med dette udgangspunkt og aktionsforskning som metode kan det synes muligt at arbejde med medarbejdernes opfattelse af 'stemning' og 'humør'- og derved konstruere nyt fokus på eksempelvis 'stemning', og det meningsfulde ved at arbejde målrettet med dette. Intet er endeligt, men der sker løbende påvirkninger og justeringer i processerne. Når det er sagt, giver undersøgelseerne, der er afhandlingens empiriske grundlag, et øjebliksbillede og idéer til, hvordan der kan arbejdes videre i praksis. Mit mål har ikke udelukkende været at udfordre egne konstruktioner, men at lederne også reflekterer over egen arbejdspraksis og tager ejerskab. Fokusgruppeinterviewet viser netop refleksion over egen praksis, hvilket lægger sig op ad aktionsforskningen. Lederne blev udfordret på deres nuværende konstruktioner, og de fik mulighed for at forholde sig konstruktivt kritisk til egen praksis. Med udgangspunkt i erfaringerne fra fokusgruppeinterviewet kunne det også potentielt blive muligt, at medarbejdergruppens formodede modstand i forhold til at 'offentliggøre' egen holdning til eksempelvis 'stemning' vil kunne påvirkes via kommunikativ konstruktion til at træffe andre valg fremadrettet.

7. METODE

7.1. Introduktion

Metodeafsnittet vil beskrive de forskellige empiridele samt metodiske tilgange, som samlet set udgør afhandlingens undersøgelse. Analysen af visualiseringen af elevernes essays i samarbejde

med en elevrådsformand fra Helsingør Skole i foråret 2021 danner grundlaget for valg af metode til denne afhandling. Dette på baggrund af egne refleksioner og overvejelser i forhold til ønsket om at uddybe 'stemnings' betydning for elevernes trivsel. Jeg valgte yderligere at koble 'humør' på som begreb, da clusteret (klynge af ord) 'stemning' blandt andet indeholder ord som 'dårligt humør', 'godt humør' og 'eget humør' (Figur 1). Forventningen var, at undersøgelsen ville afsløre en eventuel kobling mellem 'stemning' og 'humør'. Dette vender jeg tilbage til i analysen.



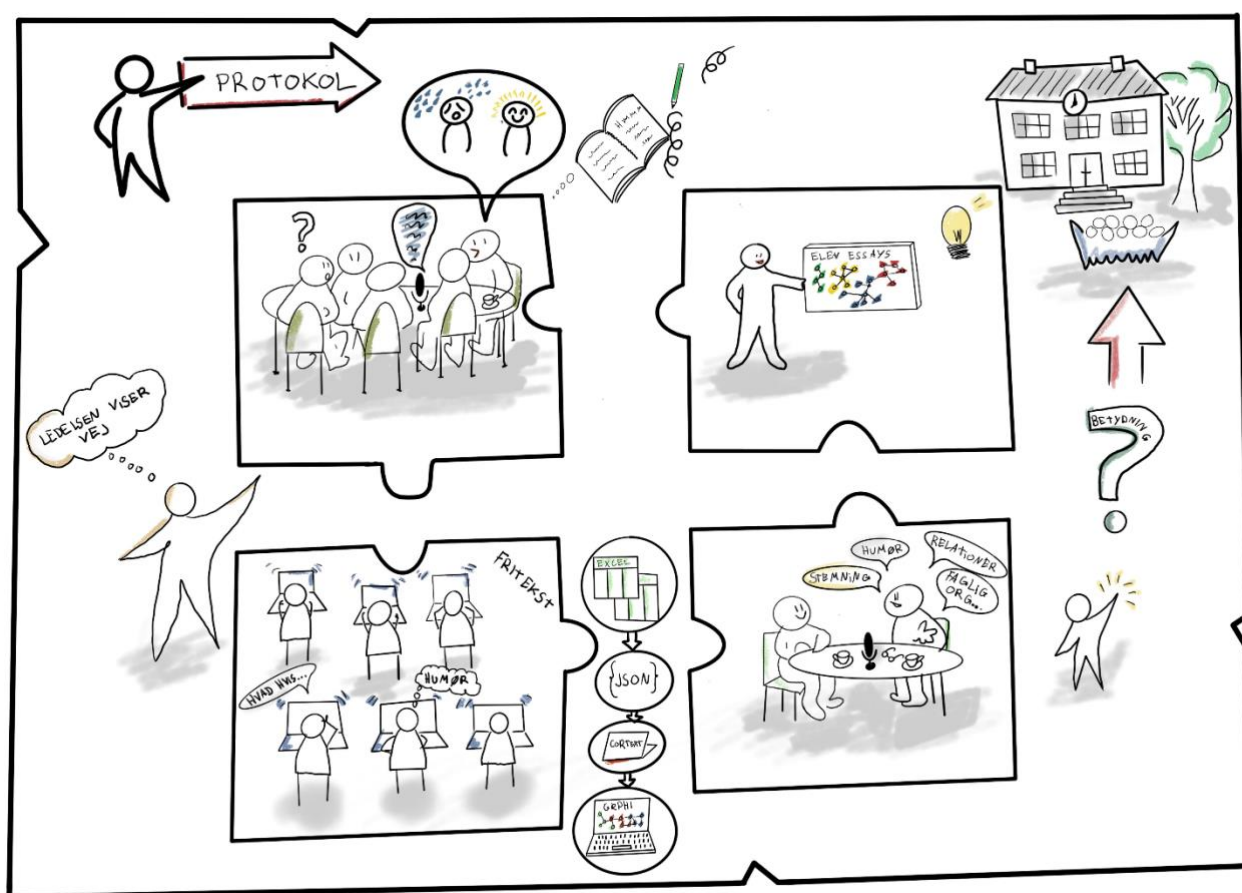
Figur 2: Visualisering af datasprint (Jørgensen, 2021).

Figur 2 viser, ved hjælp af grafisk facilitering eller sketching (se næste side), den oprindelige planlægning i forhold til, hvilke data der skulle undersøges (elevessays, fraværdata, og data fra Den Nationale Trivselsmåling). Bearbejdningen af data foregik ved, at tekst fra elevessays blev overført til en CSV-fil, hvorefter data blev bearbejdet i Jupyter, hvor en kode i Python trak ord (tokens) ud fra teksterne for derefter at danne emner (topics). Denne metode kaldes LDA (Latent Dirichlet Allocation eller Topic Modelling), og den bliver brugt til at klassificere tekst i dokumenter til ord (tokens) og emner (topics) (Jensen, et al., 2018). Disse data blev til sidst overført til CorText, som er

et open-source tekstanalyse program, hvor bearbejdningen af data foregår via API'et CorText Manager (CorText, 2022). Den valgte metode kom ud fra ønsket om en induktiv tilgang til at analysere elevernes essays ved at anvende usuperviseret maskinlæring, hvor algoritmen finder mønstre (Bechmann & Bowker, 2019).

7.2. Kortlægning af empiri

Nedenstående figur (Figur 3) illustrerer ved hjælp af grafisk facilitering eller sketching, det at tegne ved hjælp af ikoner, visualisering af den metode, som er det empiriske grundlag for nærværende afhandling. Det er en måde, hvorpå kompleksitet kan håndteres, en systemvisualisering.



Figur 3: Visualisering af metode (Jørgensen, 2022).

Dette bygger på en systemteoretisk grundantagelse om, at alle steder, hvor der foregår sociale processer, kan betragtes som visuelle læringsarenaer (Qvist-Sørensen & Bastrup, 2019). I forhold til bearbejdning og derved forståelse af komplekse områder, har sketching vist sig at være en udtryksfuld og sjov måde, hvorpå jeg kan forklare og videreformidle indhold og intentioner. At skulle udtrykke sig ved hjælp af grafisk fremstilling sænker også hastigheden i formidlingen, og det bliver

også muligt at anvende humor som en del af det akademiske arbejde (Hautopp, 2022). Bang et. al. (2014) peger på, at arbejdet med visualisering hjælper refleksionen på vej som. Forskning inden for feltet viser en tendens til, at håndlavede tegninger til understøttelse af eksempelvis svær litteratur, ser ud til at have positiv effekt på hukommelsen såvel som for forståelsen (Bang, Friis, & Gelting, 2014).

7.3. Datasprint

Det har været gennemgående for denne Master i Datadrevet Organisationsudvikling at tænke i Participatory Data Design (PDD), hvor vi eksempelvis har anvendt datasprint som metode. Her har vi over én eller flere dage afholdt intensive workshops, hvor vi kollaborativt har arbejdet med data. Intensionen med datasprint er en tidlig involvering af interessenter og derved involvere disse i udvælgelse og analysering af data (Venturini, Munk, & Meunier, 2018; Jensen, Birkbak, Madsen, & Munk, 2021). Tematiseringen af de clusters, som blev resultatet af visualiseringen af data i CorText, og viderebearbejdet i Gephi (Figur 1), var en kollaborativ proces med elevrådsformanden for Helsingør Skole, som deltog på datadagen, sammen med mig. Formålet med hans deltagelse var, at han på elevernes vegne validerede og tematiserede resultatet af tekstanalysen. Den undersøgelsesstrategi som blev anvendt i forhold til det tidligere fokus på elevessays var mixed methods, en kombination af kvalitative og kvantitative formater. Data fra elevessays gav kvantitative data i forhold til, hvilke temaer der blev afdækket via en eksplorativ tilgang til tekstanalyse efterfulgt af netværksvisualisering og netværksanalyser, altså en bevægelse mellem det kvantitative og det kvalitative (Munk & Birkbak, 2017).

Læreres og pædagogs fritekster er en del af det empiriske materiale, som er konstrueret til denne afhandling. Erfaringen med at anvende NLP og eksplorativ tekstanalyse fra det tidligere projekt har gjort, at jeg har fundet det relevant at anvende samme metode med fritekster fra lærere og skolepædagoger. Den øvrige empiriske undersøgelse tager sit udgangspunkt i kvalitative undersøgelser, herunder fokusgruppeinterview.

7.4. Essays

Baggrunden for at undersøge 'stemninger' og 'humør' udspringer fra produktionen af 7. årgangs essays om trivsel i foråret 2021. Analysen af disse skete med en induktiv tilgang, hvor usuperviseret maskinlæring blev anvendt for at finde mønstre i elevteksterne. Mønstrene blev visualiseret

eksplorativt med mulighed for at gå på opdagelse i resultatet og dermed udarbejde en netværksanalyse (Figur 1). Det cluster som i særdeleshed efterfølgende har fanget min interesse, blev navngivet 'stemning', og det indeholder eksempelvis både ord om godt og dårligt humør, venner, gode og kedelige fag samt skoleparathed i forhold til søvn. Netop analysen af visualiseringen og en vekslen mellem kvalitative og kvantitative blik på disse data ser jeg som en af styrkerne i denne metode (Munk & Birkbak, 2017; Jensen, et al., 2018). Dette fordi det giver mulighed for at gå på opdagelse og se mønstre, vi på ikke forhånd ville kunne forudse. Hvor mange clusters er defineret, hvordan er tætheden? Er der eksempelvis forbindelser mellem ord og clusters, som overrasker, og hvor mange forbindelser er der mellem noderne? Når der arbejdes kollaborativt med visualiseringerne, trækkes tempoet ud af processen, og drøftelser får mulighed for at vokse (Jensen, Birkbak, Madsen, & Munk, 2021).

7.5. Tekstanalyse og visualiseringer

Beslutningen om hvordan jeg ville arbejde videre med resultatet fra clusteret 'stemning' blev taget ud fra, hvem der i skolesammenhæng har størst indflydelse på elevernes hverdag, nemlig lærere og skolepædagoger. Ligesom med eleverne ønskede jeg ikke, at medarbejderne skulle besvare spørgeskemaer svarende til dem, som anvendes i de Nationale Trivselsmålinger og i de kommunale målinger (Helsingør Kommune). Jeg ønskede at give lærere og skolepædagoger mulighed for med egne ord at betone, hvad de anser som vigtigt og relevant i forhold til 'stemning' og 'humør' i relation til deres profession.

Metoden med at anvende essays som data, hvor jeg specifikt spørger ind til det cluster som omhandler 'stemning', og som havde elevrådsformandens særlige fokus, synes relevant. Dette med udgangspunkt i ønsket om at anvende usuperviseret maskinlæring for at finde mønstre i medarbejdernes besvarelser uden at være biased af forudindtagethed. Det er væsentligt, at der ud over at træffe tekniske valg også er bevidsthed omkring de menneskelige valg, der er behov for bliver taget således, at der bliver et samspil mellem teknik og mennesker (Bechmann & Bowker, 2019).

Jeg valgte at bede medarbejderne om hjælp til at skrive en 'fritekst' og fravalgte bevidst at anvende ordet 'essays'. Dette fordi jeg vurderede, at ordet 'fritekst' er mindre forpligtende og ikke har et særligt format. Ligeledes var det et bevidst valg, at jeg ikke bad om en specifik tekstmængde, og at

deres bidrag kunne sendes til mig på min e-mail (direkte link i brevet). Det signal jeg ønskede at sende var dels, at medarbejderne ville få en vigtig rolle i denne masteropgave, og at den hjælp jeg bad dem om var overkommelig (Bilag 4).

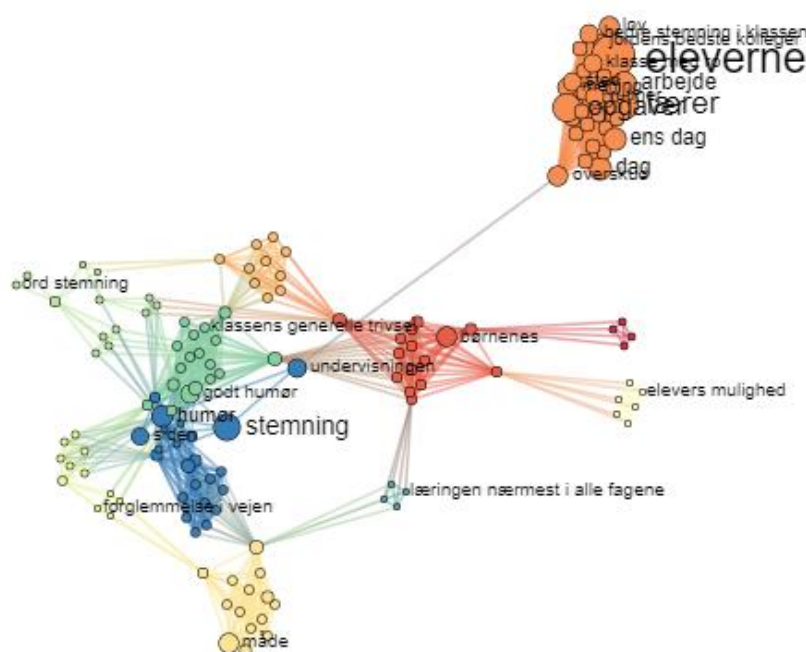
Brevet blev sendt ud fra de fire skolekontorer via mail, til Helsingør Skoles lærere og skolepædagoger, hvor de mere end 200 potentielle medarbejdere inden for denne kategori blev opfordret til at hjælpe med at skrive nogle linjer om: *"Har stemning og humør – altså den voksnes - indvirkning på elevernes trivsel i skolen? Hvad tænker du om dette, og hvad er dine erfaringer?"* (Citat fra brevet. Bilag nr. 4). Uanset hvordan spørgsmålene i et spørgeskema bliver konstrueret, ville der være risiko for, at spørgsmålene vil blive tonet af egen (forskers) forståelse. Der er selvsagt en risiko for, at de udsendte 'hjælpespørgsmål' til medarbejderne i forbindelse med forespørgslen om at skrive en fritekst, ikke er neutrale, om end jeg har haft fokus på og bestræbt mig på netop dette.

Den første invitation blev efterfulgt af to 'rykkere' samt to udsættelser af tidsfristen. Resultatet blev 16 besvarelser, som jeg vurderer er et tyndt grundlag for den videre bearbejdning af data. På trods af dette, har jeg valgt at anvende og bearbejde data som planlagt. Min anskuelse er, at besvarelserne er retningsanvisende og peger på, hvordan en gruppe af medarbejdere vurderer 'stemning' og 'humørs' betydning for elevernes trivsel. På baggrund af besvarelserne har jeg udarbejdet de visualiseringer og temaer, som er et materiale, man kan være nysgerrig på, og som forhåbentlig vil give anledning til videre drøftelser af emner såsom trivsel, stemning og humør i skolen og ikke mindst den fagprofessionelles rolle i forhold til dette. Hermed prioriterer jeg også den kollaborative og eksplorative tilgang, som ligger inden for PPD (Jensen, Birkbak, Madsen, & Munk, 2021). Rammesætningen omkring medarbejderne kunne have taget højde for en højere svarprocent, hvis jeg havde valgt, at de skrev deres bidrag de første femten minutter af et planlagt møde. Jeg kan ikke med sikkerhed sige, at det ville betyde flere bidrag, men jeg har en formodning om, at det kan være tilfældet.

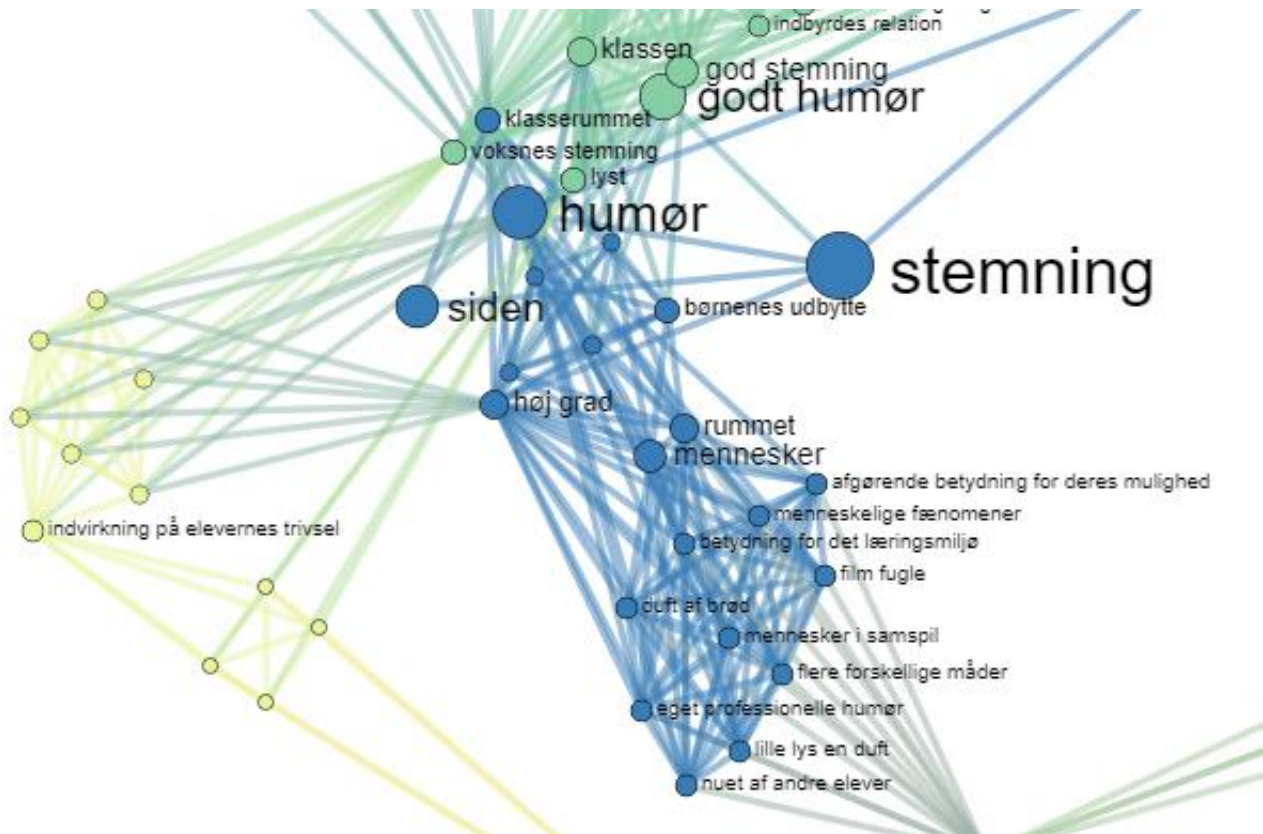
At arbejde med kvalitative spørgsmål som stillet til medarbejderne på Helsingør Skole efterfulgt af computerbaseret bearbejdning giver mening og nye muligheder i forhold til at kunne forholde sig nysgerrigt til visualiseringen, som man efterfølgende kan gå på opdagelse i (Venturini, et al., 2014;

Jensen, et al., 2018). Dette fordi nye og uforudsigelige emner kan dukke op, som giver anledning til ny viden og læring hos deltagerne (Coghlan & Brannick, 2010).

Bearbejdningen af tekstmaterialet fra medarbejdernes fritekst foregik fra Word over i en CSV-fil. Rådata blev efterfølgende overført til et open-source tekstanalyseprogram, hvor algoritmen finder mønstre. CorText (CorText, 2022) kortlægger, hvordan navneordssætninger forekommer sammen i tekster via Pos-tagging (Part-of-Speech). Her klassificeres ordene i typer (navneord, tillægsord, verbum), chunking (afdækning af hyppige kombinationer af navneord og tillægsord), hvorefter maskinen kommer med en visualisering i et netværk.



Figur 4: Visualisering af fritekster i CorText.



Figur 5: Visualisering af fritext i CorText, zoom på et cluster.

Figur 5 er en forstørrelse af et enkelt cluster (blå), som blandt andet indeholder begreberne 'stemning' og 'humør'. I den efterfølgende bearbejdning blev visualiseringen fra CorText overført til Gephi (Jacomy, 2011), hvor en videre bearbejdning af visualiseringen blev foretaget. Gephi giver mulighed for at justere og forbedre visualiseringen, således at den nemmere kan forstås og give mening i det efterfølgende analysearbejde (Grandjean & Jacomy, 2019). Det er netop denne bearbejdning af den empiriske undersøgelse i denne masteropgave, der adskiller sig fra eksisterende forskning. Visualiseringen i Gephi vender jeg tilbage til i analysen.

7.6. Fokusgruppeinterview

Den ønskede kronologi for indsamling af empiri var, at bearbejdningen af friteksterne kom inden fokusgruppeinterview med matrikellederne. Sådan blev det ikke, hvilket betyder, at resultatet af visualiseringen af friteksterne ikke er blevet præsenteret for lederne. Fokusgruppeinterview af matrikellederne blev valgt som metode ud fra, at emnet på forhånd var valgt af mig, og samtidig ønskede jeg en debat, hvor en gruppe af ledere interagerede ved at supplere og gerne udfordre

hinanden. Fokusgruppeinterviewet harmonerer som metode fint med socialkonstruktionismen, da viden bliver konstrueret i fællesskab. Der er ikke én sandhed (Wenneberg, 2002). Fokusgruppeinterviewet kan kaldes effektivt, da det samler store mængder data ind på kort tid. En ulempe ved fokusgruppeinterviewet kan være, at jeg som interviewer har mindre kontrol over situation, end hvis jeg interviewede lederne enkeltvis. Samtidig er jeg interesseret i den dynamik, som opstår undervejs i interviewet - den kan give nuancer til analysen, som ellers ikke ville komme frem (Halkier, 2010). Matrikellederne betegnes (af mig) som Helsingør Skoles topledelse, og den beslutningsstruktur vi har lagt på Helsingør Skole gør, at disse ledere er toneangivende og væsentlige aktører, når der eksempelvis sættes retning for storskolen. Beslutninger truffet i topledelsen skal effektueres af matrikellederne på 'egen' matrikel efterfølgende. Ligeledes er det væsentligt, at denne ledergruppe bliver involveret, og de anses til enhver tid som vigtige aktører ind i forandringer.

Da denne ledergruppe kender hinanden godt og mødes hver anden uge, har jeg i planlægningen af fokusgruppeinterviewet haft en opmærksomhed på, at der er en række beslutninger, som skal træffes blandt andet i forhold til at understøtte, at der opstår dialog mellem lederne, som er et af mine mål med denne interviewform. Det handler eksempelvis om, hvor vi skal mødes. Er det hensigtsmæssigt at mødes der, hvor vi normalt mødes, eller vil dette forstyrre muligheden for, at den enkelte leder indtager en 'ny' position? Hvordan rammesætter jeg fokusgruppeinterviewet? Lederne er vant til, at der er en form for servering. Skal dette ligne et almindeligt møde, eller skal der gøres noget særligt ud af rammen? Fokusgruppeinterviewet er planlagt til at være semistruktureret, da jeg både ønsker, at dialogen bliver inden for tema, men også at dialogen flyder frit mellem deltagerne. Det er en eksplorativ undersøgelse af ledernes holdning til 'stemning' og 'humør', hvilket kunne tale for en åben og løst struktureret interviewguide. I indkaldelsen opfordrede jeg til, at alle skal deltage aktivt og give hinanden plads (Bilag nr. 5). Når jeg alligevel har valgt muligheden for en form for styring, er det fordi jeg har en formodning om, at dialogen kan komme til at bevæge sig uden for tema, hvis ikke der er en vis form for styring. Ifølge Halkier gennemføres dette fokusgruppeinterview som en mellemtag mellem en eksplorativ undersøgelse, og et semistruktureret fokusgruppeinterview (Halkier, 2010).

Datoen blev sat og accepteret (i Outlook) i første forsøg. Alle fire matrikelledere var til stede. Én er i god tid, en anden kommer et par minutter inden aftalt tidspunkt. En tredje kommer 3 min. efter aftale, og den sidste kommer ca. 8 min. forsinket. Vi går i gang så snart, alle er på plads.

Jeg havde valgt, at vi var i et velkendt lokale, hvor de fleste af topledelsens møder afholdes. Dette kan på den ene side betyde tryghed og genkendelighed for nogle, og forudsigelighed i negativ forstand, for andre. Af samme årsag er jeg eksplicit i min velkomst i forhold til, at alle deltager aktivt og tager ordet og samtidig giver hinanden plads (Bilag 5). Dette var væsentligt at understrege, da topledelsen består af to ledere som gerne tager ordet, og to som er mere afventende og ikke nødvendigvis tager ordet. Jeg fandt det derfor vigtigt at understrege betydning af, at alle deltog aktivt med deres holdninger og tanker for at få alle fire lederes pointer og nuancer med i interviewet. For at skabe en god stemning i lokalet, var der sørget for at rummet var ventileret, og der var forfriskninger på bordet i forskellige farver og tekstur. Da topledelsen er vant til, at rammesætningen af møder er på plads, var dette muligvis begrundelsen for, at dette ikke affødte kommentarer. En refleksion er, hvorvidt ledelsens mad-ritualer er et artefakt i forhold til organisationens kultur, og om dette giver anledning til, at lederne føler, de skal give noget tilbage (Plester, 2015). Magtfaktoren er altid på spil, når flere niveauer er samlet. Den som har magten sætter stemningen i rummet (Bilag 3, s. 2).

For at samle tankerne efter at deltagerne var blevet budt velkommen og rammen sat, var der lagt Post-Its og kuglepenne på bordet. De første 3-4 minutter blev brugt på at tænke over og notere stikord i forhold til *"hvilken betydning I mener, at humør og stemning har for elevtrivsel, samt hvad I tænker om jeres rolle som ledere og især matrikelledere, i forhold til dette"* (Citat fra bilag 6). Der blev noteret flittigt.

Det lykkedes at holde fokusgruppeinterviewet semistruktureret, og min vurdering er, at dialogen flød, og det var forholdsvis nemt at holde dialogen på sporet.

7.7. Interview med skoleforsker

Sidste del af høstning - eller konstruering - af data blev et par spørgsmål på e-mail til skoleforsker Louise Klinge (Bilag 7), som blev besvaret i et telefoninterview. Ønsket om at lave dette interview

opstod dels i forbindelse med fokusgruppeinterviewet med matrikellederne, hvor Leder 1 udtaler sig om, hvorvidt 'stemning' og 'humør' har samme betydning, og på baggrund af manglende fund i litteraturen i forhold til en definition af disse to begreber. Med interviewet vil jeg undersøge, hvorvidt skoleforskeren har en definition på disse begreber, og jeg har derfor valgt udelukkende, at det for denne afhandling relevante fra interviewet ligger som bilag (Bilag 3).

7.8. Refleksion over egen rolle i undersøgelsen

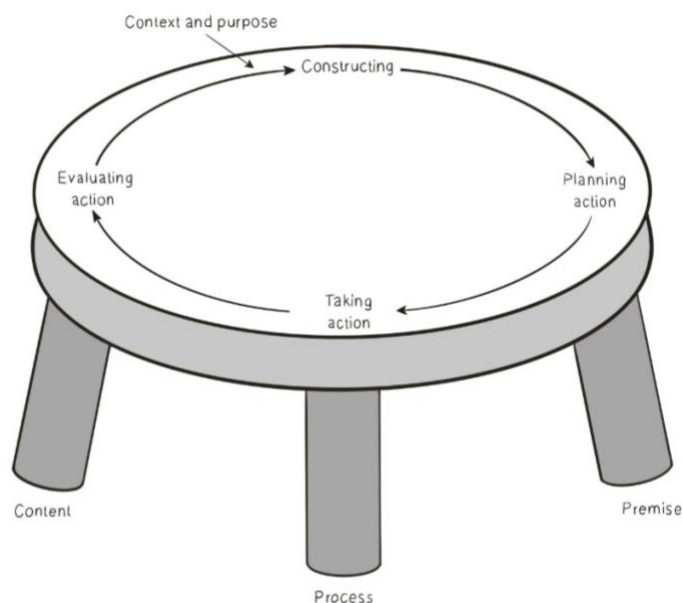
Med udgangspunkt i socialkonstruktivismen, og at der kun er 16 besvarelser, stiller jeg spørgsmål ved min position som forsker og samtidigt skoleleder på Helsingør Skole. Man kan spørge, hvorvidt der er muligt i min position at indtage en rolle som deltagerforsker. Spørgsmålet er, hvordan det empiriske felt – lærere, pædagoger og matrikelledere – ser min position. Ifølge Catrine Hasse (2011) er 'sociale roller', 'strukturelle identiteter' og 'sociale kategorier' elementer i en position (Hasse, 2011). Det betyder en opmærksomhed på, hvad lærere, pædagoger og ledere har af forventninger til, hvordan jeg som skoleleder opfylder forventningerne til netop denne position. Især min 'strukturelle identitet' som leder kan have betydning eksempelvis i forhold til, at jeg indtager en (ny) position som forsker. Positionen som deltagerforsker kan være biased af, at jeg er skoleleder. Omvendt kan man ud fra et socialkonstruktivistisk perspektiv argumentere for, at da sociale fænomener konstrueres løbende via aktørers opfattelser og dialog herom, kan den kommunikative konstruktion om skolelederen som deltagerforsker skabe en platform for forskerrollen. Det skal forstås som, at vi på skolen bliver enige om ved hjælp af kommunikativ konstruktion, at jeg i undersøgelsessammenhæng er forsker. Min bestræbelse er en erfaringsbaseret tilgang til analyse af empirien for derved at komme fra konkrete beskrivelser til en meningsfortolkning, der gengiver en ny forståelse af, hvordan lærere, pædagoger og matrikelledere erfarer sin væren. Jeg bestræber mig på at analysere den betydning, som er tillagt bestemte 'oplevelser' uden at læse mening ind i teksten men ud af teksten (Gilje, 2017; Järvinen & Mik-Meyer, 2017). Det vil sige, at når jeg eksempelvis analyserer fokusgruppeinterviewet, bestræber jeg mig på ikke at koble ledernes udtalelser med viden og erfaringer.

8. TEORI

Det teoretiske afsæt i denne afhandling er: Aktionsforskning, forandringsteori, sensemaking samt Participatory Data Design (PDD). Jeg vil kort gennemgå teorierne for derefter at anvende teorien sammen med de undersøgelser og de fund, denne afhandling bygger på.

8.1. Aktionsforskning

Kurt Lewin (1890-1947) var grundlægger af aktionsforskning. Aktionsforskning handler grundlæggende om at løse rigtige problematikker i organisationen ved hjælp af undersøgelse, planlægning, handling og evaluering. På baggrund af evalueringen igangsættes en ny undersøgelse, planlægning m.v. Sagt med andre ord: Målet for aktionsforskningen er, at det som undersøges udspringer fra organisationen eller det system, der undersøges og er anvendeligt for og i dette system eller organisation. Et centralt fokus i aktionsforskningen er, at det begås i organisationen sammen med mennesker (Molly-Søholm, Stegeager, & Willert, 2020). Inden for aktionsforskningen tilbydes ligeledes en struktur som systematiserer processen, holder den på sporet og understøtter opsamling og evaluering af viden (se Figur 6). Cirklen hviler på tre ben (content, process, premise) som repræsenterer tre former for refleksion eller metatænkning i enhver aktion, som sker i cirklen (constructing, planning action, taking action, evaluating action) (Coghlan & Brannick, 2010).



Figur 6: Aktionsforskningens meta cyklus. Modellen er udarbejdet efter inspiration af Coghlan & Brannick (2010, s. 12) (Jørgensen, 2022).

Jeg har valgt at anskue masteruddannelsen som en iterativ proces, hvor kontekst og formål for undersøgelsen af elevtrivsel er blevet rammesat og genbesøgt ved afslutningen af især to semestre nemlig andet og fjerde semester. Her viser jeg to projekter, hvor det andet bygger videre på erfaringerne fra det første projekt. Første projekt på 2. semester handlede om elevtrivsel og hvorvidt de Nationale Trivselsmålinger stiller relevante (for eleverne) spørgsmål for at finde væsentlige temaer i forhold til trivsel.

I aktionsforskning arbejdes der først med kontekst og formål. Arbejdsspørgsmålet er, hvorfor det er væsentligt at vide, hvorvidt trivselsmålingens spørgsmål afdækker relevante områder i forhold til elevtrivsel, når nu der er meget små udsving i resultaterne fra år til år. Scores der lave karakterer, er andelen af elever, som går videre på en ungdomsuddannelse for lav, eller virker eleverne demotiverede?

Med udgangspunkt i aktionsforskning sammen med mennesker (Molly-Søholm, Stegeager, & Willert, 2020) er det væsentligt allerede her at inddrage og arbejde kollaborativt med mellemlederne på Helsingør Skole. De er tæt på praksis og væsentlige aktører på de enkelte matriklerne.

Coghan og Brannick (2010) udfolder fire faser som centrale i aktionsforskningen. I konstruktionsfasen - eller diagnosticeringsfasen - planlægges formål og mål. Planlægningsfasen består af strategier og detaljeret planlægning efterfulgt af en handling, som afprøves. Til sidst evalueres resultatet både i forhold til effekt og konsekvenser. Denne iterative proces er forskningsdelen, som først bliver en fuldendt meta undersøgelse, når de tre refleksionsprocesser er inddraget i processen. Cirklen eller 'sædet' (Figur 6) giver et overblik over de fire faser 'constructing', 'planning', 'taking action' og 'evaluating actions', som jeg folder ud ved hjælp af masteropgavens undersøgelser:

1. Konstruktionsfasen eller diagnosticeringsfasen. Hvad er på spil? Covid-19 har forårsaget, at eleverne har haft reduceret skema, og de er blevet fjernundervist samlet set i mere end halvandet år. De ældste elever er den gruppe elever, som er blevet fjernundervist i længst tid. Den Nationale Trivselsmåling viser ikke signifikante udsving, selvom medierne regelmæssigt fortæller om børn og unge i voldsom mistrivsel. Men hvis ikke trivselsmålingen viser udsving, hvordan ved vi så, hvordan de unge har det?

2. Planlægningsfasen. I første omgang på 2. semester planlagde jeg, og bad efterfølgende eleverne 7. årgang på Helsingør Skole om, at skrive et essay, hvor de beskrev en god skoledag. Dernæst planlagde jeg på 4. semester et tilsvarende forløb med fritekster fra lærere og skolepædagoger efterfulgt af fokusgruppeinterview med matrikellederne samt et telefoninterview med en ekspert.
3. Handle-fasen. Her inddrages interessenter i de førnævnte planlagte handlinger.
4. Evaluering. I denne fase evalueres de prøvehandling, som har været sat i værk. Coghlan og Brannick (2010) fremhæver, at det er relevant både at evaluere på intenderede og ikke intenderede konsekvenser af prøvehandlingerne, og i dette eksempel foregår evalueringen som en del af denne masteropgave. Her evalueres både intenderede konsekvenser såsom, at fokusgruppeinterviewet forløb planmæssigt og med flere interessante pointer. Af uintenderede konsekvenser kan jeg nævne den lave svarprocent fra lærere og skolepædagoger.

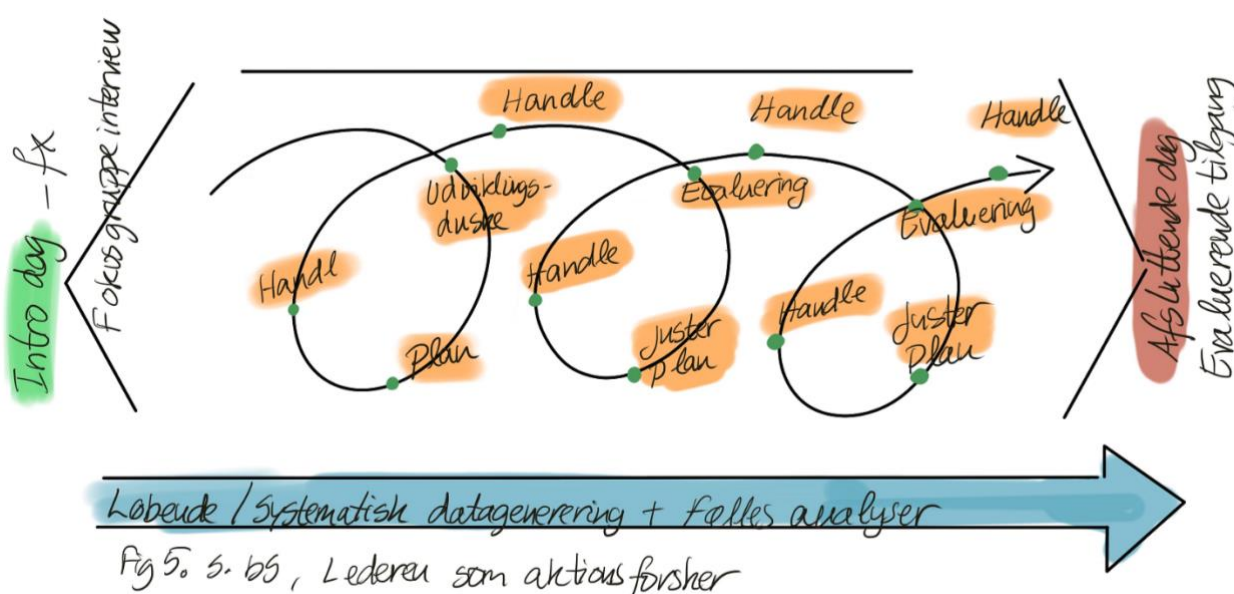
Da aktionsforskning er en kollaborativ proces, defineres hvem, der skal være en del af undersøgelsen. I meta-perspektivet overvejes, hvad jeg som undersøger tror, der sker i de følgende tre faser: 'content' (indhold), 'process' (proces) og 'premise' (præmis) (Figur 6).

Her reflekteres over 'content' (indhold). Hvad tror jeg som undersøger, der sker i organisationen? Dernæst reflekteres der over, hvilke strategier og procedurer organisationen har, og hvordan ting gøres i dag ('process' - proces). Den sidste refleksion er en kritisk overvejelse i forhold til, hvilke antagelser og perspektiver, der præger organisationen eksempelvis i forhold til, hvilken kultur der præger organisationen ('premise' – præmis). De tre former for refleksion er alle væsentlige, og først når disse tilføjes til aktionsforsknings cirklen, bliver der formet en meta-undersøgelsescirkel (Coghlan & Brannick, 2010).

I undersøgelsen er det min hensigt at invitere medarbejdere med til at reflektere over egen praksis og være nysgerrige på egne og andres handlinger. Med afsæt i fokusgruppeinterviewet er dette en identificering og undersøgelse af eksisterende praksis. Temaer drøftes, og lederne byder ind med, hvorledes de både tænker og handler. I nærværende undersøgelse er der et konkret eksempel i fokusgruppeinterviewet, hvor Leder 2 reflekterer mens han taler og får en erkendelse af, at lederens måde at tilgå elever på i skolegården, når han passerer forbi, sætter en stemning mellem de to. I

interviewet reflekterer lederen over, at denne 'stemning' bliver en forbindelse mellem de to, og det kan komme både elev og leder til gavn, eksempelvis i en svær situation. Denne erfaring fra praksis, set i sammenhæng med 'stemning' og 'humør' betydning for elevtrivsel kan ses som et eksempel på lederens refleksion over egen handling.

Forarbejdet og metodevalget til konstruktion af data fra elever og efterfølgende medarbejdere bevæger sig gennem de første tre faser nemlig konstruktionsfasen, planlægning og handling. Evalueringsfasen ser jeg som afgørende for den næste konstruktion, planlægning af handling i forhold til at arbejde med 'stemning' og 'humør' som væsentligt for elevtrivsel. Modellens systematik kan bidrage til, at der er progression i processen.



Figur 7: Lederen som aktionsforsker (Jørgensen, 2022).

Figur 7 viser et eksempel på en aktionsforsknings cyklus, når lederen indtager rollen som aktionsforsker. Her vises aktionsforskningen som en iterativ proces, hvor lederen bevæger sig mellem at planlægge en intervention, afprøve i praksis samt evaluere og justere plan, som leder op til ny afprøvning i praksis, eksempelvis en skriveøvelse i begyndelsen af et møde, hvor alle skriver om 'stemning' i 10-15 minutter. I aktionsforskningsprocesser er der flere af disse cyklusser i gang på samme tid. Hver cirkel repræsenterer en hel aktionsforskningsproces, som det i store og komplekse projekter kan tage flere år at gennemføre.

Et nøgleord i aktionsforskning er at arbejde undersøgende, hvilket ovenstående model også viser. Hvilket problem er det, som optager en, og som der ønskes undersøgt? Hvem skal involveres i arbejdet, således at det giver mest udbytte og mening for organisationen? Aktionsforskning understøtter en løbende og kollaborativ forandring i organisationen, hvor det handler om at finde organisationens kompetencer (Coghlan & Brannick, 2010).

8.2. Forandringsteori

Hvis antagelsen er, at forandring handler om parathed til noget nyt (Rosenmeier, 2021), er det nærliggende at undersøge, hvorvidt der er en eksisterende parathed i organisationen. Tager jeg et tilbageskuende blik på de forandringsprocesser, organisationen har gennemgået de sidste 10 år, er det meget få interventioner, som har medført en vedvarende forandring med undtagelse af strukturelle forandringer. Ifølge litteraturen bliver ca. to tredjedele af alle forandringsinitiativer ikke til noget. En begrundelse for dette kan være, at organisationen ikke prioriterer tid på fordybelse og refleksion, men handler inden der er lavet en strategi (Nohria & Beer, 2000) .

Hvis ikke der kobles organisatorisk læring op på forandringsprojekterne, forankres disse ikke i organisationen (Rosenmeier, Molly-Søholm, Willert, & Andersen, 2010). I spændingsfeltet mellem lærende partnerskaber og strategiske metoder finder vi det, som i litteraturen beskrives som en kombination af Teori E og Teori O, til Teori EO. Hvis jeg skal beskrivelse de to teorier ud fra et ledelsesperspektiv, kommer der her et par eksempler på dette:

Forandrings dimensioner	Teori E ledelse	Teori O ledelse	Teori E + O
Lederskab	Top-down forandringer	Opfordrer til deltagelse, nedefra og op.	Sætte retning fra toppen og engagere medarbejdere på alle niveauer.
Proces	Planer og programmer	Eksperimenter og udvikling.	Planlægger med henblik på spontanitet.

Anvendelse af konsulenter	Konsulenterne analyserer problemerne og skaber løsninger.	Konsulenter rådgiver ledelsen til at skabe egne løsninger.	Konsulenter er en særlig ressource som styrker medarbejderne.
---------------------------	---	--	---

Figur 8: Teori E og Teori O ledelse. Modellen er inspireret af Nohria & Beer (2000) (Jørgensen, 2022).

Når organisationen lykkes med at kombinere Teori E og Teori O, betyder det, at organisationen evner både tilpasse sig de styrbare resultatkrav samtidig med, der skabes en åben og tillidsfuld virksomhedskultur, og organisationen anerkender processen som en væsentlig del af forandringerne (Nohria & Beer, 2000). Overført til denne masteropgaves problemformulering vil det betyde, at Helsingør Skole evner at balancere mellem de 'hårde' og 'bløde' mål og resultater, eller kvantitativt over for kvalitativt, hvoraf det sidste kan være svært at måle. Målet med denne masteropgave er at vise muligheden for at skabe et miks mellem anvendelsen af kvantitative og kvalitative metoder (Jensen, et al., 2018).

8.3. Sensemaking

Sensemaking eller meningsskabelse som begreb har sin oprindelse hos den indflydelsesrige teoretiker Karl E. Weick (Hammer & Høpner, 2019). I denne undersøgelse er jeg særligt interesseret i, hvordan medarbejderne skaber mening i forhold til 'stemning' og 'humør'. Ifølge Weick (1995; Hammer & Høpner, 2019) består meningsskabelse af syv elementer, hvoraf jeg vil forholde mig til fire af elementer. Først handler det om meningsskabelse som et socialt fænomen. Dette spiller fint sammen med den socialkonstruktivistisk forståelse, da dette fænomen forstås som, at mennesker skaber mening sammen. Individer skaber mening hver for sig, men påvirkes af hinandens mening. Det næste fænomen er, at meningsskabelse sker retrospektivt. Det forstår jeg som, at det vi sanser i øjeblikket 'efterbehandles' og tolkes således, at det giver mening. Meningsskabelse er en kontinuerlig proces, da vi som mennesker hele tiden kommer i kontakt med mennesker og nye situationer. Meningsskabelse sker via handling, eller som Rosenmeier siger: *"Du kan tænke dig til nye måder at handle på, eller du kan handle dig til nye måder at tænke på"* (Rosenmeier, 2021).

Mening skabes jf. ovenstående kontinuerligt. Litteraturen (Hammer & Høpner, 2019) peger ligeledes på, at meningsskabelse ikke handler om at finde det rigtige svar, men det handler om at

finde en forklaring at holde fast i og holde eksempelvis frygt på afstand. Verden forandrer sig hele tiden, og vores billede af verden bliver derfor momentant. Dette komplicerer meningsskabelsen.

I fokusgruppeinterviewet er min hensigt at skabe et rum, hvor lederne kan gå i dialog omkring udvalgte fokus. For eksempel søger lederne i fællesskab at skabe mening med trivselsmålinger, som lederne oplever som et upræcist eller generelt værktøj. Ligeledes søger lederne at finde en fælles meningsforståelse med begreberne 'stemning' og 'humør', hvor de laver kommunikative konstruktioner i form af beskrivelser af de to begreber. Tager vi de fire elementer for meningsskabelse: Et socialt fænomen (skabe mening sammen), retrospektivt, kontinuerligt og via handling, og bruger fokusgruppeinterviewet som case, har lederne allerede taget hul på meningsskabelse som et socialt fænomen. De drøftede begreberne og arbejdede sig hen imod en forståelse af 'stemning' og 'humør'. Det at finde mening retrospektivt, og at meningsskabelse er en kontinuerlig proces, er der utallige eksempler på. Bedst udtrykkes det af Søren Kierkegaard (1843) som sagde at, *"Livet må forstås baglæns, men må leves forlæns."* (Kierkegaard, 1843). At handle sig til meningsskabelse, harmonerer med den forståelse, jeg har af aktionslæring og aktionsforskning, hvor læring er fællesnævneren.

I forhold til at skabe mening i dataanalyser, fremhæver forsker inden for teknoantropologi, Anders K. Munk (2019), at *"numbers need stories"* (s. 174). Man kunne argumentere for, at den kvalitative analyse af essays og fritekster giver et mere nuanceret billede af verden, end hvis man udelukkende forholder sig til tal, eller udelukkende til observationer, og de er derved med til at skabe mening (Munk, 2019). Dette giver overvejelser i forhold til fremtidsperspektiver, og hvordan der med udgangspunkt i aktionsforskning kan arbejdes med meningsskabelse i forhold til eksisterende trivselsmålinger.

8.4. Participatory Data Design

Masterstudiet har blandt andet bestået af to datasprint. Det første strakte sig over tre dage, og det andet varede én dag. Formålet med at anvende PDD er at bringe alle relevante parter i spil. Ud over at relevant viden bliver bragt i spil, er alle deltagere med til at tage ansvar for, hvordan data skal anvendes. Det vil sige, at brugere bliver involveret i design af data. Tavs viden bliver bragt i spil samtidig med, at det bliver muligt at involvere sig. Forskerne kommer tættere på brugerne, og der bygges således bro mellem praktikere og forskere.

Datasprint er et eksempel på PDD, hvor brugere og forskere arbejder sammen i en hurtigt inddragende og komprimeret proces. Det første skridt handler om dataficering, hvor der undersøges, hvilke data der findes, og som er relevante for dette projekt. Her bliver dataficering anvendt som problemløsningsstrategi, hvor der arbejdes på at finde løsningsmuligheder. Derefter udvælges og visualiseres data på forskellig vis. I denne fase er det væsentligt at have en fleksibel tilgang til visualisering forstået som, at processen skifter mellem arbejdsformer og intensitet. Visualiseringer er væsentlige ifølge Jensen, Birkbak, Madsen & Munk (2021) af tre årsager: Først og fremmest fordi visualiseringerne har en evne til at overbevise og styre diskussionen mod det viste. Dernæst åbner visualiseringer op for *participatory design*, der hvor deltagerne bidrager til forståelse, opdagelser og udvikling. Samtidig er det væsentligt, at deltagerne har en forståelse for, at data er konstruerede, og man skal derfor være varsom med at læse for meget ind i disse. Det er væsentligt at stille spørgsmål, forhold sig kritisk og lave foreløbige analyser. Sidste skridt er en materialisering af data. Målet er efter endt datasprint, at der er udarbejdet en prototype, noget som kan vises frem. Data fortæller en historie, og det bliver muligt at have samtaler om data ud fra visualiseringen. Der er en vekselvirkning mellem kvalitative og kvantitative data (Jensen, Birkbak, Madsen, & Munk, 2021).

En fremtidig intervention på Helsingør Skole ud fra PDD vil være et datasprint, hvor relevante interessenter – elever, forældre, lærere, pædagoger, ledere og forskere – samles om at løse et problem omkring trivsel i skolen. Det handler om at anvende data befordrende for egen organisation. Analysehuset Backscatter (Backscatter, 2022) var involveret i dataproduktionen i forbindelse med Horsens Kommunes rapport omhandlende 'Fremtidens skole' (Horsens Kommune, 2019). Skoletoiletter har en fremtrædende plads i elevernes holdning til fremtidens skole, og jeg har en formodning om, at det samme kan være gældende for Helsingør Skole. Det er et tema med energi i, og et område som kan levere kvantitative og kvalitative data til et datasprint, og der er flere 'eksperter', som er relevante i denne sammenhæng. Denne mulighed gør sig ligeledes gældende i forhold til 'stemning' og 'humør', og samtidig kan der være noget på spil for især lærere og pædagoger.

9. ANALYSE

Man kan argumentere for, at data som konstruktion skaber en ny social konstruktion, som skaber en ny midlertidig sandhed, som kan lægge op til dialog med interessenter. På baggrund af fund i elevessays (Figur 1), inviterede jeg derfor lærere, pædagoger og ledere til at sætte ord på deres tanker og holdninger til begreberne 'stemning' og 'humør'. Ud af mere end 200 mulige fritekster fra lærere og skolepædagoger, modtog jeg 16 besvarelser. På trods af at dette kan kaldes et tyndt empirisk grundlag at analysere lærere og skolepædagogers holdninger og erfaringer med 'stemning' og 'humørs' betydning for elevernes trivsel, har jeg alligevel valgt at bearbejde data og præsentere et 'resultat', en visualisering (Figur 9), som kan danne grundlagt for at gå på opdagelse og drøfte, hvad man ser.

Bearbejdningen og analysen af data fra fokusgruppeinterviewet har fået en mere central placering end oprindelig tænkt. Begrundelsen herfor er, at jeg ikke kan basere det meste af masteropgavens empiriske grundlag på 16 besvarelser. Det betyder, at fokusgruppeinterviewet har fået en fremtrædende plads i analysen. Undervejs i analysen af fokusgruppeinterviewet har jeg inddraget teori omkring humor (Banas, Dunbar, Rodriguez, & Liu, 2011; Plester & Hutchison, 2015).

Telefoninterviewet med skoleforsker Louise Klinge (Bilag nr. 3) var ikke en del af den oprindelige plan for konstruktion af empiri, men opstod som et behov undervejs. Dette afdækkes i analysen.

9.1. Hvad mener lærere og skolepædagoger?

"LK: (...) i forhold til dit fantastisk spændende (...) fokus, hvor er det vildt at det kun var (...) 16 som du skrev, (...) som har svaret. Men det vidner vel bare også om, hvor pressede lærere og (...) skolepædagoger er, eller hvad? Det er alligevel utroligt". (Bilag 3, s. 1).

Ovenstående er fra indledningen et telefoninterview med Louise Klinge, i forbindelse med at jeg havde bedt hende uddybe et par ting i forhold til hendes forskning. Og ja, det var ærgerligt, at det kun lykkedes mig at få i alt 16 fritekster fra lærere og skolepædagoger, hvilket har givet overvejelser i forhold til rammesætning ved ny prøvehandling.

På trods af meget få fritekster har jeg valgt at lave en kort analyse af den ufuldstændige visualisering fra Gephi (

Figur 9). Med ufuldstændig tænker jeg i følgende to henseender: Dels med baggrund i meget få besvarelser, og dels på grund af mangelfuld visuel bearbejdning.

Figur 9 giver på trods af dette et blik på et par interessante faktorer, men det er væsentligt at have in mente ikke at overfortolke på datasættet netop på grund af et snævert resultat. Gephi anvendes, da den giver en tydeligere og mere tilgængelig visualisering end CorText, og dermed forbedres muligheden for en kollaborativ undersøgelse af data. Når der arbejdes kollaborativt med visualiseringen af netværksanalysen, trækkes tempoet ud af processen, og drøftelser får mulighed for at vokse (Jensen, Birkbak, Madsen, & Munk, 2021).

Formålet med at stifte bekendtskab med den teknik og teori som ligger til grund for visualiseringer og netværksanalyser på uddannelsen har været at få en forståelse for, hvad denne software kan, og hvordan den kan anvendes, ikke at blive teknisk ekspert. Det væsentlige med visualiseringer i netværk er at få skabt 'dialog' mellem data og netværk (Grandjean & Jacomy, 2019).

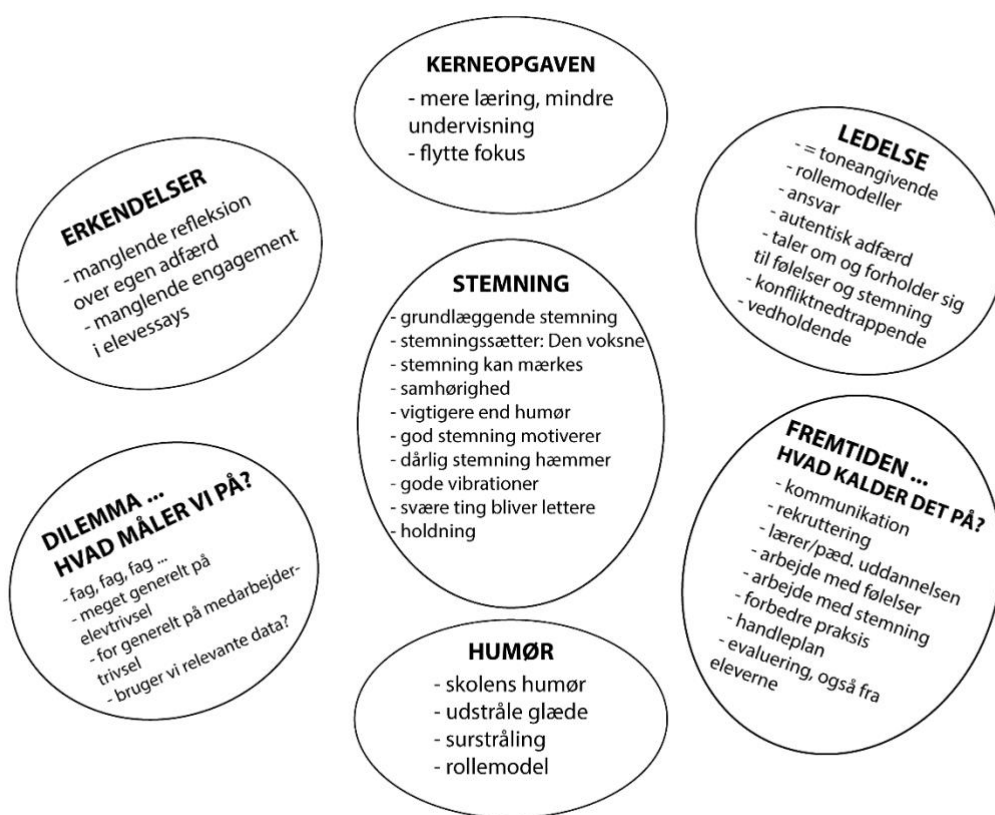
En stor node, er en node som bliver omtalt mange gange, og repræsenteres her af et ord. Jo tættere noder er placeret på hinanden, jo større forbindelse har noderne (Munk & Birkbak, 2017). De fire største noder hedder 'overskud', 'undervisning', 'trivsel' og 'humør'. Det cluster jeg efterfølgende vil kalde 'overskud' er placeret for sig selv med kun en enkel, knapt synlig edge (linje mellem noderne) til 'undervisning'. Når jeg zoomer ind på 'overskud', er der flere små noder, som handler om 'dårlig stemning', men der er også en node, som handler om 'hjælpsomme kolleger'. Når noden 'overskud' er blevet stor, kan det handle om, at netop det at have overskud eller at mangle overskud som lærer eller skolepædagog kan have fyldt i teksterne.

De to andre clustre jeg vil forholde mig til er henholdsvis 'trivsel' og 'humør'. Clusteret 'trivsel' har forbindelse til flere andre clustre, og indeholder en overvægt af positive ord. Kigger vi nærmere på 'humør', kan vi se ord som 'stemning', 'rummet', 'eget professionelle humør' og 'betydning for læringsmiljøet'. Min tilgang til visualiseringen har været en vekslen mellem Close og Distant Reading (Jänicke, Franzini, Cheema, & Scheuermann, 2015). Distant Reading har givet et overblik over form og fordeling af clustre, hvorimod Close Reading har givet mulighed for at læse teksten ved den enkelte node.

Jeg planlægger at gentage prøvehandlingen, hvor lærere og pædagoger bliver bedt om at skrive en fritext om 'stemning'. For at ikke glemsomhed, travlhed eller modstand forhindrer bred opbakning, kan denne fritext eventuelt skrives som opstart til et personalemøde.

9.2. Analyse af fokusgruppeinterview

Analysen af transskriberingen (Bilag 8) fra fokusgruppeinterviewet med de fire matrikelledere (efterfølgende betegnet som Leder 1 - 4) på Helsingør Skole viser, at der er seks temaer, lederne taler om samt et tema, jeg har kaldt 'erkendelse'. Disse temaer er gengivet i Figur 10.



Figur 10: Temaer fra fokusgruppeinterview.

9.2.1. Erkendelser

Temaet om erkendelser peger ind i ledernes refleksion over egen praksis. Leder 2 er den første som tager ordet og reflekterer undervejs, mens der tales. Der kommer to erkendelser ret hurtigt efter hinanden, hvor den første handler om resultaterne fra elevessays fra foråret 2021:

(...) på et tidspunkt (...) viste du os noget fra nogle surveys, og (...) vi kom til at snakke om et eller andet, (...) det har jeg sådan aldrig spurgt ind til. Jeg tror faktisk det er sindsygt vigtigt. Skolens humør er sindsygt vigtigt.

Leder 2 fortæller videre, at *"(...) uden at have tænkt over det (...)"* (Bilag 8, s. 2) så tror lederen, at den tone som er på skolen, er vigtig. Leder 2 *"(...) kom til at tænke på (...)"*, hvad det er lederen selv siger og gør, når vedkommende går igennem skolegården, og møder elever *"(...) gør altid et eller andet, når jeg møder de der elever, der er lidt svære. (...) et eller andet åndsvagt til dem (...) griner og går videre, og jeg tror faktisk det betyder noget (...) enormt meget for relationen"*. Leder 2 fortsætter med at reflektere og tale om, hvordan lederen agerer i forhold til elever, også de svære elever og siger igen, *"(...) det har jeg ikke tænkt over, på den måde (...)"*. Afslutningsvis reflekterer Leder 2 over betydningen af, at ledere kan grine af sig selv, grine af andre og med de andre, og afslutter afsnittet med at sige: *"Det var egentlig det jeg kom til at tænke på (...) og grine af os selv"* (Bilag 8, s. 3).

De ovenstående citater viser, at lederne reflekterer over sin egen praksis i mødet med eleverne. Aktionsforskning handler netop om at reflektere over praksis for derefter at lægge en strategi, planlægge, handle og evaluere (Figur 6). I ovenstående passage kan man argumentere for, at det særligt er identifikation af eksisterende praksis som foregår (Coghlan & Brannick, 2010).

Afslutningsvis i passagen evaluerer lederen på det at 'kunne grine af sig selv'. Forskning viser, at hvis humor bliver anvendt med omtanke, kan det være en ressource i det pædagogiske miljø. Samtidig er det væsentligt at have blik for, at der kan være både fordele og ulemper forbundet med at bruge humor i en læringskontekst (Banas, Dunbar, Rodriguez, & Liu, 2011). I forhold til Leder 2's refleksioner undervejs mens der tales, lyder det ikke som, at anvendelsen af humor i denne sammenhæng er et bevidst pædagogisk valg, men en del af denne leders personlige ageren. Anvendelsen af humor vender jeg tilbage til i diskussionen.

9.2.2. Stemning og humør

Der tales undervejs i fokusgruppeinterviewet typisk om 'humør' i relation med ord som 'godt humør', 'dårligt humør', 'surstråling' og 'halvsur lærer'. Leder 1 siger, at *"(...) jeg synes faktisk det er sådan lidt to forskellige ting (...) stemninger og humør. (...) jeg er helt sikker på, at man som leder og matrikelleder, har en enorm indflydelse på, hvilken stemning der er på en arbejdsplads"* (Bilag 8, s.

6). De øvrige ledere følger op gennem interviewet og sætter ord på som at 'mærke hinanden', 'god stemning motiverer', 'dårlig stemning hæmmer', 'negativitet giver tung stemning', og der tales også om at 'løfte stemningen positivt'.

Leder 1 fortæller fra en samtale med en meget dygtig lærer, som har været på skole A i knapt to år. Læreren fortæller i samtalen med sin leder, at hun oplever, at der er en rigtig god stemning på skolen. Kollegaerne arbejder benhårdt, men stemningen er god. Læreren fortæller videre, at der ikke grines så meget på skole A som på hendes tidligere arbejdsplads, men der er god stemning omkring arbejdet på skole A. Denne samtale har affødt overvejelser fra Leder 1's side i forhold til, at man som leder er 'stemningssætter' (Bilag 8, s. 6) på arbejdspladsen. Hvilken adfærd er det lederen udviser? Leder 1 er optaget af, hvad det er for en grundstemning, lederen medvirker til og understøtter, og hvorvidt lederen udviser en professionel adfærd og undlader at tage ting personligt, og undgår at lade sig drage ind i konflikter. Lederne taler om, hvorvidt man lader negativitet og elever i konflikter påvirke eget humør, eller om man lykkes med at 'stemme sig', eller 'tone sig'.

Lederne kredser omkring deres forståelse af 'stemning' og 'humør' og søger herved at skabe en fælles meningsforståelse. Mennesker har forskellig opfattelse af, hvad der er 'indlysende' (Weick K., 1989). Det er interessant at iagttage, hvordan lærerens fortælling om den gode stemning men ikke så mange grin, igangsætter refleksion over egen praksis hos Leder 1 (Coghlan & Brannick, 2010).

Humor defineres gerne af en række forskere som en form for kommunikation, som er underholdende (Banas, Dunbar, Rodriguez, & Liu, 2011). Undervejs i fokusgruppeinterviewet er min oplevelse, at der er en god stemning i lokalet, og der grines flere gange undervejs. Et par gange anvendes sarkasme for at understrege en pointe. Humor er en social konstruktion mellem mennesker, og den forstås i den kontekst, hvor rammerne for humor er vedtaget, og humor kan spille en væsentlig rolle på arbejdspladsen (Plester & Hutchison, 2015). Plester og Hutchison (2015) opdeler humor ('fun') på arbejdspladsen i tre kategorier, nemlig det de kalder for 'managed fun', 'organic fun' og 'task fun'. 'Managed fun' er særligt tilrettelagte aktiviteter for at skabe humor eller morskab, 'organic fun' er den morskab, som opstår spontant, hvor 'task fun' handler om at finde morskab i de arbejdsopgaver, man har (Plester & Hutchison, 2015). Jeg finder denne forskning relevant og overførbart til elevernes arbejdsplads, skolen. Dette kombineret med Louise Klinges

forskning hvor det er den med mest magt – typisk lærere og/eller pædagog – som er ansvarlig for 'stemningen' i klassen (Klinge, 2016) gør, at der hviler et ansvar på den voksne som stemningssætter, uanset om humor anvendes som pædagogisk redskab eller ej.

Når jeg tænker tilbage på fokusgruppeinterviewet, overvejer jeg hvilken betydning, min tilstedeværelse – matrikelledernes chef – har haft i relation til den dialog som foregik i interviewet. Jeg oplevende ingen ekstraordinær tilbageholdenhed i rummet. I situationen overvejede jeg ikke betydningen af min position, og hvorvidt denne har hæmmet dialogen. Dette vender jeg tilbage til, i diskussionen.

9.2.3. Dilemma: hvad måler vi på?

Leder 1 har været på en konference, som handlede om følelser i arbejdslivet, og hvilken ledelsesmæssig betydning dette har. Jeg fik ikke spurgt ind til Leder 1's vurdering af denne ledelsesmæssige betydning, men der tales videre under fokusgruppeinterviewet om, hvordan vi kan lave en stigning i elevernes læring, og hvordan vi kan kvalitetsudvikle. Der refereres til et uddannelsesforløb om relationskompetence, som skole A og Skole B har haft med skoleforsker Louise Klinge, som har kørt de seneste to år. Her har blandt andre Klinge holdt oplæg fra forskningen vedrørende positive følelsers betydning. Leder 1 fortæller at,

(...) der ligger enormt meget forskning, altså både i forhold til, hvordan de som fagprofessionelle kan, og måske også skal agere over for eleverne, og hvordan (...) fagprofessionelle over for hinanden kan være med til at skabe disse (...) positive følelser, som (...) er med til at lægge denne grundlæggende stemning. (...) Det er med at professionalisere de snakke man har med hinanden, og vi som ledere har med medarbejderne i forhold til, hvad der er for en stemning, som er på en arbejdsplads. (Bilag 8, s. 10).

Lederne taler om, at når forskningen kan dokumentere, hvad der er betydningsfuldt for læringseffekten (Klinge, 2016), så handler det om

(...) ikke berøringsangst, men der er alligevel et eller andet. Vi er over i den lidt blødere psykologi. (...) hvorfor faen er det nu vi skal snakke om det her, hvorfor skal vi bruge tiden på det? Jeg synes faktisk at ZZ (oplægsholder), da hun var til personalet på A og B (...) var enormt (...) god stemning i lokalet, og enormt gode refleksioner de havde med

hinanden i lokalet, og de kan sådan set godt se det. Men (...) jeg tror det vi skal først (...) det er okay at vi snakker om det her, og faktisk arbejder med det, og overhovedet får italesat det. (Bilag 8, s. 11).

Lederne taler om den kommunale trivselsmåling for alle kommunens medarbejdere, og problematiserer to ting; den er overordnet og meget generel, og den laves 'kun' hvert tredje år. Leder 2 beskriver hvordan han på et tidspunkt – inden Den Nationale Trivselsmåling blev obligatorisk – lavede en lokal undersøgelse af elevernes trivsel. Lederne fortæller, at lærere og ledere udarbejdede en undersøgelse i fællesskab, og at de *"(...) havde (...) en tydelig fornemmelse af, hvad som betød noget for børnene"* (Bilag 8, s. 13).

Lederne taler om behovet for en handleplan, hvor det ikke er kurser i matematik og andre fag, men at ledelsen er vedholdende i forhold til det relationelle og til følelser, den *"(...) blødere psykologi"* og *"(...) den der positive psykologi, (...) det er jo ikke tilfældigt at det har været så meget oppe at vende (...)"* (Bilag 8, s. 11 og s. 17).

Dialogen peger i retning af ledernes erfaring med andre former for trivselsundersøgelser end Den Nationale Trivselsmåling. Skolen har anvendt perspektiver fra aktionsforskningen i arbejdet med at konstruere evalueringen. Jf. Leder 2's italesættelse af dette, var dette en brugbar evaluering, fordi evalueringen blev konstrueret ud fra, hvad ledere og lærere havde en fornemmelse af, hvad der havde betydning for eleverne.

Lederne bevæger drøftelsen ud i et tema omkring følelsers betydning på arbejdspladsen og i forhold til, hvordan der ageres omkring eleverne. Samtalen veksler mellem følelser og faglighed over til trivselsmålingen for kommunens medarbejdere til erfaring med en skoles egen produktion af en trivselsmåling for eleverne.

Min oplevelse er, at temaet er utydeligt for lederne eller uhåndgribeligt. Det kan handle om ubehaget ved at tale om følelser, eller at det strider imod egen oplevelse af, hvordan følelser håndteres i arbejdssammenhæng. Jeg lytter mig til en erkendelse af, at det er vigtigt at tale om og forholde sig til følelser, men der er usikkerhed i forhold til, hvordan det skal håndteres. Dette fokus foldes mere ud i 9.1.5.

9.2.4. Ledelse

I rammesætningen af fokusgruppeinterviewet brugte jeg ordet 'toneangivende' i forhold til at beskrive lederne som rollemodel i forhold til 'stemning' og 'humør'. Dette ordvalg blev ikke anfægtet af lederne undervejs i interviewet. Hvorvidt mit ordvalg har haft betydning for dialogen undervejs i interviewet kan være svært at vurdere. Det skal nævnes som en mulig bias, omend jeg har en formodning om, at lederne ikke har tillagt dette nogen betydning. Det kan tænkes, at magten i rummet har haft større betydning, end jeg i situationen tillagde den, og at dette har været medvirkende til, at ordvalget ikke blev anfægtet.

I den videre samtale taler lederne om deres ledelsesmæssige opgave i forhold til, hvordan de som ledere handler for at skabe god 'stemning'. Leder 2 taler om, at *"(...) det er lidt eksistentielt også, fordi det handler om personlige valg man kan gøre (...)"*. (Bilag 8, s. 17). Her henvises der til at arbejde med følelser på arbejdspladsen som et væsentligt element for at have god stemning på arbejdspladsen. Leder 2 fortsætter,

(...) det er sådan nogle eksistentielle valg man har, også i forhold til det her, tænker jeg. Og jeg er sikker på man kan lave programmer for det, men det er sindsygt svært også, fordi det jo også handler om, at skabe en grundstemning (...) så tror jeg med det her er, (...) hvis man snakker ledelse, meget personligt. (Bilag 8, s. 17 og 18).

Refleksionen på ovenstående er, at lederen anser sig selv som en væsentlig rollemodel, som både i forhold til sprog og ageren sætter retning for, hvilke kulturer der er på matriklen. Med udgangspunkt i Weick's teori (Hammer & Høpner, 2019) kan man argumentere for, at lederne her skaber en fælles mening, at det er lederens ansvar at forholde sig til arbejdspladsen grundstemning, og at skolens humør er vigtigt. De er ligeledes enige med hinanden om, at det er svært, og de kommer ikke umiddelbart med tanker eller visioner til, hvordan dette kan håndteres, andet end at der sikkert kan laves 'programmer'. Muligheden for prøvehandling kommer ikke i spil. I et fremadrettet perspektiv kunne aktionsforskningen tilbyde et stillads og struktur (Coghlan & Brannick, 2010) for at arbejde videre med for eksempel udførelsen af 'programmer' i praksis. I spørgerammen for fokusgruppeinterviewet havde jeg ikke planlagt, at vi skulle tale om nye prøvehandling, hvilket hellere ikke blev taget op som tema undervejs.

9.2.5. Fremtiden

Lederne taler om kommunikationsopgaven både i forhold til trivselsmålinger for eleverne og for medarbejderne. De ser det som en stor opgave. Leder 4 kommer med et eksempel på et spørgsmål fra Den Nationale Trivselsmåling, og hvorfor svarene ikke nødvendigvis er retvisende:

Jeg kan huske der var et spørgsmål en gang, det var til eleverne, 'er du glad for at gå i skole?' (...) rigtig mange svarede 'nej', fordi de hellere ville køres. (...) den er rigtig sød, men den er også bare (...) mere end 50% som ikke er glad for at gå i skole. (...) hvordan vi formulerer og hvordan det bliver forstået af modtageren, ik. (Bilag 8, s. 13).

Lederen taler her ind i, at trivselsundersøgelser nemt kan misforstås. Spørgsmålet er hvorvidt det er muligt at udforme målinger, som tager højde for alt og måler præcist. Mine refleksioner på denne dialog går i retning af, at kommunikationen omkring formål, og hvad der måles på, skal gentages og være tydelig. Lederne giver under interviewet til kende, at de har ønsker og forventninger til et resultat, som giver mening, og som ikke er for generelt. Kunsten bliver at skabe mening i forhold til de eksisterende trivselsmålinger, som er den måde, hvorpå vi har aftalt at – den kommunikative konstruktion - vi 'taler' om elevernes trivsel. Jeg er blevet nysgerrig på, hvad lederne tænker, der skal til, for at arbejdet med trivselsmålingerne bliver meningsfuldt. Weick siger, at *"Menneskene i organisationen producerer til dels de omgivelser, de oplever."* (1995, s. 30; Hammer & Høpner, 2019, s. 115). Det betyder, at vi selv skal handle os til, at eksempelvis trivselsmålingerne bliver meningsfulde.

Rekruttering af lærere og pædagoger optager lederne. I relation til denne afhandling går deres overvejelser på, at de nyuddannede er optaget af, at der er god stemning på arbejdspladsen.

1: (...) Lige nu er vi jo i den situation, at alle mangler hænder. Hvor går de unge mennesker hen? De går ikke nødvendigvis derhen, hvor der er højest lønning. (...) der er god stemning, og de har gode arbejdsvilkår og sådan noget, det betyder rigtig, rigtig meget. (...) vi bliver nødt til, alle sammen, at begynde at arbejde med det. Hvor går medarbejderne hen? (...) der er der lidt dårlig stemning over på A, der gider vi sku ikke at arbejde, meget federe stemning ude på B. (Bilag 8, s. 16).

Lederne peger på, at der skal mere fokus på at arbejde med følelser og 'stemning'. Dette fordi deres erfaring siger, at det virker, og man er nødt til at holde fast i det som virker. I det citerede

handler det om at være en attraktiv arbejdsplads, der både kan fastholde og tiltrække medarbejdere. Det er en erkendelse af, at arbejdsmiljøet har stor betydning. En af lederne bruger begrebet 'stemningssætter' i interviewet, og det er ledelsesopgaven som stemningssætter, jeg oplever, at lederne reflekterer over. Lederne taler om, at de skal være rollemodeller og være vedholdende i deres insisteren på, at lærere og skolepædagoger har ansvaret for stemningen i klasselokalet.

Louise Klinges forskning understøtter, at læreren er central i forhold til at skabe en god stemning, men pointerer samtidigt, at læreren ofte står alene og uden at blive understøttet i at håndtere egne følelser (Klinge, 2016). Hvis lærere og skolepædagoger oplever et behov for at få hjælp, som Louise Klinges forskning peger på, kan dette være den nødvendige motivation for, at der kan ske en forandring. Det bliver i praksis og i handling, at ledelsen skal vise, at der støttes op om medarbejderne.

Sammenfattende for fokusgruppeinterviewet ser jeg især følgende interessante forhold: Først og fremmest at opleve aktionslæring i praksis. Undervejs reflekterer Leder 2, og sætter ord på, at først nu hvor der tales om 'stemning' og 'humørs' betydning, går det op for lederen, hvordan lederen selv agerer i praksis. Lederen får øje på, at de redskaber som bruges i mødet med eleverne, er en måde at håndtere verden på (Brinkmann & Tanggaard, 2010). Det er gennem handling, at denne leder tilegner sig viden om, hvordan eleverne reagerer på den adfærd eller de handlinger, eleven bliver 'udsat' for fra lederens side. Dette eksempel ligger fint i tråd med Deweys (2015) tanker om, at problemer løses gennem refleksion over egen handling (Dewey, 2015; Coghlan & Brannick, 2010). Lederens 'opdagelse' er et godt erfaringsgrundlag at bygge ovenpå, og ligeledes huske tilbage på, i en lignende situation.

En anden interessant pointe er, hvorvidt 'stemning' og 'humør' har samme betydning. Dette afklares ikke nærmere, men ledes hen i en dialog om følelser og arbejdsmiljø.

Det er værd at bemærke, at lederne har en oplevelse af, at trivselsmålingerne ikke viser alt, og deres holdning er, at målingerne er for generelle. Lederne sætter herved spørgsmålstejn ved trivselsmålingernes validitet.

Lederne udtaler sig om 'stemning' og 'humørs' betydning for elevernes trivsel, og om opgaven med at skabe en positiv grundstemning. Når jeg lytter til optagelsen, aner jeg en bekymring hos

lederne i forhold samfundets forståelse af følelsers betydning. Jeg hører det som en bekymring for, at medarbejdernes følelser kan stå i vejen for en god 'stemning' i klasselokalet eller på arbejdspladsen. Ledelsens rolle i dette får ikke en konkret eller tydelig retning, når lederne taler om deres rolle. De taler om, at lederne skal sætte retning og stå fast, og at fokus skal holdes. Men hvordan dette gøres, bliver der ikke talt om. Jeg udfordrer ikke lederne undervejs i forhold til, hvordan de vil sætte retning og holde fast i, at skolen har fokus på 'stemning'.

9.3. Skoleforskeren

Undervejs i litteratursøgningen, er jeg stødt ind i anvendelsen af begrebet 'stemning', uden at det har været muligt at finde en klar definition. Jeg har derfor kontaktet skoleforsker Louise Klinge, og på et telefoninterview beder jeg hende uddybe, hvad der ud fra hendes forskning har betydning for elevernes læring. Først vendte vi de fysiske rammer for, hvad et stemningsfuldt lokale er.

LK: (...) så er det de der helt kliniske klasselokaler (...). Man ved faktisk (...) at lugtesansen (...) er den sans der (...) bor tættest på det limbiske system, der hvor følelserne har til huse. Og man ved at følelserne bor allertættest på hukommelsen (...) taler til sanserne. Hvis vi vil have børn til at huske det de tager med fra skole, så skal vi tage hele det kropslige, sanselige aspekt så meget mere alvorligt, og (...) filmen knækker, når man som lærer går ind og siger; 'jeg er først og fremmest sat til at undervise, og så handler det om at formidle fagligt indhold, så løsrevet fra en kontekst. (Bilag 3, s. 1).

Denne udtalelse korresponderer fint med visualiseringen i Figur 9 i forhold til, at lærere og skolepædagogers fritekst viser, at der er en kobling mellem de noder, som handler om 'rummet', 'klasserummet' og 'humør'. Forskeren peger desuden på, at elevernes læringsmiljø og rummets æstetik har betydning for læring. Organisationens fokus på, og udvikling af de fysiske rammer i, elevernes fysiske arbejdsmiljø kan udforskes i samarbejde mellem voksne og børn, og det er et område, som vi vil udvikle på. For nogle år siden blev én af Helsingør Skoles matrikler totalrenoveret, og bygningsmassen blev udvidet. Den politiske bestilling var, at vi skulle designe og indrette fremtidens skole. Eleverne arbejdede i workshops for sig, og medarbejderne for sig (Bilag nr. 9). Kommer en tilsvarende mulighed igen, vil det være interessant at undersøge muligheden for, at

elever og medarbejdere kunne arbejde og udvikle sammen ved hjælp af PDD og udforske begreber hvordan et stemningsfuldt klasselokale skal se ud.

I fokusgruppeinterviewet blev begrebet 'grundstemning' anvendt af en leder, og jeg beder derfor Louise Klinge sætte ord på, hvordan hun vil definere grundstemning:

LK: (...) den primære følelsesmæssige tilstand der er i et rum. Så derfor kan man (...) ikke sådan automatisk forbinde et stemningsfuldt rum med noget positivt, fordi (...) negativ stemning er (...) også stemning fordi (...) det er den (...) primære følelsesmæssige tilstand i rummet (...). Man ved (...) at (...) den person med mest magt i rummet, påvirker stemningen stærkest. Så det vi sige, der er en der vinder i forhold til at sætte den følelsesmæssige tilstand, og det er det ansvar læreren skal tage på sig. Selvfølgelig (...) bliver stemningen også påvirket af alt det børnene byder ind med i rummet, men det er den der har mest magt i rummet, og det har den voksne stort set altid, fordi de står altid med definitionsmagten i forhold til hvem skal være her, og hvem skal ikke være her. Er du rigtig, er du forkert, hvad vil jeg acceptere, hvad vil jeg ikke acceptere. (...) Det er selvfølgelig nogle gange du mister grebet, og der kommer (...) en vikar, og alt er hat og briller. Da kan man ikke rigtigt sige, at der er nogen som har magt i rummet (...) så er det måske bare det barn som råber højest, og det bliver den stemning som bliver sat. (...) generelt er det den voksne der bærer ansvar til at sætte den primære følelsesmæssige tilstand i rummet (...)
(Bilag 3 s. 2).

Ud fra forskerens synsvinkel, er det den voksne som sætter stemningen, og som har ansvaret for netop at være stemningssætter. I fokusgruppeinterviewet fortæller Leder 1 eksempelvis om, at der på skolen er god stemning, men der grines ikke så meget. Det inviterer til et spørgsmål om, hvilken betydning - om nogen - dette kan have i forhold til den type medarbejdere, som skolen tiltrækker. Det er en interessant pointe, at det er den voksne, der har ansvaret for at sætte stemningen i lokalet. Magtfaktoren er ifølge Klinge også i spil, hvilket giver refleksioner og overvejelser i forhold til, at lærere og skolepædagoger indimellem sætter ord på afmagt. En overvejelse kunne være, hvorvidt afmagt kan resultere i anvendelse af magt? Omvendt kan humor og godt humør ifølge Leder 2's erfaring (fokusgruppeinterviewet) virke konfliktnedtrappende. For

at humor skal være konfliktnedtrappende kræves det, at det er en passende form for humor som anvendes, og at den som anvender dette redskab i læringssammenhæng nøje overvejer, hvorvidt humor vil være hæmmende eller fremmende i situationen. (Banas, Dunbar, Rodriguez, & Liu, 2011). Anvendt rigtigt er humor en ressource, og forskning har vist, at humor øger motivation og læring. Hvis humor bliver forbundet med læring, viser forskning, at eleverne bliver mere positivt indstillet over for undervisning (Banas, Dunbar, Rodriguez, & Liu, 2011).

Det sidste spørgsmål jeg havde til skoleforskeren dukkede op på baggrund af fokusgruppeinterviewet, hvor lederne drøftede forskellen på 'stemning' og 'humør'. Der blev ikke fremsat en klar definition blandt lederne, og jeg har efterfølgende været ærgerlig over, at jeg ikke spurgte mere ind til dette. Spørgsmålet er, hvordan Louise Klinge vil definere de to begreber:

"LK: (...) humør det (...) er den enkeltes følelsesmæssige tilstand, hvor stemning det er så den kollektive følelsesmæssige tilstand". (Bilag 3 s. 2).

Louise Klings definition på 'humør' er ud fra ovenstående, den enkelte persons følelsesmæssige tilstand, og hun definerer 'stemning' som værende den kollektive følelsesmæssige tilstand. Sammenholdt med definitionen under begrebsafklaringen, hvor 'stemning' defineres som en *"sammenfatning af de følelser og den øjeblikkelige sindstilstand der præger en gruppe mennesker og deres indbyrdes forhold i en bestemt situation"* (Den Danske Ordbog, 2022), ligger de to definitioner tæt op af hinanden. 'Humør' blev samme sted defineret som en *"midlertidig eller fremhærskende sindstilstand præget af en bestemt følelse eller virketrang"* (Den Danske Ordbog, 2022), hvilket også ligger fint i forlængelse af Klings definition. At der er sammenhæng mellem ordbogens definition og Louise Klings definition gør, at vi kan sige, at der er en kommunikativ konstruktion i forhold til 'stemning' og 'humør'. Det er sådan ordbogen og Klinge forstår disse to begreber lige nu. Det betyder, at vi 'ved' hvad 'stemning' er, men lærere og pædagogers holdning og erfaring med disse begreber, vil stadig være genstand for undersøgelse.

9.4. Min rolle som forsker

I dette afsnit vil jeg reflektere over min egen rolle (Hasse, 2011) i undersøgelsen med udgangspunkt i nogle konkrete eksempler. I rammesætningen af fokusgruppeinterviewet siger jeg et par ting, som kan have været toneangivende for interviewet. Først handler det om et tilbageblik og begrundelse for min interesse for elevtrivsel, og hvorvidt vi stiller de 'rigtige' spørgsmål til eleverne, siden der

ikke er de store udsving i resultaterne ej heller post-corona. Med følgende udtalelse "(...) og det jeg tænker vi alle sammen ser, som har fødderne plantet i jorden derude er, at eleverne agerer ikke som de gjorde før corona i fællesskaber, og så videre". (Bilag 8, s. 1).

Her konkluderer jeg på ledernes vegne, uden at de udfordrer mig på dette. Det kan der være flere grunde til. De kan være enige, de har muligvis ikke tillagt udtalelsen særlig vægt eller, at det chefen siger ikke skal modsiges. Her bliver jeg muligvis positioneret som lederen (Hasse, 2011).

Senere i interviewet sætter jeg lighedstegn mellem 'stemning' og 'humør' og kobler det sammen med ordet 'sur'. " (...) Den som var mest interessant, 'klumpede' vi til at hedde stemninger, som handler om 'humør'. Og det som flere af de ord siger eller skriver (...) er betydningen af (...) hvis læreren er sur (...)". (Bilag 8, s. 2).

Ingen af lederne sætter spørgsmålstegn ved denne konklusion af 'stemning' og 'humør'. Dette har jeg reflekteret en del over efter fokusgruppeinterviewet, fordi Leder 1 netop udtaler at han "(...) synes faktisk, det er sådan lidt to forskellige ting". (Bilag 8, s. 6). Det var muligvis af høflighed jeg ikke blev afbrudt, eller måske var der brug for at samle tankerne, inden der blev talt.

Der er tre forhold, jeg ikke får spurgt ind til undervejs, som jeg i analysearbejdet har manglet svar på. Det første handler om 'følelser i arbejdslivet', hvor Leder 1 fortæller om en konference som meget tydeligt har sat refleksioner i gang.

1: Det (...) var om følelser i arbejdslivet (...) på et ledelsesperspektiv, hvor (...) PP fra Å, RR og alle mulige andre spændende mennesker (...) var der (...). De sagde noget om (...) hvor stor betydning det har. Og så var jeg inden og se på CBS, de havde også (...) en konference (...) som var totalt overtegnet (...) der er noget i (...) forhold til (...) hvilke betydning det har rent ledelsesmæssigt, det er jeg helt sikker på, især i folkeskolen. (Bilag 8, s. 7).

Det andet tema handler om, at jeg referer til, at Leder 1 har sagt, at 'stemning' og 'humør' ikke har den samme betydning. Når jeg læser mig ind i transskriberingen, kan det se ud som om, at lederne samlet set kommer frem til en form for forståelse af, hvad 'stemning' er. Hvorvidt lederne bagefter har en fælles forståelse og definition af dette begreb er uklart. Lederne beskriver, at man kan mærke den gode stemning, og at det giver samhørighed (Bilag 8, s. 9).

Det tredje tema handler om, hvilke relevante data som findes, men som vi ikke anvender. Leder 1 udtaler følgende:

1: (...) For det kan jeg godt have en oplevelse af, også bredere ud i organisationen, og længere op ad i organisationen, at det ikke lige er (...)... jeg efterlyser tusind millioner data, som der også ligger data på som vi ikke arbejder med, som er meget mere interessante i forhold til hvordan man skaber god læring og trivsel, i virkeligheden (...). (Bilag 8, s. 11).

Lidt efter bekræfter Leder 1, at der er fokus på faglige data, men jeg beder ikke om en uddybning af, hvilke andre data han henviser til.

"K: Så hvis jeg hører dig rigtig, 1, eller hvis jeg forstår det rigtigt det du siger, så er det, at vi bliver ved med at tale om de samme ting, de faglige data (...)?"

1: Ja." (Bilag 8, s. 11)

Jeg er utrænnet som interviewer, hvilket kan være en af årsagerne til, at jeg ikke får spurgt ind til det, jeg ikke fik spurgt ind til. Jeg ville gerne have udspurgt lederne mere til et par uddybninger og konkrete forslag til handlinger for at understøtte arbejdet med og fokusset på 'stemninger'. På den anden side giver de løse ender en mulighed for at lave en ny dialog.

Samlet set giver fokusgruppeinterviewet et blik på matrikelledernes tanker i forhold til 'stemning' og 'humørs' betydning for elevernes trivsel og på betydningsfulde forhold i skolehverdagen. Det giver ligeledes indsigt i, hvordan lederne i situationen reflekterer over egen praksis.

10. DISKUSSION

Hvad nu hvis.....? I denne diskussion vil jeg forholde mig til resultatet af undersøgelserne, som er foretaget i forbindelse med denne masteropgave i en drøftelse af, hvorfor det endte med netop disse resultater. Hvordan ville det have set ud, hvis jeg havde truffet andre valg i forhold til metode og litteratur? Efter at have undersøgt 'stemning' og 'humør' ud fra afhandlingens problemformulering, vil jeg diskutere, hvorvidt de to begreber kan eller skal sidestilles. Hvilken rolle spiller humor og magt i resultatet fra undersøgelserne, og hvilken betydning har min rolle som både skoleleder og deltagerforsker haft på resultaterne? Det er umuligt ikke også at diskutere, hvordan

det kan være, at kun 16 lærere og skolepædagoger ud af mere end 200 har valgt at skrive en fritekst som en del af datagrundlaget for denne opgave. Hvordan der kan arbejdes med dette fænomen, som jeg har valgt at kalde 'modstand' fremadrettet, vender jeg tilbage til i perspektiveringen.

10.1. Diskussion omkring sidestilling af 'stemning' og 'humør'

I fokusgruppeinterviewet fortæller Leder 1 om en lærer, som oplever, at der er god stemning på skolen, men der grines ikke så meget, som man gjorde på lærerens tidligere arbejdsplads (Bilag 8, s. 6). 'Stemning' både den som opleves som positiv og den negative stemning, ser ud til at påvirke eleverne og alle os andre. Der er sammenfald mellem ordbogens definition af stemning og af skoleforskerens mundtlige bud på en definition af dette begreb (Den Danske Ordbog, 2022) (Bilag 3, s. 2). Mit bud på en definition af 'stemning' og 'humør' lægger sig i slipstrømmen af disse to, og lyder som følger: 'stemning' er den følelsesmæssige sindstilstand, der præger en gruppe mennesker og deres relation i en bestemt situation. 'Humør' vil jeg definere som individets følelsesmæssige sindstilstand.

'Stemning' og 'humør' er dermed begge en følelsesmæssig sindstilstand, men de afviger i forhold til hinanden ved henholdsvis at handle om en gruppe af mennesker og individet. Om 'humør' kan man lidt friskt sige, det er individets opgave at regulere sit humør, hvorimod 'stemning' bliver defineret af den som har magten i rummet. Som udgangspunkt er det læreren og/eller skolepædagogen, som er den mest magtfulde person i klasserummet, og som dermed bærer ansvaret for, at der er en læringsfremmende og konstruktiv 'stemning' i klassen. Hvis den voksnes humør er dårligt, kræver det, at man er sig bevidst om, at dette ikke skal være toneangivende i professionel sammenhæng.

Forskellen mellem de to begreber kan synes lille, men de er i min optik afgørende i forhold til, hvordan organisationen fremadrettet kan arbejde med 'stemning'. 'Stemning' handler om at tage ansvar for eleverne i klassen og deres trivsel og læring, hvorimod der arbejdes med 'humør' på det personlige plan. Det kan opleves mere kompliceret, når man som arbejdsgiver bliver nødt til at træde ind på det personlige domæne og forvente en adfærdsændring. For elevernes skyld er vi som professionelle forpligtet til hele tiden at overveje, hvorvidt den 'stemning' vi sætter er trivselsfremmende eller hæmmende. Første skridt i en forandring er at blive opmærksom på, hvor væsentligt dette er, hvilket dette masterprojekt har haft til hensigt at belyse. Næste skridt kan være at anvende aktionsforskning til at justere handlinger og evaluere effekten af disse. Undersøgelser af

denne opgaves empiri har igangsat en refleksion om begrebet 'stemning'. Der er sket en ændring i graden af, hvor væsentligt jeg finder begrebet 'stemning', og hvorfor det vil give mening at arbejde mere målrettet med dette i praksis. Samtidig undrer jeg mig over, hvorfor begrebet 'stemning' ikke foldes mere ud i litteraturen, end hvad som har været muligt for mig at kortlægge. Handler det om, at vi ikke har redskaber til at måle effekten af kvalitative begreber? Den undersøgelsesform af elevessays og fritekster fra lærere og skolepædagoger, som er det empirisk grundlag for denne masteropgave, har vist en vej til at få øje på kvalitative begreber. 'Stemning' i et socialkonstruktivistisk perspektiv er noget, som konstrueres socialt, og der kan forhandles mening om i fællesskab. Den efterfølgende og kollaborative netværksanalyse kan medvirke til at få øje på områder, som indirekte kan påvirke 'stemning'. Konkret tænker jeg på bevidstheden om mit eget humørs påvirkning af 'stemningen' i et lokale, eller hvilken betydning humor kan have for at sætte en 'stemning'.

10.2. Diskussion af dynamik og magt

Eleverne har ved hjælp af tekstanalyse sagt, at 'stemning' er en væsentlig faktor for deres trivsel (Figur 1). På trods af dette har det ikke haft indflydelse på antallet af fritekster fra lærere og skolepædagoger, hvor de har haft mulighed for at udtale sig om deres holdninger og erfaringer i forhold til 'stemning' og 'humør'. Den observation finder jeg interessant. Hvad er på spil? Handler det om fagpolitik i forhold til, hvilke opgaver man skal løse? Jeg havde ikke på forhånd forestillet mig, at jeg ville stå i en situation med kun 16 fritekster fra medarbejderne. Mit fokus har udelukkende været på, at den valgte metode på 2. semester resulterede i interessante temaer fra elevernes tekster, da de gennemgik en usuperviseret tekstanalyse, og så den samme metode til friteksterne fra lærere og pædagoger som en mulighed for, at de kunne sætte ord på holdninger og erfaringer og dermed vidensdele. Jeg tog fejl. Måske handler det om, at jeg ved at invitere til at skrive en fritekst udfordre den eksisterende sociale konstruktion, forstået som en grundlæggende antagelse om, at jeg som lærer kan mit fag og er dygtig til mit stof. Eleverne er her for at lære og skal derfor tilpasse sig skolen, hvor det ikke skal handle om 'stemning' og 'humør'. Jeg kan ikke udelukke, at nogle af medarbejderne kan have overvejet risikoen for at skrive negativt om skolen og ikke har villet risikere at dette ville blive husket af chefen, og måske få negative konsekvenser på den lange bane. Andre har givetvis glemt invitationen til at skrive en fritekst, og andre kan have tænkt, at der ikke er tid nok til at løse ekstraopgaver. Uanset hvad der måtte være begrundelsen for

de få besvarelser, er dette helt klart et område, jeg vil undersøge nærmere på et senere tidspunkt. Sandsynligheden for at medarbejderne har glemt opgaven uden noget underliggende motiv, er bestemt til stede. Når den kommunale trivselsmåling for alle medarbejdere gennemføres, sætter vi på Helsingør Skole mødetid af for at hjælpe medarbejderne til at prioritere denne opgave. Det samme kunne have været hensigtsmæssigt at gøre i forhold til at få et højere antal fritekster, hvilket jeg også vil overveje næste gang, der skal der skal iværksættes en intervention.

Et andet spørgsmål jeg kunne stille er, om magt har spillet en negativ eller positiv rolle under fokusgruppeinterviewet i forhold til dynamikken i rummet. Hvordan skulle dette format – altså fokusgruppeinterviewet – have været håndteret for, at min position ikke skulle forstyrre resultatet? Ville der være kommet en anden dialog blandt matrikellederne, hvis det ikke var deres chef som rammesatte og interviewede? Sammenligner jeg dette 'møde' med de regelmæssige møder, som afholdes i samme gruppe, var min oplevelse, at alle gjorde sig umage for at give plads, deltage aktivt og lytte til hinanden. Min oplevelse var, at der var en god og fri stemning i rummet. Dette baserer jeg blandt andet på de mange grin, som var undervejs. På den anden side kan jeg ikke se bort fra, at lederne har oplevet sig bundet af, hvad de kunne, burde eller turde sige. Jeg kan ikke udelukke, at lederne kan have haft overvejelser i forhold til deres position i forhold til mig som deres chef og en indbyrdes positionering (Hasse, 2011). Hverken i planlægningen af fokusgruppeinterviewet eller undervejs i afholdelsen af dette, overvejede jeg magtbalancen i rummet, da jeg var fokuseret på at holde dialogen på sporet. Samtidig blev jeg draget af drøftelserne, og ja, af 'stemningen' i rummet.

Egne refleksioner har efterfølgende gået i retning af, at hvis biases på grund af magt skulle reduceres som mulig faktor for få besvarelser, ville det have været hensigtsmæssigt at have foretaget undersøgelsen som omhandlede fritekster, på en ukendt skole i en anden kommune. Ligeledes kan man overveje, hvorvidt fokusgruppeinterviewets resultat havde været meget anderledes, hvis det var afholdt med en for mig ukendt gruppe ledere. En ting er sikkert, at det ville have betydet, at værdifuld information om egen organisation, både på medarbejder og lederniveau, ikke ville blive tilgængelig for mig som deltagerforsker. Netop derfor har det været meningsfuldt at indtage en position som deltagerforsker (Hasse, 2011).

10.3. Diskussion af humor som pædagogisk værktøj

Jeg tror, vi alle kender oplevelsen af at komme ind i det, vi oplever som et 'ilttomt' lokale. Ikke fordi der mangler ilt, men fordi vi kan mærke, at der ingen energi er i rummet. 'Stemningen' er tung. Nogle mennesker kan slippe afsted med humor og sjove bemærkninger, som vil blive opfattet som upassende, hvis det kommer fra eksempelvis min mund. Vi er forskellige som mennesker, hvorfor vi også anvender humor på forskellig vis. Det bliver tydeligt i fokusgruppesamtalen, at Leder 2 bruger humor som en del af sin arbejdspraksis, men reflekterer først over dette til samtalen. Det har fået mig til at tænke over, hvorvidt vi er bevidste i vores anvendelse af humor. Forskningen har vist os, at det er væsentligt at være opmærksom på, at den sociale konstruktion afgør, hvorvidt noget er sjovt eller ikke (Plester & Hutchison, 2015). Dette kommer også frem i fokusgruppesamtalen, hvor Leder 2 fortæller om en studiekammerat, som er *"(...) sindssyg humoristisk, sindssyg vanvittig (...) pisse klog (...)".* (Bilag 8, s. 8). Leder 2 beskriver, hvordan hans bekendte kan være *"(...) totalt alvorlig udadtil, men de kan mærke ham".* (Bilag 8, s. 8). Af Leder 2's fortælling lyder det, som om hans studiekammerat behersker denne afvejning, eller medarbejderne har accepteret hans facon. Det er værd at være opmærksom på, at upassende eller malplaceret humor og morskab kan være kontraproduktivt. For mig at se er der ingen tvivl om, at hvis humor og morskab bliver anvendt i overensstemmelse med den kultur, som er i organisationen og for at fremme en god 'stemning', er dette et redskab, som skal undersøges i forhold til eksisterende praksis på Helsingør Skoles fire skolematrikler. Jeg er blevet opmærksom på, når nogen siger *"det kun var for sjov"*. Hvis der er behov for at forklare sig, tænker jeg, at man ikke er lykkedes med at kortlægge den sociale konstruktion, inden man laver sjov. Ingen elever skal opleve upassende humor fra de voksne som årsag til dårlig 'stemning', når de er i skole.

10.4. Diskussion: Hvis data er svaret, hvad er så spørgsmålet?

Tænk hvis data gav det rigtige svar? Den Nationale Trivselsmåling er en kommunikativ konstruktion, vi er blevet enige om, og det er indtil videre den måde, vi taler om elevtrivsel i Danmark. Hvad skal der til for at skabe mening for lærere og ledere med Den Nationale Trivselsmåling? Lederne oplever, at disse er for generelle og referer til, at de målinger som har taget deres udgangspunkt i den lokale kontekst og elevgruppe har været meningsfulde. Spørgsmålet er, hvorvidt er muligt at lave målinger, som tilfredsstiller alle interessenter, eller om eksisterende trivselsmålinger skal suppleres med kvali-

kvantitative undersøgelser, som det jeg har foretaget med fritteksterne, og på elevessays som ligger til grund for denne opgave.

Fordele og ulemper ved at anvende usuperviseret tekstanalyse på data dels fra elevessays og dels fra fritekster fra medarbejderne kan diskuteres. Metoden blev valgt fordi jeg var interesseret i at finde ud af, hvorvidt eleverne bliver spurgt til temaer, de finder væsentlige for deres trivsel i de Nationale Trivselsmålinger. Jeg havde også et ønske om at få elevernes stemme tydeligere frem. Begrundelsen for dette metodevalg handler også om at anvende en metode, som var mindst muligt påvirket af mine egne konstruktioner om emnet, hvilket jeg mener gør sig gældende for denne metode. Algoritmen 'bestemmer' resultatet. Når det er sagt, bearbejder forskeren også data, hvorfor det ikke kan udelukkes, at data er biased.

Ovenstående overvejelser lå også bag beslutningen om at anvende samme metode på fritekster fra medarbejderne. Målet var at få temaer frem, som ingen har haft øje for tidligere eller at finde noget, ingen i organisationen troede eksisterede. Ligeledes var mit mål at skabe et anonymt rum, hvor medarbejderne frit kunne skrive om deres holdning til og erfaring med 'stemning' og 'humør' uden at risikere, at teksten ville kunne genkendes, men samtidig få en stærk stemme i denne undersøgelse. Sidst men ikke mindst ønskede jeg også et produkt, en visualisering, vi sammen kunne gå på opdagelse i for om muligt at afdække indsatsområder. Jeg mener, der skal være balance mellem at beskrive det, data siger, og den baggrundsviden man har. Netværksanalysen understøtter transparens, da man kan se temaernes placering i netværket. Samtidigt vil en netværksanalyse og efterfølgende dialog omkring visualiseringen betyde, at data kommer i anvendelse og bliver relevante.

Grobunden for en videre aktionsforskningsproces er lagt, hvis data konstrueres som overfor beskrevet. Man går sammen på opdagelse, taler om hvad der kræves, handler og evaluerer.

11. NÆSTE INTERVENTION I ORGANISATIONEN

Næste skridt...?

I masteropgavens indledning tolker jeg Helsingør Kommunes 'analyse' af data vedrørende resultatet af den seneste Nationale Trivselsmåling som udelukkende en analyse og holdning til de procentvise bevægelser. Dette har medført en nysgerrighed i forhold til kommunens brug af data i praksis. Ser

vi data som en understøttelse af praksis, eller udelukkende som faktuel dokumentation for praksis? Sagt med andre ord har jeg fået interesse for, hvorvidt vi bruger data til dialog og undersøgelse eller som fakta eller sandheden. Værdien af at arbejde dialogbaseret og undersøgende med data tager jeg med som vigtig læring fra dette studie.

Fremtiden er lige om hjørnet, og jeg ser flere veje at gå for at arbejde videre i det dialogbaserede og undersøgende dataspor.

Nedenstående temaer er relevante områder, og opgaven er meningsfuld. Oplistningen er ikke i prioriteret rækkefølge, omend jeg gør mig overvejelser over, hvilke af disse områder der er mere eller mindre udfordrende at igangsætte. Temaerne er som følger:



FRITEKST FRA LÆRERE OG SKOLEPÆDAGOGER - NYT FORSØG

- efterfulgt af usuperviseret maskinlæring og teksanalyse samt netværksanalyse
- nyt fokus på rammesætningen.



UNDERSØGELSE AF 'STEMNING' RAMMESAT SOM AKTIONSFORSKNING

- et forløb på hver matrikel, sparring på tværs undervejs.



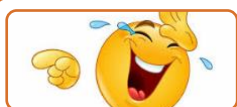
DATASPRINT VEDR. SKOLETOILETTER

- mange interessenter
- involvering af flere fag.



FRITEKST FRA LÆRERE OG PÆDAGOGSTUDERENDE

- tekst om 'stemnings' betydning for elevers trivsel i skole og fritidstilbud
- efterfulgt af usuperviseret maskinlæring og tekstanalyse samt netværksanalyse.



HUMOR SOM PÆDAGOGISK REDSKAB

- aktionsforskning på de fire matrikler med sparring på tværs undervejs.

Fælles for alle spor er, at det er en undersøgende og nysgerrige tilgang som lægges til grund. Når jeg har tilladt mig at tage lærer- og pædagogstuderende med i fremtidsplanerne, er det af to årsager:

- 1) Hvordan kan vi hjælpe kommende lærere og pædagoger til at have blik for det mest vigtige, at det er en voksnes ansvar, at der er trivsels- og læringsfremmende 'stemning', og
- 2) Hvis vi ønsker et større fokus på 'stemnings' betydning, skal vi sørge for, at ikke bare de medarbejdere som allerede er i skoler og fritidstilbud anerkender betydningen af 'stemning' og arbejder målrettet med dette.

Ovenstående scenarier vil understøtte erkendelsen af, at 'stemning' har betydning for elevernes trivsel.

12. KONKLUSION

I snart to år har jeg fordybet mig i elevernes trivsel som det overordnede fokus på denne Master i Datadrevet Organisationsudvikling. Det har været en spændende og meningsfuld rejse, hvor der undervejs har været interessante fund samt for mig en understregning af kompleksitet, uden at der findes et rigtig og endeligt svar. Med udgangspunkt i socialkonstruktivismen har jeg i undersøgelsen været interesseret i, hvordan mening konstrueres i fællesskaber. Netop derfor har det været relevant at beskæftige mig med elevers trivsel, medarbejderes og lederes tanker og holdninger til 'stemning' og 'humør', i forhold til den professionelle relations betydning for et læringsfremmende undervisningsmiljø.

Det oprindelige formål med at beskæftige mig med de Nationale Trivselsmålinger var at afdække, hvorvidt trivselsmålingerne viser, hvad der har betydning for eleverne. Med dette afsæt samt præsentation fra studiets undervisere af, hvordan data kan medvirke til både at vise en vej og fortælle en historie om det som undersøges, opstod tanken om at anvende elevessays som et kvalitativt udgangspunkt for en datadreven undersøgelse. Der er muligvis en matematisk forklaring på, hvorfor udsvingene i trivselsmålingen er så små, som tilfældet er, men jeg ville gerne afsøge, hvorvidt elevessays gav svar, vi ikke får fra trivselsmålingens data. 'Stemning' var et af resultaterne, hvilket også blev udgangspunktet for denne masteropgave. De gode erfaringer med at anvende usuperviseret maskinlæring til bearbejdning af elevessays gjorde, at jeg anså dette som en god metode til at give lærere og pædagoger en stemme i forhold til deres holdninger og erfaringer med stemning. Jeg ønskede derudover at genbesøge datasprintet som metode, dels som en værdifuld og lærerig måde at bearbejde data i et fællesskab, dels for selv at træne denne form.

Data fra medarbejdernes fritekster er blevet suppleret af data fra fokusgruppeinterview med matrikellederne samt et ekspertinterview. Disse tre dele danner til sammen det empiriske grundlag for at besvare problemformuleringens spørgsmål: *Hvilken betydning oplever ledelse, lærere og skolepædagoger på Helsingør Skole, at 'stemning' og 'humør' har i forhold til elevernes trivsel, og hvordan kan organisationen arbejde videre med dette?*

Undersøgelserne som er foretaget samt den litteratur og forskning som ligger til grund for denne masteropgave viser, at 'stemning' er betydningsfuldt for børns trivsel og læring. Matrikellederne peger ligeledes på, at 'stemningen' på en arbejdsplads kan have betydning for fastholdelse og rekruttering af medarbejdere. Lederne erkender, at deres ageren er afgørende for både 'stemning' på arbejdspladsen og 'skolens humør'.

Betydningen af humor som værktøj i den pædagogiske praksis er et stærkt redskab og en væsentlig stemningssætter. Leder 2 har været ubevidst om sin brug af humor, men han bliver undervejs bevidst om både den positive effekt, humor kan have og om faldgruberne, når humor anvendes i den pædagogiske praksis.

Både matrikelledere og skoleforsker Louise Klinge (Klinge, 2016) peger på, at det er den voksne – den som har magten i rummet – som er stemningssætter. Lærere og skolepædagogers stemme er ikke signifikant i denne undersøgelse, men de viser en tendens mod at 'stemning' har betydning. Dette spor vil jeg undersøge nærmere på et senere tidspunkt. Med udgangspunkt i undersøgelsen er jeg kommet frem til følgende definition af 'stemning' og 'humør': *'stemning' er den følelsesmæssige sindstilstand der præger en gruppe mennesker og deres relation i en bestemt situation. 'Humør' er individets følelsesmæssige sindstilstand.* Fordybelsen i empirien samt dialogen jeg har haft med henholdsvis matrikellederne og skoleforskeren gør, at jeg ikke længere vil sidestille 'stemning' og 'humør'. Dette kommer til udtryk i ovenstående definition af 'stemning' og 'humør'.

Min konklusion er med henvisning til det ovenstående, at 'stemning' er særligt betydningsfuld i en skolekontekst, og det er den voksnes ansvar at skabe en god og konstruktiv 'stemning'. Min anbefaling er, at organisationen skal arbejde vedvarende og målrettet med 'stemning' på alle niveauer (ledelse og medarbejdere), og lærere og pædagoger skal understøttes i at være bevidste om og at rammesætte 'stemningen'. Det er en væsentlig del af den professionelle opgave og den vigtigste.

Hvordan kan Helsingør Skole lykkes med en undersøgende tilgang og et vedvarende fokus på at arbejde med 'stemning'? Denne masteropgave har vist, at aktionsforskningens systematik og ramme er anvendelig, da undersøgelsesmetoden tager udgangspunkt i eksisterende praksis, hvor formålet er at løse problematikker i og for organisationen. Ændring af praksis skahjl give mening for

medarbejderne for at opnå både engagement og ejerskab. Her tilbyder PDD en metode for involvering og reel indflydelse.

13.REFERENCER

Backscatter. (14. 05 2022). Hentet fra <https://www.backscatter.dk/>

Banas, J. A., Dunbar, N., Rodriguez, D., & Liu, S.-J. (2011). A Review of Humor in Educational Settings: Four Decades of Research. *Communication Education*, s. 115-144.

Bang, A., Friis, S., & Gelting, A. (2014). Designerly Ways to Theoretical Insight: Visualisation as a means to explore, discuss and understand design theory. *Design and Technology Education*, s. 8-17.

Bechmann, A., & Bowker, G. C. (2019). Unsupervised by any other name: Hidden layers of knowledge production in artificial intelligence on social media. *SAGE*, s. 1-11.

Borcan, M. (29. 12 2019). *What Is Natural Language Processing? A Gentle Introduction to NLP*.

Bowker, G. C., & Star, S. L. (1999). Sorting Things Out. Classification and Its Consequences. I G. C. Bowker, & S. L. Star. The MIT Press.

Bowker, G. C., Star, S. L., & Spasser, M. A. (2001). Classifying Nursing Work. *The Online Journal of Issues in Nursing*, s. 1-6.

Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2010). An Epistemology of the Hand: Putting Pragmatism to Work. *Studies in Philosophy and Education*, s. 147-163.

Broström, S. (2010). Hentet fra At være 'barn' - og elev: <http://samples.pubhub.dk/9788790066321.pdf>

Børnerådet. (2013). *God stemning i klasserummet er afgørende for børns læring*.

Chiaráin, N. N., & McGrath, D. (Instruktør). (2021). 'Young Plato' [Film].

Coghlan, D., & Brannick, T. (2010). I *Doing Action Research in Your Own Organization*. SAGE.

Coghlan, D., & Brannick, T. (2010). s.12. I *Doing Action Research in Your Own Organization* (s. 12). SAGE.

CorText. (21. 05 2022). *CorText Digital Platform - About us*. Retrieved from CorText. Hentet fra <https://www.cortext.net/about-us/>

Den Danske Ordbog. (24. 04 2022). Hentet fra <https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=stemning>

- Den Danske Ordbog*. (24. 04 2022). Hentet fra <https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=hum%C3%B8r>
- Dewey, J. (2015). *Demokrati og Uddannelse*. Klim.
- Fasting, L. M., Høyem, J., & Bischoff, A. (2022). Bardommens landskab. En studie av unge voksnes minner i møte med barndommens nærnatur. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, s. 92-107.
- Films, S. (2021). *Young Plato*. Hentet fra <https://.youtube.com/watch?v=YNkDirYo2ao>
- Giljie, N. (2017). *Hermeneutik - teori og metode*. Hans Reitzels Forlag.
- Grandjean, M., & Jacomy, M. (2019). Translating Networks. Assessing correspondence between network visualisation and analytics. *Digital Humanities*.
- Halkier, B. (2010). *Kvalitative metoder - en grundbog*. Samfundslitteratur, Roskilde Universitetsforlag.
- Hammer, S., & Høpner, J. (2019). Meningsskabelse, organisering og ledelse - en introduktion til Weicks univers. Samfundslitteratur.
- Hasse, C. (2011). Det empiriske felt: Positionen. I C. Hasse, *Kulturanalyse i organisationer* (s. 111-144). Samfundslitteratur.
- Hautopp, H. (04 2022). *Drawing Connections - An Exploration of Graphic and Visual Facilitation in Organisational and Higher Educational Context*. Hentet fra <https://lnkd.in/eUbKqsrB>
- Helsingør Kommune. (u.d.). *Strategier og politikker*. Hentet fra <https://www.helsingor.dk/demokrati/strategier-og-politikker/vision-2030/>
- Horsens Kommune. (2019). *Fremtidens folkeskole. Elevers og voksnes bud på fremtidens folkeskole i Horsens Kommune*. Horsens Kommune.
- Jacomy, M. (13. 06 2011). *Gephi Tutorial Layouts*. Retrieved from *Gephi.org*. Hentet fra <https://gephi.org/tutorials/gephi-tutorial-layouts.pdf>
- Jensen, T. E., Birkbak, A., Madsen, A. K., & Munk, A. K. (2021). Participatory Data Design: Acting in a digital world. *Downey & Zuiderent-Jerak (Eds.) Making and Doing STS*, MIT press.
- Jensen, T. E., Hansen, A. K., Ulijazek, S., Munk, A. K., Madsen, A. K., Hillersdal, L., & Jespersen, A. P. (27. 06 2018). Identifying notions of environment in obesity research using a mixed-method approach. *Wiley Obesity Reviews*, s. 621-630.
- Jänicke, S., Franzini, G., Cheema, M. F., & Scheuermann, G. (2015). On close and Distant Reading in Digital Humanities: A Survey and Future Challenges. *The Eurographics Association*.
- Järvinen, M., & Mik-Meyer, N. (2017). Kvalitativ analyse: Syv traditioner. I N. Giljie, *Hermeneutik - teori og metode* (s. 127-149). Hans Reitzels Forlag.
- Jørgensen, K. (2021). Visualisering af datasprint.

- Jørgensen, K. (21. 05 2022). Skema over Teori E og Teori O ledelse, frit gengivet fra "Cracking the Code of Change".
- Jørgensen, K. (20. 05 2022). Tegning af aktionsforskningens meta cyklus, udarbejdet med inspiration fra Coghlan og Brannick. *MDO undervisningsmateriale*.
- Jørgensen, K. (18. 05 2022). Tegning af lederen som aktionsforsker, efter inspiration fra undervisningsmaterialer fra Jan Rosenmeier. *MDO undervisningsmaterialer*.
- Jørgensen, K. (03 2022). Visualisering af metode. .
- Kamler, B., & Thomson, P. (2006). *Doctoral writing: pedagogies for work with literatures*. San Francisco: The Doctoral Writing Symposium.
- Kierkegaard, S. (1843). Hentet fra DR.dk: <https://www.dr.dk/nyheder/indland/forstaa-seks-kierkegaard-citater>
- Klinge, L. (2016). *Lærers relationskompetence. En empirisk undersøgelse af, hvordan læreren relationskompetence viser sig i interaktion med elever og klasser i almenundervisningen i folkeskolen*. Københavns Universitet.
- Klinge, L., Sigsgaard, E., & Jørgensen, M. T. (2020). Kapitel 2. HVordan virker skældud? Børns mentale sundhed, deres relationer, deltagelse og fremtid. I *Skole uden skældud; hvorfor og hvordan*. (s. 33-34). Dafolo.
- Klinge, L., Sigsgaard, E., & Jørgensen, T. M. (2020). *Skole uden skældud, hvorfor og hvordan*. Dafolo.
- Knoop, H.-H., Holstein, B. E., Viskum, H., & Lindskob, J. M. (2016). *Fra kedsomhed til trivsel i skolen: teori og data fra Den Nationale Trivselsmåling*. Dansk Center for Undervisningsmiljø.
- Molly-Søholm, T., Stegeager, N., & Willert, S. (2020). *Systemisk ledelse*. Samfundslitteratur.
- Munk, A. K. (2019). Four Styles og Quali-Quantitative Analysis. *Nordicom Review*, s. 159-176.
- Munk, A. K., & Birkbak, A. (2017). *Digitale metoder*. Hans Reitzels Forlag.
- Nimb, S., Lorentzen, H., Theilgaard, L., & Troelsgård, T. (24. 04 2015). *Den Danske Begrebsordbog*. Det Danske Sprog- og Litteraturselskab. Hentet fra Den Danske Begrebsordbog.
- Nohria, N., & Beer, M. (May-June 2000). Cracking the Code of Change. *Harvard Business Review*.
- Petersen, E. (1968). *Trivsel på arbejdspladsen: Trivsel og trivselsmåling*. Mentalhygiejnisk Forlag, Landsforeningen for Mentalhygiejne.
- Petersen, E. (2020). *Trivselsforskning 1960-2020*. Mentalhygiejnisk Forlag.
- Plester, B. (2015). Ingesting the organization: The embodiment of organizational food rituals. *Culture and Organization*. Hentet fra Academia.edu.
- Plester, B., & Hutchison, A. (9. 03 2015). Fun times: the relationship between fun and workplace engagement. *Emerald*, s. 332-350.

- Qvist-Sørensen, O., & Bastrup, L. (2019). *Tegn mere sammen. Hvordan visualisering kan styrke måden, du tænker, kommunikerer og samarbejder på*. Samfunds Litteratur.
- Rosenmeier, J. (26. 10 2021). MDO undervisningsmateriale. Jan Rosenmeier.
- Rosenmeier, J. (26. 10 2021). MDO undervisningsmaterialer. Jan Rosenmeier.
- Rosenmeier, J., Molly-Søholm, T., Willert, S., & Andersen, H. S. (2010). *Action learning consulting. Strategisk proceskonsultation teori og praksis*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Sarkar, D. (19. 06 2018). *A Practitioner's Guide to Natural Language Processing (Part I) - Processing & Understanding Text*. Hentet fra <https://towardsdatascience.com/a-practitioners-guide-to-natural-language-processing-part-i-processing-understanding-text-9f4abfd13e72>
- Udenrigsministeriet. (u.d.). <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/1992/6>. Hentet fra Bekendtgørelse af FN-konvention af 20. november 1989 om Barnets Rettigheder (*1).
- Undervisningsministeriet, B. o. (2022). Hentet fra UVM: <https://www.uvm.dk/folkeskolen/elevplaner-nationale-test--trivselsmaaling-og-sprogproever/trivselsmaaling>
- Undervisningsministeriet, B. o. (u.d.). *Retsinformation*. Hentet fra <https://www.uvm.dk/folkeskolen/organisering-og-ledelse/den-kommunale-opgave/kvalitetsrapport>
- Undervisningsministeriet, B. o. (u.d.). *Retsinformation*. Hentet fra <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2017/316>
- Venturini, T., Munk, A. K., & Meunier, A. (2018). Data-sprinting. I C. Lury, R. Fensham, P. Clough, A. Heller-Nicholas, S. Lammes, A. Last, . . . E. Uprichard, *Handbook of Interdisciplinary Research Methods*. (s. 158-163). Routledge.
- Weick, K. (10 1989). Theory Construction as Disciplined Imagination. *The Academy of Management Review*, s. 516-531.
- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in Organizations*. Sage Publications.
- Wenneberg, S. B. (2 2002). Socialkonstruktivisme som videnskabsteori - Sisyfos' videnskab. *MPP Working Paper*.
- Whitman, M. (2020). We called that a behavior: The making of institutional data. *Big Data & Society*, s. 1-13.

14.BILAG

Nummer samt navn på masteropgavens bilag:

- Bilag 1: Organisationsdiagram for Helsingør Skole
- Bilag 2: Program fra CPH:DOX
- Bilag 3: Transskribering af telefoninterview (relevante dele) med skoleforsker Louise Klinge
- Bilag 4: Brev til medarbejderne på Helsingør Skole
- Bilag 5: Invitation til matrikellederne vedr. fokusgruppeinterview
- Bilag 6: Spørgeramme til fokusgruppeinterview
- Bilag 7: Spørgsmål til skoleforsker Louise Klinge
- Bilag 8: Transskribering af fokusgruppeinterview med matrikellederne på Helsingør Skole
- Bilag 9: Resultater fra workshop med elever, opsamlet af Autens