

Et spark Mod sårbarhed

Ung;

“ Vi står her og venter på dem [andre unge] med åbne arme, så de kan bare komme, når de har lyst, selv hvis de har det svært. Selvom det ikke er træning, så kan de komme og slappe af når de har lyst, eller læse en bog, hvis det er det, de har brug for. De kan altid finde nogen at være sammen med herovre. Og vi er bare et stort fællesskab, der vil tage om dem og passe på dem ”

Vejleder:

Andreas Møller Jørgensen

Studerende:

Aleksandra Bøgeskov
st. nr. 20196195

Anne Nørregaard
st. nr. 20031698

Ditte Svarer Bundgaard
Pedersen
st. nr. 20193327

28 MAJ

2025

ANTAL ANSALG:
207.185

Abstract

This thesis explores how children and young people experience an inclusive and appreciative community in a karate club, and how such a community contributes to reducing vulnerability in a performance and acceleration-oriented society. Based on a critical realist approach and a retroductive research design, we seek to uncover the underlying structures and generative mechanisms that make this type of community possible and effective. Through fieldwork and qualitative interviews, we identify how the club provides a counterweight to contemporary, individualized, and performance-driven communities. Our analysis shows that the club is characterized by horizontal relationships, apprenticeship-based learning, and a value-driven sense of collective responsibility. Recognition is not only given for individual achievements, but for a whole range of qualities like supporting or caring for others. This creates a safe and stable environment in which children and young people experience genuine participation and a sense of belonging. This structure not only promotes immediate well-being but also strengthens their ability to navigate other arenas in life. Based on our findings, we present the *Trivselsmodel*, a *practice-oriented* tool designed to inspire professionals and organizations in creating sustainable communities where participation is valued more highly than performance. Our analysis shows that the club is characterized by horizontal relationships, apprenticeship-based learning, and a value-driven sense of collective responsibility. Recognition is not only given for individual achievements, but for a whole range of qualities like supporting others.

Forord

Dette speciale er udarbejdet i foråret 2025 af tre studerende fra Aalborg Universitet på kandidatuddannelsen i Socialt Arbejde.

Specialet udspringer af en fælles interesse for børn og unges trivsel samt en nysgerrighed på, hvordan fællesskaber i organiserede fritidsaktiviteter kan påvirke unges trivsel. Vores undersøgelse har resulteret i udviklingen af en model, der bygger på specialets fund, og som potentielt kan inspirere og anvendes i den socialfaglige praksis. Vi har nemlig identificeret en tydelig kobling mellem trivsel, fællesskaber og det sociale arbejde, som vi præsenterer og udfolder i specialet.

I processen har vi valgt et videnskabsteoretisk ståsted, der har udfordret os og samtidig været styrende for vores metodevalg. Den kvalitative metode, særligt med observationer og forskellige former for interviews, har været både spændende og lærerig. Det har givet anledning til dybe refleksioner over praksisserne i karateklubben. Skriveprocessen har været lærerig og til tider udfordrende, men gennem et stærkt fagligt samarbejde, omsorg for hinanden og processen, har vores etiske overvejelser og faglig nysgerrighed gjort det både meningsfuldt og engagerende.

Vi vil gerne rette en stor tak til Sportskarate for at byde os velkommen og lade os observere og interviewe både undervisere og medlemmer i forskellige aldre. Et særligt tak går til cheftræner Allan for hans imødekommenhed og hjælp til at kvalificere vores forståelse af klubbens praksis og værdier.

Derudover vil vi gerne takke vores vejleder, Andreas Møller Jørgensen, lektor på Institut for Sociologi og Socialt Arbejde, for faglig sparring, udfordrende spørgsmål og støtte undervejs i processen. Andreas har været en vigtig medspiller i at holde fokus og bevare troen på specialets relevans.

Vi håber, at specialet kan bidrage med nye perspektiver til det socialfaglige arbejde med unge, ikke kun i fritidslivet, men også i andre arenaer, hvor børn og unge færdes, såsom i folkeskolen. Måske kan vores resultater inspirere til at skabe flere bæredygtige fællesskaber med fokus på trivsel, deltagelse og anerkendelse.

Aalborg, 28. maj 2025

Aleksandra Bøgeskov, Anne Nørgaard Justesen og Ditte Svarer Bundgaard
Pedersen.

*Dette speciale eller dele heraf må offentliggøres med forfatternes tilladelse, jf.
Bekendtgørelse af lov om ophavsret nr. 1144 af 23.10.2014.*

Indledning	1
Mennesker med et forskende blik	4
Problemfelt	6
Fra velfærd til præstation og acceleration	6
Maskimale ydeevner	8
Sårbarhed som analytisk begreb	10
Modtræk	10
Fritidstilbud og opblomstring	12
Problemstilling	14
Problemformulering	15
Videnskabsteori	16
Ontologi og epistemologi	17
De tre niveauer	17
Det transitive og det intransitive	18
Retroduktion	18
Kritisk teori og metode	21
Metode og design	22
Introduktion til metode	22
Juridiske overvejelser	23
Etiske overvejelser	24
Metodisk benyttelse af AI	24
Kvalitativ metode	25
Casestudie	25
Dataindsamling	26
Adgang til feltet	26
Rekruttering	26
Feltarbejde og empiri	27
Interviews	28
Interviewguides	29
Facilitering af enkeltinterviews	30
Facilitering af fokusgruppeinterview	31
Observationer	34
Observationsguide	36
Observationsstrategi	37
Strategisk placering	39
Registrering af data	40
Fra interviews til anvendelig empiri	40

Fra observationer til anvendelig empiri	43
Analysestrategi	45
Databearbejdelse	45
Kodning af empiri	47
Analysens struktur	50
Teoriafsnit	52
Teoretikere benyttet i analysen	52
Anerkendelse	52
Acceleration	53
Self-efficacy	54
Analyse	56
Læsevejledning til analysen	56
Præsentation af informanter	61
Analysedel I	64
<u>Tema 1</u>	<u>64</u>
Fællesskabet som drivkraft	64
Vidtstrækkende relationer	69
<u>Tema 2</u>	<u>70</u>
Den generelle trivsel øges	70
Glæde uden pres	73
<u>Tema 3</u>	<u>75</u>
Internaliserede normer	75
<u>Tema 4</u>	<u>82</u>
Modstandskraft	82
Robusthed	86
Delkonklusion af analysens del I	88
Analyse del II	90
<u>Tema 1</u>	<u>90</u>
Fælles normer og praksis	90
<u>Tema 2</u>	<u>95</u>
Klubbens paradoks	95
<u>Tema 3</u>	<u>98</u>
En opskrift på succes	98
Sportskarate-trekant	100
To-lærer-systemet	102
Mesterlære og det at være føl	103
<u>Tema 4</u>	<u>105</u>

Lighed	105
Mere end en underviser	109
Delkonklusion af analyse del II	115
Diskussion	116
Konklusion	121
Litteraturliste	129

Indledning

Den globale definition af socialt arbejde, som er vedtaget af International Federation of Social Workers og International Association of Schools of Social Work, definerer socialt arbejde således:

“Social work is a practice-based profession and an academic discipline that promotes social change and development, social cohesion, and the empowerment and liberation of people. Principles of social justice, human rights, collective responsibility and respect for diversities are central to social work. Underpinned by theories of social work, social sciences, humanities and indigenous knowledge, social work engages people and structures to address life challenges and enhance wellbeing” (IFSW & IASSW, 2014, s. 1).

Denne definition har fungeret som et etisk og fagligt kompas for vores undersøgelse i dette kandidatspeciale. Den internationale definition har været styrende for tilgangen til feltet og vores analytiske arbejde. Vi har set socialt arbejde som noget, der i lige så høj grad handler om relationer, gensidighed og deltagelse som om konkrete indsatser og metoder. I stedet for at indsamle viden udefra, har vi forsøgt at lade os lede af en tilgang, der fremmer netop de værdier, definitionen rummer såsom kompetencer, social samhørighed og respekt for diversitet gennem en praksis, der er båret af nærhed og deltagerbaseret etik. IFSW's globale definition favner kompleksiteten i socialt arbejde som både en relationel, kontekstbunden og forandringsskabende praksis. Denne definition giver plads til at forstå socialt arbejde som noget, der også opstår i uformelle fællesskaber og i civilsamfundets praksisser, hvor respekt for mangfoldighed og kollektivt ansvar er centrale drivkræfter. I dette speciale har vi haft interesse for hvordan præstationssamfundet påvirker børn og unges trivsel. Det er tydeligt, at

det i dag ikke kun er forskere og politikere, der retter fokus mod konsekvenserne af et præstationssamfund. Sangeren URO's sang til sin bror, tegner et rørende billede af den ambivalens, mange unge bærer rundt på, nemlig følelsen af ikke helt at kunne finde glæde og mening, midt i en verden, der kræver styrke og tilpasning:

“Jeg har lidt svært ved at begribe, mmh
Du virker sjældent ægte glad
Men det er din verden, jeg forstår at den er vanskelig
Men det skal slet ik’ skil’ os ad
Vi så lidt af hvert, du var modig
Tænk og vær’ børn og vemodig”
Det gjorde vi blev dygtig og evigt ulykkelig
Men det kun dig, der forstår det, som mig” (Uro et al., 2024).

Denne eksistentielle uro, ser vi også afspejlet i nyere forskning af Petersen og Krogh (2021) der beskriver hvordan præstationskulturen er ikke længere noget, børn og unge kan vælge til eller fra, da den er blevet en livsbetingelse, der gennemsyrrer alle livets arenaer.

Tilblivelsen af dette speciale er baseret på en unik adgang til feltet, i en sportsklub med en høj grad af fællesskab. Det er ikke usædvanligt at opleve ildsjæle i det lokale foreningsliv, hvilket specialegruppen opdagede allerede ved første møde med klubben. Her så vi et sjældent paradoks. Klubbens cheftræner, som også er dansk landsholdstræner og den mest vindende i Danmark, underviste også på klubbens mindste hold for de 3–6 årige. Som om dette ikke var paradoksalt nok i sig selv, så var selve undervisningen et forbilledlig eksempel på, hvordan man bør interagere og fastholde mindre børns opmærksomhed. Gruppen blev opmærksom på, at der eksisterede en særlig fællesskabsorienteret kultur, derfor valgte vi at undersøge om denne kultur kunne forbindes med socialt arbejde. Dette kulminerede i et præ-interview med cheftræner hos Sportskarate, Allan Busk. Han

forklarede blandt andet om klubbens anerkendende tilgang, deres fokus på fællesskab og forståelse af sårbarhed. Allan fortalte desuden at der hos Sportskarate er børn og unge som modtager kontingentstøtte fra en organisation kaldet BROEN.

BROEN er en frivillig forening, der hjælper udsatte børn og unge til et aktivt fritidsliv. BROENS formål er at give børn og unge mulighed for at blive en del af et positivt fællesskab hvor de kan spejle sig i rollemodeller, få en styrket tro på sig selv samt få succesoplevelser. BROEN hjalp i 2024, 7.514 børn og unge gennem kontingentstøtte (BROEN, 2024). Specialegruppen blev på baggrund heraf nysgerrige på BROENs arbejde og deres definition af udsathed.

Derfor valgte vi at lave et præ-interview med Lene Porsborg-Smith, som er frivillig medarbejder i Broens afdeling i Aalborg. Lene fortalte, at for at kunne søge om økonomisk støtte til en fritidsaktivitet, skal barnet henvises af en fagprofessionel fx en lærer eller en sagsbehandler. Kriterierne for at opnå støtte er, at barnets familie ikke selv er i stand til at betale kontingent eller andre udgifter i forbindelse med fritidstilbuddet. En stor del af de børn der får støtte kommer fra Ukraine, er børn af enlige forældre eller har anden etnisk baggrund. Lene påpegede, at det vigtigste for et barn og det der virkelig gør en forskel, er at barnet bliver en del af et fællesskab. Aktivitetens indhold er ikke så vigtig og derfor støtter BROEN en bred vifte af fritidstilbud lige fra sport til porcelænsmaling. Ydermere, påpegede Lene, at det er udslagsgivende om der er et "Fyrtårn", altså en vigtig voksen der leder fritidsaktiviteten. Et menneske der virkelig formår at se barnet og inkludere det i fællesskabet. BROEN gav hermed specialegruppen en forståelse for, at der er en sammenhæng mellem fritidsaktiviteter og det sociale arbejdes felt. Hvilket var med til at styrke vores motivation for at undersøge fællesskabet i foreningslivet.

Allan Busk har som tidligere eliteudøver en enorm viden. Men han er også uddannet skolelærer. Og han tager væsentlige elementer fra skoleregi med sig, når han strukturerer rammerne for Sportskarate. Han benytter sig mere af sin viden

om relationer end af hans viden om elitemiljøet og den tekniske udøvelse af karate. Grundideen for dette speciale har derfor hele tiden været en form for "je ne sais quoi" (Læs: Noget af særlig karakter/kvalitet foregår her), en fornemmelse og en følelse. Vi har derfor kombineret vores fælles intuition med de mere faste principper inden for videnskabelig forskning, der anvendes i det sociale arbejdes felt.

Under præ-interviewet med Allan faldt snakken på resultater, fra en ny rapport som omhandler vigtigheden af fritid og foreningsliv. Vi talte om, om børn og unges trivsel kan øges gennem sport. Dette er Allans erfaring og han har den overbevisning, som samtidig er en kerneværdi i klubben, nemlig at styrke medlemmernes relationer indbyrdes. Trivselskommissionens (2025) nye afrapportering fra februar 2025, kaldet "*Et dansk svar på en vestlig udfordring*" dannede rammen om denne snak. Det satte gang i en refleksionsproces, der tog udgangspunkt i vores allerede eksisterende viden fra studiet om mistrivsel hos børn og unge og samtidens præstationspres. Vi så hurtigt en kobling til erfaringer fra tidligere opgaver samt arbejde med socialt udsatte grupper. Herudover har vi alle i tidligere projektarbejde stiftet bekendtskab med FNs 17 centrale verdensmål og kendte derfor til mål nr. 3 der sigter på at fremme trivsel og sundhed for alle mennesker (Verdensmålene, u.å.). Det blev derfor også relevant at have dette mål i sigte med vores speciale.

Mennesker med et forskende blik

Selvom vi ikke er forskere i formel forstand, har vi bevæget os gennem dette speciale som undersøgere, med et forskende blik og en ambition om at skabe ny viden. Specialet kan derfor forstås som en selvstændig forskningsproces, båret af kvalitativ metode, analytisk åbenhed og et tæt samspil mellem teori, empiri og etik.

Vores forskningsproces har været præget af en intentionel bevægelse væk fra et klassisk videnskabsideal, hvor objektivitet og kontrol ofte bliver lig med distance eller en form for afkobling fra det menneskelige. I stedet har vi ladet os guide af en mere intuitiv, omsorgsfuld tilgang, hvor etik, værdier og følelser ikke udelukkes, men betragtes som uundgåelige og meningsfulde dele af forskningsarbejdet .

Vi har alle læst Birgitte Baadegaards bog "*ens ikke er det samme som lige*" (Baadegaard, 2021), og denne har givet os en fælles forståelse for at, det at tage ansvar for vores forskerposition og handle ud fra en personlig etik, ikke gør os mindre videnskabelige blot anderledes videnskabelige.

Vi har bevidst prioriteret relationer, fornemmelser og fleksibilitet i tillæg til den kontrol, måling og stram systematik, der normalt kendetegner forskning. Det har ikke betydet, at vi har opgivet struktur eller metode, vi har tilladt os at udforske og fornemme.

I undervisningen på især tredje semester har vi beskæftiget os med Frankfurterskolens ideal om, at forskning ikke er et neutralt spejl af virkeligheden, men en praksis, der rummer mulighed for erkendelse og forandring (Horkheimer, 1972). Det har været med til at give os mod til at insistere på en normativt forankret tilgang, hvor det at *ville noget* med sin forskning ikke er en svaghed, men en styrke.

Med Bent Flyvbjergs (2020) forståelse af casestudiet, som en styrkeposition, netop fordi den muliggør dyb indsigt i det konkrete og det komplekse, har vi ladet vores empiri være styrende for både analyse og metodisk bevægelse. Vi har ikke fulgt en lineær sti, men nærmere en flydende, organisk og til tider cirkulær proces, hvor vi igen og igen er vendt tilbage til vores intentioner, spørgsmål og data for at mærke, hvad der kalder på opmærksomhed.

I vores dataindsamling har det været centralt for os at give noget tilbage til de børn, unge, forældre og undervisere, vi har mødt i klubben. Vi har forsøgt at spejle

den varme, åbenhed og interesse, vi selv blev mødt med, og vi har erfaret, at netop den tilgang har åbnet for dybere samtaler og større indsigt. Vi har delt måltider med vores informanter, grinet, drukket varm kakao og af og til fortalt personlige anekdoter, for at skabe et trygt rum.

I en tid præget af individualisering og accelerationssamfundets logikker, hvor effektivitet, tempo og optimering dominerer, har vores metode været en stille modstand. Vi har bevidst givet plads til langsommelighed, refleksion og fordybelse.

Problemfelt

Fra velfærd til præstation og acceleration

Vi har på baggrund af tidligere projekter viden omkring, hvordan velfærdsstaten ændrer sig i retningen af en konkurrencestat. Politolog og professor Ove Kaj Pedersen beskriver i bogen *Konkurrencestaten* (2011) grundlæggende samfundsændringer, som indebærer nye forståelser af både samfund og individ (Pedersen, 2011). Disse ændringer spiller efter vores opfattelse en rolle i den øgede mistrivsel, som ses hos børn og unge.

Siden 1970'erne har det danske samfund været i en bevægelse væk fra den traditionelle velfærdsstat i retning mod konkurrencestaten. Ifølge Pedersen har velfærdsstaten til formål at fremme det demokratiske og solidariske samfund, ved at kompensere og beskytte individet. I konkurrencestaten opfattes individet i herimod som arbejdskraft. Individet skal her være effektiv, produktiv og stå til rådighed for arbejdsmarkedet, samt realisere egne behov (Pedersen, 2011). Denne tydelige ændring i samfundsstruktur, påvirker derfor de forventninger, som samfundet har til, hvordan det enkelte individ skal handle.

Et eksempel på, hvordan konkurrencestaten påvirker de unge, ses tydeligt i ændringerne af folkeskolens og gymnasiets formålsparagraffer i henholdsvis år 2006 og 2007 (Pedersen, 2011). Disse reformer afspejler begge delvist en ny forståelse af individualitet og fællesskab, hvor arbejdssevnen, arbejdskravet og ikke mindst arbejdslysten fremhæves. Konkurrencestaten søger altså at fremhæve et individ-ideal, hvor den enkelte bør bære ansvaret for at forblive kompetent og arbejdsdygtig (Pedersen, 2011).

Konkurrencestaten danner hermed fundamentet for præstationssamfundet, og dertil også præstationskulturen. For at forstå nutidens præstationssamfund og ikke mindst præstationskulturen, benyttes sociologerne Anders Petersen og Søren Chr. Kroghs bog: *Præstationskultur – konkurrence og stress blandt børn og unge* (2021). De beskriver at brændstoffet, der fyldes i præstationskulturens tank, nemlig er konkurrence (Petersen & Krogh, 2021). Bevares, konkurrence er da også i mange tilfælde helt uproblematisk og faktisk en nødvendighed, særligt i sportsverdenen. Indenfor rammerne i denne arena er konkurrence et helt naturligt element, og en del af gamet (Petersen & Krogh, 2021). Men konkurrence er ikke altid sundt eller fair, og i dag ses der en klar tendens til, at konkurrencen har overskredet de rammer eller arenaer, hvor den normalt placeres i, og dermed har den sneget sig ind i stort set alle samfundets og hermed også livets arenaer, både for voksne og børn (Petersen & Krogh, 2021).

Endnu et sted, som er genstand for præstation og måling, er de fællesskaber, børn og unge indgår i. Petersen og Krogh (2021) trækker her på Zygmunt Bauman, som i bogen: *Fællesskab – en søgen efter tryghed i en usikker verden*, beskriver hvordan fællesskaber både kan give tryghed og skabe usikkerhed. Ifølge Bauman er fællesskabet blevet noget, man vælger til og fra, og som man hele tiden må bevise sin værdi i for at høre til. Det er den enkeltes evne til at præstere i overensstemmelse med fællesskabets normer, som afgør, om man accepteres

som medlem. Det er et vilkår, der spejler sig tydeligt i tidens præstationskultur (Petersen & Krogh, 2021).

Maskimale ydeevner

Selvom det ikke kun er børn og unge, som lever i præstationskulturen, og dermed også påvirkes af den, så viser en række undersøgelser, at børn og unge i en vis grad er hårdere ramte, eller i hvert fald rammes anderledes, end voksne gør. Dette fordi, at for børn og unge i dag, er præstationskulturen en livsbetingelse, som de tvinges til at skulle forholde sig til, uanset i hvilken en af livets arenaer de befinder sig i (Petersen & Krogh, 2021). Præstationskulturen er et vilkår, som er næsten umulig at undslippe, fordi nutidens børn og unge er vokset op heri, og derfor ikke kender til nogen alternativer (Petersen & Krogh, 2021).

Præstationskulturen påvirker altså samfundet som helhed. Præstation er blevet en afgørende social kompetence, og dermed en vigtig faktor i selve socialiseringen. Unge forventes at tilegne sig færdigheder og egenskaber, der matcher samfundets krav, hvilket til gengæld skaber et konstant pres for at være disciplineret, målrettet og ambitiøs. De unge skal være omstillingsparate, initiativrige og klar til at præstere (Petersen & Krogh, 2021). Som den tyske sociolog Jürgen Habermas beskriver det, så har præstationskulturen sneget sig ind gennem sprækkerne, og sidder nu fast i næsten alle dele af børne- og ungdomslivet. Med Habermas ord "koloniserer" præstationskulturen hele vores livsverden. Samtidig foregår disse præstationer i sociale sammenhænge, hvor de unge skal kunne præstere, ikke bare i uddannelsessystemet, men også i fritidslivet, familielivet og i digitale fællesskaber (Petersen & Krogh, 2021). En af store konsekvenser ved dette er, at der skabes en snæver forståelse af normalitet. Hvor normalitet tidligere blev opfattet mere rummeligt, måles den nu primært ud fra den unges evne til selv at opnå selvrealisering, stræbe efter perfektionisme og opnå personlig succes (Petersen & Krogh, 2021). I dette forsøg på at opnå det uopnåelige, skal der ikke mange

afvigelser til, før vi mennesker kan føle os utilstrækkelige. Dette betyder, at de unge i dag oplever, at de skal yde maksimalt, for at kunne imødekomme de høje forventninger, som forventes af dem, i næsten alle de kontekster som de indgår i (Petersen & Krogh, 2021).

Dette afspejles bl.a. også i Trivselskommissionens (2025) førnævnte nyeste rapport om den generelle trivsel for børn og unge i Danmark. Rapporten tager udgangspunkt i førende og eksisterende forskning, suppleret med nye data indsamlet gennem bl.a. en folkehøring, kommissionens børne- og ungepanel samt input fra fagpersoner og forskere. Dermed fungerer rapporten ikke blot som en statusopgørelse, men som en syntese af tværgående viden og perspektiver, hvilket understøtter dens anvendelighed som analysegrundlag i nærværende speciale (Trivselskommissionen, 2025). I afrapporteringen fremhæves det, at selvom de fleste børn og unge i Danmark trives, er der et (for stort) mindretal, som ikke gør. Denne andel er steget markant over de seneste 10–15 år. Særligt unge op til 25 år er ramt, og stigningen ses i høj grad hos piger og unge kvinder, men også drenge rammes. Samtidig ses en betydelig social ulighed, hvor børn med lav socioøkonomisk baggrund er mere påvirket, hvilket vækker opsigt og grund til bekymring. Kommissionen peger på flere samfundstendenser som medvirkende faktorer til denne udvikling: øget individualisering, præstationspres, en hverdag i højt tempo og nye idealer. I afrapporteringens fund fremhæves det, at et balanceret digitalt liv samt udvikling af karakter og myndiggørelse fx via fritidsjob eller frivilligt arbejde kan styrke trivsel. Ligeledes understreges betydningen af tilhørsforhold og fællesskaber i fritiden. Det er afgørende, at børn og unge indgår i trygge fællesskaber, hvor de deltager i bevægelse og oplever glæde ved fysisk aktivitet, hvilket kan være med til at fremme relationer og et sundt kropsideal (Trivselskommissionen, 2025).

Når flere børn og unge oplever stigende mistrivsel, hænger det nært sammen med, hvordan det senmoderne samfund stiller krav til individet om konstant præstation

og selvoptimering. Når individet oplever at komme til kort, vendes utilstrækkelighed indad som skam og selvbebrejdelse. Når følelsen af utilstrækkelighed forstærkes for børn og unge, flyttes grænserne for hvad der anses som normalt og børnene må navigere i et landskab præget af modsatrettede krav fra skole, hjem og fritidsliv. Det er med til at skabe et præstationsmæssigt krydspres, som kan føre til, at børn og unge mister følelsen af sammenhæng og tilhørsforhold, hvilket skaber ensomhed og fremmedgørelse (Petersen & Krogh, 2021).

Sårbarhed som analytisk begreb

I dette speciale benyttes *sårbarhed* som paraplybegreb for forskellige former for udsathed. Der tages afsæt i en forståelse af, at børn og unge i dag vokser op i et accelererende præstationssamfund (Peterson og Krogh, 2021). Ud fra disse teorier argumenteres der for, at alle børn og unge i dag er sårbare, i et vist omfang, fordi de påvirkes af bl.a. samfundsmæssige forventninger og vilkår, som presser sig ind på alle arenaer i deres tilværelse.

Desuden anerkender vi, at sårbarhed er en individuel samt kontekstuel størrelse og at måden hvorpå sårbarhed udtrykkes og opleves på, varierer fra person til person. Individets sårbarhed afhænger desuden af dennes personlige ressourcer, livsomstændigheder samt tilknytning til sociale fællesskaber.

Modtræk

De sociale fællesskaber, som tidligere gav stabilitet og identitet, er samtidig blevet svagere. I dag deltager mennesker i mange forskellige og ofte midlertidige netværk, hvor relationer kan være flygtige og ikke nødvendigvis forpligtende (Beck & Beck-Gernsheim, 2002). Dette skaber et øget fokus på individets eget ansvar for

trivsel, hvilket kan føre til en eksistentiel usikkerhed (Petersen & Krogh, 2021). Når de ydre strukturer ændres så markant, og den sociale anerkendelse alt for ofte knyttes til præstationer, øges risikoen for, at individet oplever en eksistentiel afstand til sig selv og verden. En fremmedgørelse, der ikke blot er følelsesmæssig, men dybt samfundsmæssig.

På baggrund af ovenstående aktualiseres behovet for en dybere forståelse af de samfundsstrukturer samt nyere udviklingstendenser, der kan virke som en modvægt til præstationssamfundet og reducere mistrivlsen. Perspektivet her er centralt i nyere forskning, der søger at afdække mekanismer bag mistrivsel og muligheder for resonans som modpol til fremmedgørelse (Rosa, 2019; Juul, Ringø & Larsen, 2024).

På studiet er vi blevet introduceret til Pia Ringø og Søren Juuls nyeste publikation, *Ungdomsliv i en præstationskultur* (2024). Heri introduceres sociologen Hartmut Rosa og hans begreb *resonans*, som i flere nyere publikationer fremhæves som en teoretisk modvægt til de fremmedgørelsesprocesser, der kan præge børns og unges hverdag i et præstationssamfund (Juul, Ringø & Larsen, 2024).

Flere nyere analyser introducerer sociologen Hartmut Rosa og hans begreber fremmedgørelse og resonans i relation til pædagogiske og sociale arenaer. Ifølge Rosa risikerer skolen at blive en fremmedgørelseszone, hvor kontrol, målinger og testresultater fortrænger oplevelsen af mening og forbindelse. I stedet peger Rosa på nødvendigheden af at skabe resonansrum, det vil sige sociale og institutionelle sammenhænge, hvor børn og unge oplever at være i levende, gensidige og meningsfulde relationer til andre mennesker, til sig selv og til verden (Harbsmeier, 2021).

I en artikel fra *Asterisk* fremhæver Rosa desuden, at betydningsfulde voksne som lærere og pædagoger bør fungere som forbindelsesled snarere end autoriteter på afstand. De skal selv udstråle engagement og nærvær, hvis de vil vække resonans

hos de unge (Weirsøe, 2024). Disse perspektiver genfindes på tværs af litteraturen om resonans i pædagogiske sammenhænge. Denne tænkning foldes yderligere ud i *Resonanspædagogik – Når det knitrer i klasseværelset* (Rosa & Endres, 2021), hvor Rosa understreger, at læring kræver, at eleverne føler sig kaldet og mødt og ikke blot testet og målt. Det "knitrer", når der opstår en følelsesmæssig og sanselig kontakt mellem elev og emne, mellem lærer og klasse.

Litteraturen peger samtidig på, at resonans ikke nødvendigvis er bundet til skolekonteksten, men kan udfoldes i andre relationelle rum. Selvom Rosas teori udspringer af en pædagogisk kontekst, rækker den videre til andre sociale fællesskaber, herunder fritidsaktiviteter som fx en karateklub. Her kan unge muligvis opleve anerkendelse og meningsfulde relationer, som ikke er betinget af præstation, men af tilstedeværelse og engagement. Resonans bliver dermed ikke kun en didaktisk strategi, men et socialt og eksistentielt modtræk til mistrivsel og fremmedgørelse.

Fritidstilbud og opblomstring

Som det fremgår i både Trivselskommissionens afrapportering (2025) samt Hartmut Rosas teoretiske perspektiv, peges der på særlige beskyttende faktorer, der kan imødegå de trivsels udfordringer som mange børn og unge står overfor. Disse faktorer udfoldes også i VIVE's (2022) fjerde rapport, i en række, hvortil den første udkom i 2010: *Børn og unge i Danmark – Velfærd og trivsel 2022*. Rapporten giver et bredt indblik i børn og unges livssituation og den viser bl.a. hvordan fritidsliv og deltagelse i foreningslivet påvirker deres trivsel positivt (VIVE, 2022). Rapporten fremhæver ligeledes, at børn og unge, der regelmæssigt deltager i organiserede fritidsaktiviteter, generelt udviser højere grad af trivsel. Denne type deltagelse viser sig at have en stærk positiv korrelation med unges mentale sundhed og styrker deres oplevelse af tilhørsforhold til både jævnaldrende, skole

og lokalområdet (VIVE, 2022). Derudover identificeres denne fritids deltagelse som en potentiel beskyttende faktor mod risikoadfærd, herunder tidlig alkoholdebut og lignende adfærd (VIVE, 2022).

Det nævnes konkret, at i takt med at børn og unge tilbringer mindre tid med venner og i selvorganiseret leg end tidligere, bliver fritids fællesskaber en vigtig arena for demokratisk dannelse og social forankring. Her lærer de unge, at deres stemme har værdi, og at de kan bidrage aktivt til fællesskabet. Dette understreges ligeledes af Trivselskommissionens anbefaling om at understøtte og værne om foreningslivet som et væsentligt fundament for børns og unges trivsel (Trivselskommissionen, 2025).

I dette speciale tages der udgangspunkt i Trivselskommissionens (2025) forståelse af trivsel. Denne forståelse er inspireret af WHO's definition og specialegruppen ser den som relevant, da den tydeliggøre et opnåeligt ideal om trivsel, som kan være guidende for trivselsarbejdet nationalt og lokalt, hvilket også afspejler specialets definition af socialt arbejde:

Man trives, når man overordnet set er glad for sit liv. Man trives, når man kan udvikle sig, udfolde sine evner samt indgå i og bidrage til fællesskaber. Man kan trives, selvom man oplever perioder med modgang og udfordringer. Det afgørende er, at man kan håndtere sådanne perioder (Trivselskommissionen, 2025, s. 31).

Denne forståelse af trivsel afspejler, at det både er et fælles anliggende og et individuelt ansvar at skabe gode og sunde forudsætninger for børn og unges trivsel. Trivselsmålinger tager udgangspunkt i individet, men ansvaret for den enkeltes trivsel er delt. Afhængigt af alder har man et ansvar for sin egen trivsel, mens fællesskabet både i det nære og i samfundet som helhed har et vigtigt

medansvar for at skabe rammer og betingelser, der fremmer trivsel for alle (Trivselskommissionen, 2025).

På baggrund heraf fremstår organiserede fritidstilbud som en potentiel arena for at styrke unges trivsel og mindske sårbarhed. I forlængelse heraf bliver det relevant at undersøge, hvordan helt konkrete organiseret fritids fællesskaber kan understøtte trivsel. I dette speciale rettes opmærksomheden mod Sportskarate, en karateklub i Aalborg, for at belyse, hvordan netop dette fællesskab måske kan være med til at mindske sårbarhed.

Problemstilling

Det samlede problemfelt tegner et billede af en kompleks sammenhæng, hvor selve problemstillingen er, at børn og unges trivsel påvirkes af nye og bredere samfundstendenser, end tidligere set.

Med viden om at fællesskaber påvirker trivslen positivt, kan foreningslivet være en potentiel modgift for oplevelsen af fremmedgørelse og sårbarhed. Set i lyset af dette bliver det relevant at undersøge baggrunden for, hvorfor organiserede fritidsfællesskaber, som eksempelvis en karateklub, potentielt kan fungere som et resonansrum, hvor børn og unge oplever at høre til, blive anerkendt og føle sig forbundet. Som det fremgår af *Information's* debatindlæg: *Foreninger og fællesskaber er de bedste midler mod ungdommens mistrivsel* (2022), eksisterer der allerede viden om, at foreningslivet har en positiv betydning for unges trivsel. Dog savnes der stadig konkrete indsigter i, *hvordan* det foregår i praksis og hvordan specifikke fællesskaber skaber resonans og dermed virker trivselsfremmende.

Dette speciale har ikke til formål at afdække et decideret videnshul, men at konkretisere og kvalificere den eksisterende viden gennem et empirisk casestudie. Vi be- eller afkræfter om der findes et inkluderende og anerkendende fællesskab

gennem medlemmernes oplevelser, og søger at finde en forklaring herpå.

Vi kondenserer resultaterne i en praksisnær og handlingsanvisende model, som kan anvendes i kontekster, der afspejler det sociale arbejdes praktiske felt.

I nærværende speciale er blikket rettet mod Sportskarate, en karateklub i Aalborg, for at undersøge, hvordan netop denne klub formår at skabe et fællesskab, som kan fungere som en mulig modvægt til den problemstilling, samfundet står overfor.

Specialet er afgrænset til at udelukkende undersøge, hvordan børn og unge i Sportskarate oplever fællesskabet som inkluderende og anerkendende. Derfor undersøges der ikke andre sportsgrene, fritidstilbud eller institutionelle rammer.

Gruppen af børn og unge, som deltager i specialet er sammensat med henblik på at skabe variation, men specialet afdækker ikke informanternes personlige baggrunde eller sårbarhed. Fokus er alene på deres oplevelse af fællesskabet.

Dette leder os frem til følgende problemformulering:

Problemformulering

Hvordan oplever de unge et inkluderende og anerkendende fællesskab i karateklubben og hvordan er fællesskabet medvirkende til at mindske sårbarhed?

Videnskabsteori

I følgende afsnit præsenteres den videnskabsteoretiske position og hvordan den kritiske realisme anvendes sammen med kritisk teori fra Frankfurterskolen.

Kritisk realisme

Den kritiske realisme kan forklares på forskellige måder og ud fra flere vinkler. Ifølge Buch-Hansen & Nielsen (2005) kan der trækkes tråde til både 1970'erne og krisetider, hvor efterkrigstidens forestillinger blev mødt med stor modstand og et opgør med positivismen. Roy Bhaskar udgav i 1975 og 1979 to værker (Bhaskar, 1975, 1979), som lagde kimen til den samfundsvidenskabelige praksis indenfor kritisk realisme. Med Sayers *Method in Social Science* (1984) sås en metode til at benytte Bhaskars ideer i en konkret samfundsvidenskabelig kontekst. Herefter ses Archers (1995) *Realist Social Theory*, som blev et slags samlingspunkt for sociologer. Som tidligere nævnt kan kritisk realisme forklares ud fra flere vinkler, hvilket ses med Lawsons *Economics & Reality* fra 1997, der som titlen beskriver, retter sig mod økonomi (Buch-Hansen & Nielsen, 2005). Lawson påpeger, hvordan mainstream økonomi er overdrevet afhængig af matematiske modeller. Han argumenterer for, at der er behov for en realistisk og ontologisk funderet tilgang til økonomiske analyser. Det er Lawsons forståelse, at man med kritisk realisme kan undersøge, hvordan økonomien faktisk fungerer i virkeligheden og ikke bare ud fra et regneark, baseret på en skaleret model eller matematiske ligninger (Lawson, 1997).

Her i Norden er Berth Danermarks arbejde et godt eksempel på, hvordan den kritiske realisme kan anvendes i en mere praksisnær kontekst for specialegruppen, særligt indenfor socialt arbejde, som udspringer direkte af Bhaskars filosofi (Danermark et al. 2019).

Ontologi og epistemologi

Med den kritiske realisme arbejdes der ud fra en ontologi om, at virkeligheden eksisterer uafhængigt af menneskets erkendelse af den. Denne forståelse ligger til grund for dette speciales undersøgelsesdesign. Ifølge Danermark et al. (2019), kan sociale fænomener ikke reduceres til menneskets oplevelsesverden, ej heller som et individs oplevelse. De må forstås ud fra de dybereliggende strukturer, som er med til at skabe og opretholde dem (Danermark et al. 2019). Det er ikke hensigten med dette speciale, at negligere målgruppens oplevelser eller de fænomener eller begivenheder, de oplever. Disse medtages og analyseres på samme vis, som hvis specialet havde haft en anden videnskabelig retning.

Den kritisk-realistiske tilgang er epistemologisk set en forståelse af, at verden er foreløbig og begrænset af vores erkendelsesmæssige ramme (Danermark et al. 2019). De epistemologiske spørgsmål som dette speciale søger at afdække, kan koges ned til at vi vil undersøge ophavet til den viden vi opnår gennem dataindsamling. Ophavet, som er bestående af generende mekanismer og kausale potentialer som uddybes senere. Vores opfattelse af virkeligheden er teoriladet og filtreret gennem egne øjne og andres tidligere oplevelser og forståelser (Danermark et al. 2019).

De tre niveauer

Buch-Hansen & Nielsen (2005) forklarer forbindelsen mellem det kausale og generende ved at introducere tre niveauer af forståelse. Hvor positivismen fokuserer på et domæne kaldet *det faktiske* og søger at afklare at når begivenhed A opstår, så følges det af begivenhed B og drager derefter en slutning. I stedet opererer den kritiske realisme med tre niveauer, hvor det første beskriver erfaringer og observationer, kalde det empiriske. Det empiriske niveau er oftest observerbart. Det næste kaldes det faktiske og her søges det at forklare begivenheder og fænomener og at tolke med teori. Det faktiske niveau er ikke altid

observerbart, og kan knyttes til et dybere niveau. Det sidste domæne er det dybe niveau, og forklares af Danermark (2019) som stedet, hvor underliggende strukturer og mekanismer kan forklares (Buch-Hansen & Nielsen, 2005).

Det transitive og det intransitive

Disse niveauer hænger sammen med både epistemologi og ontologi samt de tre niveauer. Det intransitive niveau omfatter de objekter og mekanismer, der eksisterer uafhængigt af vores erkendelse, altså virkeligheden, som den er, uanset om vi studerer den eller ej. Det transitive niveau består af den viden, vi producerer om det intransitive niveau, dvs. de teorier, modeller og begreber, forskere udvikler for at forstå virkeligheden. Det transitive niveau afhænger derfor af det intransitive, da videnskabelig viden altid må handle om noget, men det intransitive niveau eksisterer uafhængigt af vores videnskabelige erkendelse (Bhaskar, 1975).

Retroduktion

I den kritiske realisme gives et muligt svar på, hvordan forholdet mellem aktør og struktur kan begrebsliggøres. Selve essensen består af et simpelt spørgsmål, om hvorvidt det er aktøren (et individ eller en gruppe) som suverænt kan bestemme egen livsbane, eller er deres skæbne beseglet af faktorer som de ingen indflydelse har på. I den kritiske realisme er fokus ikke på, om "skylden" hos en kriminel skal findes ved biologiske faktorer eller patogener hos individet, eller om det er konteksten vedkommende befinder sig i. Det er hverken aktøren eller strukturen, der er af særlig karakter. I stedet søger kritiske realister en vekselvirkning mellem dualismen, hvor de sociale strukturer eksisterer forud for menneskelig aktivitet, men hvor den menneskelige aktivitet påvirker de sociale strukturer. Dette sker ved, at de menneskelige aktiviteter enten genskaber eller omdanner de sociale strukturer. Den kritiske realist er hverken individualist eller strukturalist, i stedet anerkendes det at mennesker både individuelt og kollektivt har en vis frihed til at forme deres liv og skæbne (Buch-Hansen & Nielsen, 2005).

Denne frihed er dog betinget og begrænset af strukturer og positioner og er forskellig fra aktør til aktør. Disse tanker er ikke nye, og kan føres direkte tilbage til et af Karl Marxs berømte citater *"Menneskene skaber selv deres historie, men de skaber den ikke af egen fri vilje; de skaber den ikke under selvvalgte, men under umiddelbart foreliggende givne og overleverede omstændigheder."* (Marx, 1977, s. 10).

Buch-Hansen & Nielsen (2005) beskriver at samfundsvidenskaberne er gennemsyret af en lang række dualismer og har været det længe. Bhaskar (1998) beskriver dualismer som struktur vs. aktør, natur vs. samfund. Løsningen på disse dualismer kan ifølge Bhaskar løses ved at bruge retroduktion. Retroduktionen går bag om det observerbare, for at afdække underliggende mekanismer. I stedet for at dualismerne er to modpoler, kan retroduktionismen forene dem, ved at anerkende at de sociale fænomener er baseret på generative mekanismer.

Vi benytter os af en retroduktiv metode til at finde skjulte årsager bag sociale fænomener, for på den måde at forstå hvordan strukturer og mekanismer skaber dét fællesskab, vi observerer i klubben. Specialegruppen er også bevidst om, at vi med retroduktion ikke kan komme med en endelig eller en absolut sandhed. Det samme gælder mekanismerne, som vi ikke kan observere direkte, i stedet vil vi forsøge at afdække dem.

Helt simplificeret, så har den kritiske realisme en praktisk metodologi, som er behjælpelig med at indramme videnskabelig praksis. Retroduktion er en slutningsform relateret til abduktion. Her ses, som tidligere nævnt, et opgør med positivismen og dens entydige sandhed. Den formelle logik træder i baggrunden, for det handler ikke kun om at nå frem til en konklusion. En konklusion om at et fænomen eksisterer, kan drages allerede på det faktiske niveau. Vi ønsker at finde de medvirkende årsager til at selve fænomenet overhovedet kan eksistere. Dette kan kaldes en partikulær præmis, og eksisterer i form af de generative mekanismer vi kan finde. Herefter kan vi på ny konkludere, ikke alene at et fænomen eksisterer, men hvad der er de bagvedliggende mekanismer (Buch-Hansen & Nielsen, 2005).

Kausalitet og generende mekanismer

Vi forstår genererende mekanismer som objekter (O), der kan aktivere eller blokere bestemte udfald, hvilket står i kontrast til den klassisk positivistiske forståelse af kausalitet at: $A = B$. Buch- Hansen & Nielsen (2005) beskriver at et objekt (O) har evner (E), som rummer potentialer (K), som aktiveres ved partikulære præmisser, og kan forstås som $(O) + (E) = (K)$.

Vi har videreudviklet $(O) + (E) = (K)$ ved at tilføje (outcome) for at synliggøre, hvordan objekter i konkrete kontekster kan føre til særlige resultater. I konklusionen sætter vi de identificerede mekanismer ind i to tabeller. Et eksempel er, at underviserens (O) evne til at kompensere (E) aktiverer potentialet for social udligning (K), hvilket kan bidrage til et inkluderende og anerkendende fællesskab (outcome).

Relativ vedvarenhed og kritisk teori

Da Bhaskar først udviklede den generelle videnskabsteori, gjorde han det med udgangspunkt i en naturvidenskabelig praksis. Han ønskede at gøre op med den naturalistiske ide om at natur- og samfundsvidenskabens metoder burde være ens. Benyttet den positivistiske tilgang i en kontekstafhængig samfundsvidenskab, så bliver målet at identificere empiriske regelmæssigheder. Med hermeneutisk tradition insisteres der på, at forskellene mellem de to videnskabelige retninger er så store, at der aldrig kan anvendes de samme metoder. Det ønskede Bhaskar at gøre op med ved at påvise, at de strukturer og mekanismer, som er relevante at undersøge i naturvidenskaben, er lige så relevante at undersøge i samfundsvidenskaben. Forskellen er dog at strukturer og mekanismer kan være langt mere vedvarende i naturvidenskaben end i samfundsvidenskaben. Her argumenterer Bhaskar dog for at der i samfundsvidenskab eksisterer et relativt

vedvarende genstandsfelt ved selve relationen mellem mennesker. Bhaskar mener at generende mekanismer er ophavet til relationer, og at selve produktet af relationer mellem individer og grupper, er ligeså vedvarende som et genstandsfelt i naturvidenskaben (Bhaskar, 1998).

Kritisk teori og metode

I dette speciale eksisterer en forståelse af, at socialt arbejde bør indeholde et ideal. Denne forståelse har ophav i Marxismen og Frankfurterskolen, og det er specialegruppens forståelse, at kritisk realisme kan være en naturlig videreudvikling af den kritiske teori. Så længe man kan se bort fra, at kritisk teori er epistemologisk konstruktivistisk, hvor kritisk realisme er realistisk, så er det muligt at kombinere de to. Både Bhaskar og Frankfurterskolen afviser den positivistiske ide om, at viden udelukkende kan være objektiv og ikke-værdiladet. Videnskab er altid påvirket af de bagvedliggende forhold i samfundet og af ideologier. Den kritiske teori forsøger at afdække magtstrukturer og skabe frigørelse. Dette er Bhaskar ikke uenig i, men han argumenterer dog for at frigørelsen sker gennem afdækning af generative mekanismer i samfundet og ikke nødvendigvis af alene at afdække de undertrykkende strukturer (Archer et al., 1995).

Vi forstår, at hvor et givent fænomen ifølge kritisk realisme skyldes dybereliggende strukturer, fx økonomiske strukturer i samfundet. Her vil den kritiske teori sige, at et givent fænomen formes af ideologier, skabt af magthavere. Undersøgelsen i dette speciale har ikke til hensigt at afdække ulighed i magt, men der benyttes teori fra den nyere Frankfurterskole, som har ophav i den kritiske teori. Den kritiske teori har vi valgt at bruge, da det giver mening på baggrund af de beskrevne problematikker i problemfeltet. Vi kombinerer de to, og former undersøgelsen til at afdække underliggende strukturer, men bla. benytte os af kritisk teori.

Metode og design

De følgende afsnit præsenterer de metodiske valg, som har formet undersøgelsen, fra kvalitative metoder til bearbejdning af data. Vi har løbende sikret kvalitet og etik gennem fokus på gennemsigtighed, reliabilitet og validitet i forhold til den kritiske realisme.

Introduktion til metode

Formålet med specialet er at undersøge fællesskabet i en lokaltbeliggende karateklub, hvor vi har fået unik adgang til feltet. Gennemsigtighed har været et nøgleprincip, både af hensyn til vores personlige etik og moral, og de børn og unge, som har været involveret i specialet. Gennemsigtighed er essentielt, da vi søger at afdække de underliggende mekanismer (Buch-Hansen & Nielsen, 2005).

Ved at tydeliggøre vores teoretiske samt metodiske valg, minimeres risikoen for, at specialet præges af skjulte bias. Det gælder både overfor vores informanter, samt i den skriftlige udarbejdelse, fx gennem metatekster. Disse valg giver læseren et indblik i hvad vi gør, hvordan og hvorfor, hvilket er med til at styrke kvaliteten (Lysen & Agersnap, 2022). Der refereres jævnligt til specialets primære empiri i form af tydelige kildehenvisninger til bilag, for yderligere at lade læseren "kigge over skulderen". Således kan empirien forstås ud fra den kontekst, den er indhentet i. Hermed har læseren mulighed for at verificere oplysninger samt forstå kontekster, samtidig med at det styrker videnskabelig redelighed (Lysen & Agersnap, 2022).

Juridiske overvejelser

Da målgruppen inkluderer børn under 13 år, krævede deltagelse forældres samtykke jf. databeskyttelsesloven (Lov nr. 502 af 23/05 2018, (herefter DBL), § 6, stk. 3. I en mail til forældrene (Se bilag: A) beskrev vi undersøgelsens formål og proceduren for samtykke. Informanterne blev ligeledes gjort opmærksomme på deres rettigheder, herunder retten til at trække samtykke tilbage jf. art. 7, pkt. 2–3 (Se bilag: C;D;E). Ved interviewets afslutning blev alle informanter inviteret til at tilføje evt. bemærkninger.

Vi har som dataindsamlere oplysningspligt om databehandling og videregivelse til tredjepart her Aalborg Universitet jf. DBL § 5, stk. 1–2, pkt. 1–2. Kontaktoplysninger fremgår af mail og samtykkeerklæring (Se bilag: A–B), så forældre og børn indtil aflevering kan henvende sig ved spørgsmål, ændringer eller tilbagetrækning af samtykke. Børn over 13 år, skrev selv under på samtykke jf. DBL art. 7, pkt. 1.

Som dataansvarlige jf. DBL art. 13, stk. 1.a, har vi opbevaret lyd-, video- og tekstdata fortroligt i en privat Microsoft Teams-kanal (Microsoft, 2025). Ved specialets afslutning blev data destrueret efter gældende regler. For at sikre anonymitet er alle unge informanter pseudonymiseret jf. DBL § 5, stk. 2, pkt. 4–5. Enkelte af de unge har frabedt sig anonymisering, men vi har valgt at pseudonymisere alle under 18 år. Tre undervisere blev informeret om, at fuld anonymitet ikke kunne garanteres pga. deres særlige roller samt klubbens lokale popularitet, hvilket de accepterede fuldt ud. Alle informanter fik etisk vejledning (Kvale & Brinkmann, 2015).

Etiske overvejelser

Vi startede alle interviewene med en åben introduktion, hvor vi præsenterede os selv, forklarede formålet med undersøgelsen og understregede, at vi ikke søgte rigtige eller forkerte svar, men blot deres umiddelbare oplevelser (Kvale & Brinkmann, 2015). Generelt har vores interviews været præget af etiske og moralske overvejelser og en forståelse af, at det menneskelige samspil under interviewene, havde indflydelse på informanterne (Kvale & Brinkmann, 2015). Vores relationsbaserede tilgang kunne medføre, at informanter, særligt børn og unge delte mere, end de egentlig havde intention om, netop fordi relationen føltes tryk og uformel, hvilket vi var opmærksomme på.

Af etiske grunde fik de voksne informanter mulighed for at modtage transskriptionerne af deres interviews, så de kunne tilføje bemærkninger eller præcisere og uddybe, hvis de ønskede. Det gjorde vi for at sikre, at de følte sig retfærdigt repræsenteret i det, de havde ytret (Ingemann et al., 2018).

Metodisk benyttelse af AI

Under arbejdet med dette speciale er generativ AI (GAI) anvendt som et fagligt redskab til idéudvikling, sprogforbedring og sparring omkring struktur. Brugen er sket i overensstemmelse med AAUs retningslinjer for ansvarlig brug af GAI, som vægter gennemsigtighed, kritisk refleksion og akademisk integritet (AAU, 2023)

GAI har ikke erstattet selvstændigt arbejde, men er brugt som inspiration, svarende til rollen som sparringspartner. Når GAI er blevet anvendt til ideudvikling og struktur, er det sket ud fra allerede diskuteret perspektiver og ideer. I enkelte tilfælde har vi bedt GAI om at kondensere allerede skrevet passager til noget der kunne forkortes. Alle forslag er blevet redigeret og omskrevet, så de afspejler egne overvejelser og faglige vurderinger.

Kvalitativ metode

Afsnittet tager udgangspunkt i vores valg af kvalitativ metode med casestudie, hvor kontekstafhængighed ses som en styrke, ikke en begrænsning. Det giver et indblik i, hvordan vi har grebet dataindsamlingen an, fra adgang til feltet og opbygning af tillid, til konkrete valg omkring interviewguides og facilitering af samtaler. Det viser, hvordan både interviews og observationer er blevet tilrettelagt og gennemført med blik for kvalitet og etik.

Casestudie

Den kvalitative metode bygger på en forståelse af, at enhver undersøgelse udspringer af og forankres i en specifik rumlig, tidsmæssig og kulturel kontekst. Denne kontekst er ikke blot en baggrund, men en aktiv medspiller, der former og nuancerer den viden, der opnås (Järvinen & Mik-Meyer, 2017).

Samfundsforskeren Bent Flyvbjerg (2020) argumenterer for, at kvalitativ forskning og casestudier kan være generaliserbare og verificerbare selvom de er kontekstafhængige. Han udfordrer den positivistiske opfattelse af, at kun kvantitative metoder kan producere generaliserbar viden. Han fremhæver i stedet, at dybdegående casestudier kan bidrage til analytisk generalisering. Vi forsøger i specialet at identificere konkrete tendenser og mønstre, og derefter udlede de genererende mekanismer. Målet er at de kan overføres til lignende kontekster.

Flyvbjerg (2020) understreger desuden, at samfundsvidenskabens mål ikke nødvendigvis er at opstille universelle love, men snarere at opnå en dybere forståelse af sociale fænomener. Casestudier kan afsløre magtstrukturer, rationalitet og praksisformer, som ellers ville være skjult i en bred statistisk analyse. Dette er særligt relevant for samfundsvidenskabelig forskning, hvor sociale, kulturelle og institutionelle faktorer spiller en afgørende rolle i at forme menneskelig adfærd.

I en kvantitativ undersøgelse ville en dybere forståelse af informanternes erfaring være umulig, hvorfor Flyvbjergs argument om netop kontekstafhængighed er

vigtigt i vores arbejde med at afdække underliggende strukturer, som kan være generative mekanismer. Som nævnt i problemfeltet, ønsker vi gennem vores casestudie at konkretisere og kvalificere allerede eksisterende viden.

Dataindsamling

Adgang til feltet

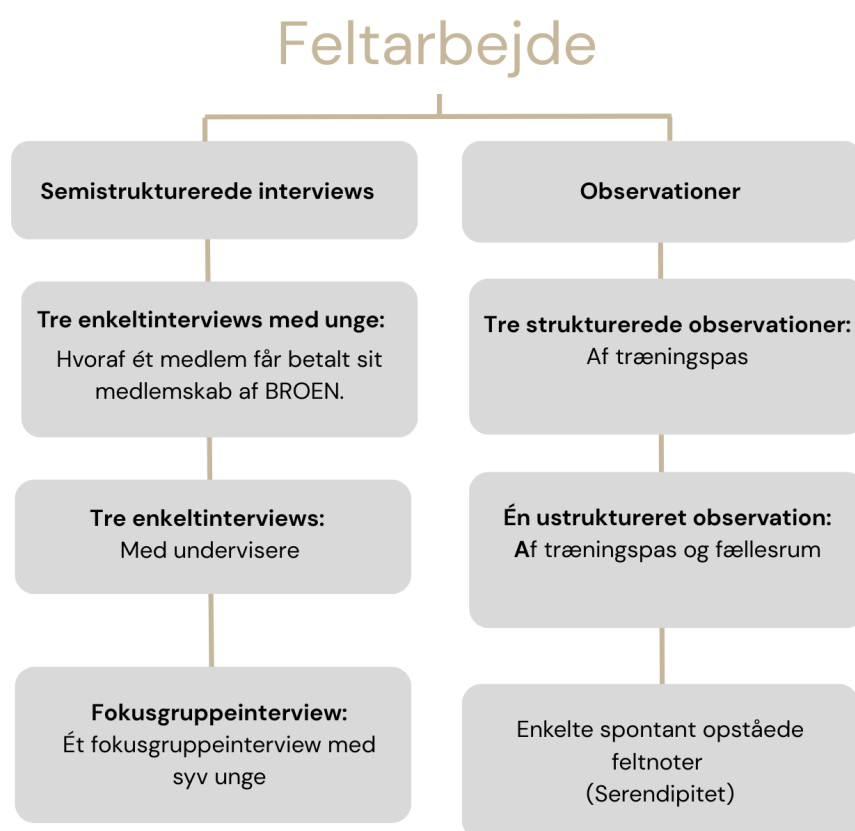
Gruppen havde, som beskrevet i indledningen, et forudgående kendskab til klubbens principper og værdier. Et af specialegruppens medlemmer er også medlem hos karateklubben, og vi har derfor orienteret os om mulige etiske implikationer ved det forudgående kendskab. Ingemann (2018) beskriver, at venskabsrelationer kan mindske distance og dermed påvirke det objektive, analytiske blik. Venskabsrelationerne kan også medvirke til at man ubevidst fremhæver visse menneskers holdninger i feltet og ikke andres. En tillidsfuld relation mellem undersøger og felt, kan også være en fordel, da det ikke kun er ydre eller faktuelle forhold der kan undersøges, men også personlige forhold (Ingemann et.al., 2018).

Rekruttering

I forbindelse med de kvalitative interviews har specialegruppen gjort sig tanker om, hvem det er mest meningsfuldt at interviewe. Vi har på baggrund heraf foretaget en formålsbestemt udvælgelse af informanter, for bedst at kunne undersøge hvordan børn og unge oplever fællesskabet (Ingemann et. al. 2018). Informanterne skulle gerne besidde den højeste grad af informationsrigdom (Ingemann et. al 2018). Processen har dog også båret præg af bekvemmelighedsudvælgelse, da vi ikke fik så stor respons på den udsendte mail, som vi ønskede. I stedet var chefræneren en stor ressource og dermed sikre et højt mætningspunkt (Ingemann et.al., 2018).

Feltarbejde og empiri

Her præsenteres og begrundes de forskellige former for empiri, samt deres relevans for undersøgelsen. Formålet er at tydeliggøre, hvordan dataindsamlingen er blevet operationaliseret, og hvilken viden de forskellige former bidrager med. Vi har valgt at benytte en kvalitativ metode, herunder en kombination af semistrukturerede interviews og observationer af forskellig karakter. Disse ses i figur 1 nedenfor:



Figur 1 (Fremvisning af det udførte feltarbejde).

Feltarbejdet bestod af enkelt- og fokusgruppeinterviews samt observationer i klubben. Der opstod desuden uformelle samtaler med undervisere og forældre, som blev nedskrevet som feltnoter.

Interviews

Fælles for alle interviews er, at de er semistrukturerede. Et semistruktureret interview er kendetegnet ved en fleksibel interviewguide med åbne spørgsmål, hvilket giver mulighed for at udforske relevante temaer, der opstår undervejs i samtalen. Det har vi valgt, da det giver mulighed for at udforske informanternes oplevelser samtidig med, at interviewerens kan stille opfølgende spørgsmål. Dette format skaber en balance mellem en struktureret tilgang og en åben samtaleform, som sikrer en dybere forståelse af informanternes oplevelser. Hvilket styrker potentialet for at afdække strukturelle forhold og mekanismer, der påvirker informanterne (Kvale & Brinkmann, 2015).

Ud over de planlagte interviews opstod der samtaler med undervisere og en forælder, som blev registreret som feltnoter. Disse samtaler var ikke initieret af os, men opstod spontant som en konsekvens af vores forskerposition i forbindelse med planlagte interviews og observationer.

Disse feltnoter kan betragtes som serendipitet, dvs. de tilfældige og uventede fund, der kan opstå i kvalitative undersøgelser (Mason, 2002).

Disse giver en særlig indsigt i miljøet, idet den viden, der deles, ofte er præget af informanternes egen refleksion over hverdagspraksis i konteksten (Haraway, 1988, s. 575–599). Samtidig understreger det, hvordan observation kombineret med interaktion kan facilitere en dybere forståelse af det undersøgte felt (Kusenbach, 2003, s. 455–485).

I specialet anvendes der ikke en traditionel forståelse af reliabilitet, men i stedet Kvale og Brinkmanns (2015) redefinition af begrebet, hvor de introducerer interviewer-reliabilitet og moralsk pålidelighed. Interviewer-reliabilitet har været særligt centralt, da vi interviewer unge, som ikke er vant til det.

Interviewer-reliabilitet beskriver en evne til at sikre sig nøjagtighed i interviewsituationen, hvilket øger konsistens og troværdighed.

Moralsk pålidelighed er ligeledes essentiel, da kritisk realisme ofte beskæftiger sig med sociale uligheder og strukturer, der påvirker sårbare grupper (Sayer, 1984).

I afsnittet om facilitering uddybes det, hvordan specialegruppen har taget hensyn til informanterne og at vores blotte tilstedeværelse påvirker feltet (Ingemann et al., 2018).

Specialegruppen har også haft en særlig opmærksomhed på informanternes potentielle motivation for at fremstille klubben i et særligt positivt lys (Kvale & Brinkmann, 2015). For at sikre en mere nuanceret og retvisende fremstilling har vi suppleret undersøgelsen med observationer af træningen. Dette giver mulighed for at sammenholde faktiske praksisser med informanternes udsagn og identificere eventuelle uoverensstemmelser (Ingemann et al., 2018). Ved at kombinere disse metoder kan vi bedre afdække de strukturelle og sociale mekanismer, der ligger til grund for informanternes perspektiver.

Interviewguides

De forskellige interviewguides er med til at give en ens struktur (Se bilag: C;D;E). Det sikrede en målrettet samtale, at kommunikationen mellem interviewer og informant tog udgangspunkt i en guide (Ingemann et al., 2018). Spørgsmålene i interviewguiderne er hovedsageligt åbne. Dette blev gjort for at opmuntre informanterne til at reflektere over deres erfaringer og give mere uddybende svar. Samtidig var der fleksibilitet til at stille opfølgende spørgsmål. Dette gav mulighed for en mere dynamisk samtale, hvor vi kunne dykke dybere ned i relevante emner samt forebygge misforståelser (Ingemann et al., 2018).

Helt centralt har vores sprog i interviewguidene været formet af, at vi har bestræbt os på at stille alderssvarende spørgsmål, og i et sprog, som alle deltagerne kunne

forstå. Der er ligeledes tænkt meget over hvor lang tid et interview måtte vare. Alt sammen for at opnå en semistruktureret guide, som passede til informanterne (Kvale & Brinkmann, 2015).

I arbejdet med at skabe differentierede interviewguides har vi løbende orienteret os om teoretiske perspektiver, uden at lade disse definere arbejdet (Se teori afsnit).

Facilitering af enkeltinterviews

Vi forsøgte under interviewene, at skabe en fortrolig og tillidsfuld kontakt til alle informanterne. Dette blev gjort for at øge informanternes motivation, for at dele deres erfaringer med os (Engen & Nielsen, 2022).

Vi valgte at facilitere vores interviews med fokus på at skabe trygge rammer for informanterne. Det har derfor været prioriteret, at interviewene skulle foregå i vante lokaler i klubben. Vi har været to til stede ved alle interviews én som hovedinterviewer med ansvar for dialogen og én som medinterviewer med fokus på praktiske forhold og opfølgende spørgsmål. En rollefordeling, med henblik på at styrke kvaliteten af samtalen og den deskriptive validitet (Maxwell, 2002). I praksis udviklede samtalerne sig dog, til en mere uformel og dynamisk dialog. Det kan skyldes, at der internt eksisterer en meget afslappet og humoristisk tone mellem gruppemedlemmerne. Denne afslappede tone har muligvis smittet af på informanterne, hvilket gjorde at der opstod en varm og hyggelig stemning under interviewene.

Fokusgruppeinterviews

For at opnå en nuanceret forståelse af de unge, der benytter karateklubben, er der, ud over enkeltinterviews, gennemført et semistruktureret fokusgruppeinterview med syv unge i alderen 8–15 år. Fokusgruppeinterviews er en kvalitativ metode, der samler flere deltagere for at undersøge deres erfaringer, holdninger og perspektiver gennem gruppedynamikken.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) kan fokusgruppeinterviews skabe en dynamik, hvor deltagerne ikke blot svare på interviewerens spørgsmål, men også interagerer med hinanden. Interaktionen bragte derfor nye indsigter til specialet, da de unge i samtalen fik mulighed for at nuancere, udfordre og uddybe hinandens udsagn. De udvalgte unge træner på forskellige hold og repræsenterer derfor også forskellige sværhedsgrader inden for karaten. Informanterne repræsenterer dermed en divers gruppe af unge, med forskellig tilknytning til karateklubben. Dette både i forhold til de unges niveau og deres sociale position i klubben. Da karate bygger på et hierarkisk system, hvor erfaring og færdigheder giver adgang til nye bæltter og dermed roller i fællesskabet, er de ældre og mere erfarne udøvere ofte positioneret som rollemodeller for de yngre som Allan fortalte i præ-interviewet (Se bilag: F). Derfor bidrager denne diverse gruppe af informanter, med en bredere forståelse af de unges oplevelser af både undervisningen og fællesskabet i klubben.

Facilitering af fokusgruppeinterview

Som under de semistrukturerede enkeltinterviews var der også under fokusgruppeinterviewet to medlemmer af specialegruppen til stede: en interviewer og en medinterviewer. Intervieweren havde ansvar for at facilitere samtalen, alt imens medintervieweren sørgede for, at optageren blev sendt rundt, samt stillede opfølgende spørgsmål.

Ifølge Ingemann (2018) kan anvendelsen af refleksive teknikker og opfølgende spørgsmål bidrage til en dybere forståelse af deltagernes udsagn. Dette blev aktivt benyttet, da interviewer og medinterviewer løbende søgte at få de unge til at uddybe deres svar, således at vi ikke blot fik umiddelbare reaktioner, men også en dybere indsigt i deres oplevelser. Ingemann påpeger endvidere, at fokusgruppeinterviews kan bidrage til en forståelse af dybereliggende strukturer og mekanismer, hvilket gør metoden særligt relevant i en kritisk realistisk tilgang.

Intervieweren tog udgangspunkt i interviewguiden, som havde åbne og nysgerrige spørgsmål, hvilket bidrog til en naturlig samtale blandt de unge. Derudover var der en bevidst opmærksomhed på sproget, hvor interviewerne tilpassede deres kommunikation til de unges sprogbrug og stillede uddybende spørgsmål ved eventuelle tvivl om de unges udsagn. Disse metodiske valg var med til at højne den økologiske validitet, da de understøttede, at interviewet i højere grad reflekterede de unges egne perspektiver og oplevelser, på trods af, at en interviewsituation i sig selv kan opleves som unaturlig (Bryman, 2016).

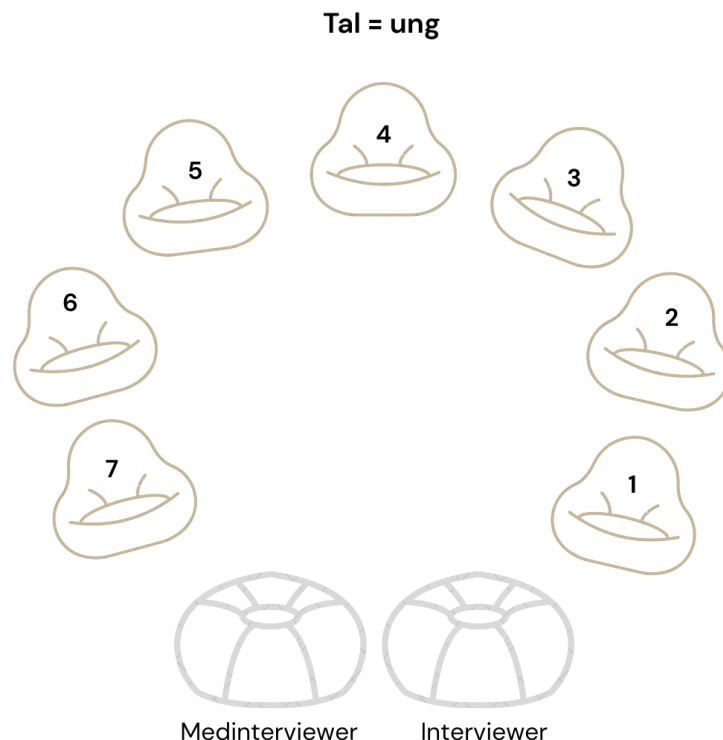
Da interviewet fandt sted i klubben, efter de unges træning om aftenen, havde vi forberedt sandwich og vand til informanterne. Ifølge Ingemann (2018) er det centralt i fokusgruppeinterviews at sikre en balance mellem det strukturerede og det spontane, hvor interviewerens rolle ikke blot er at stille spørgsmål, men også at facilitere en meningsfuld dialog. Det var derfor afgørende at sikre, at alle informanterne var trygge ved rammerne for interviewet, samt at formålet med speialet og deres involvering fremstod tydeligt.

Inden selve interviewet gik i gang, blev der etableret nogle fælles retningslinjer for samtalen. Dette fordi, at fokusgruppeinterviews egner sig særligt godt til at undersøge sociale processer og gruppers fælles erfaringer, men det er vigtigt at være opmærksom på, at gruppedynamikken kan påvirke deltagernes svar og dermed resultaternes validitet. Specialegruppen forklarede derfor, at de unge skulle markere ved at række en hånd i vejret, hvis de ønskede at svare på et

spørgsmål, eller hvis de havde noget at tilføje til de andre unges svar. Dermed havde interviewerens et overblik over samtalen og kunne facilitere denne, så alle unge blev hørt og havde lige mulighed for at bidrage til interviewet (Kvale & Brinkmann, 2015). En fordel ved fokusgruppeinterviews er, at de kan afsløre sociale normer, fælles forståelser og uenigheder, som ikke nødvendigvis ville fremkomme i individuelle interviews (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette var særligt relevant i vores undersøgelse, da interaktionen mellem deltagerne førte til nye nuancer og refleksioner mellem de unge, der kunne have været mindre fremtrædende i enkeltinterviews.

Under interviewet sad informanterne i en rundkreds på hver deres sækkestol. Intervieweren og medintervieweren sad samlet for enden af rundkredsen, som er fremvist nedenfor i figur 2.

Positioner ved fokusgruppeinterview



Figur 2 (Positioner ved fokusgruppeinterview).

Denne opstilling, som ses ovenfor på figur 2, understøttede en inkluderende og ligeværdig dynamik, ikke blot internt mellem de unge, men også mellem interviewerne og informanterne. Alle sad derfor i øjenhøjde og kunne nyde deres mad, hvilket skabte en rolig og afslappet stemning og bidrog til en atmosfære, hvor de unge følte sig trygge ved at dele deres tanker. Derudover anvendte interviewer og medinterviewer aktivt et anerkendende kropssprog under interviewet, blandt andet ved at nikke og holde øjenkontakt, samt videregive optageren til de unge, når lige præcis de talte. Dette bidrog til, at alle informanterne følte sig hørt og set.

Observationer

Observation er en kvalitativ undersøgelsesmetode, der kan bruges i mange sammenhænge og med forskellige formål. Observation er, udover at observere det, der er genstand for at blive undersøgt, også at interagere eller tale med den eller de mennesker der iagttages.

Et vigtigt parameter i observationsundersøgelser, er at betragte det valgte genstandsfelt i dets naturlige omgivelser. Derfor vil observation som oftest kræve en vis grad af deltagelse. For at forstå og udlede betydningen af en situation, bliver det meningsfuldt selv at deltage og interagere med de studerede mennesker for at forstå deres handlinger og adfærd (Ingemann et.al., 2018).

Gennem de observationer specialegruppen har foretaget i karateklubben, har det været muligt at opnå viden om og indfange både det der foregår børnene imellem men også mellem børn, underviser og de øvrige voksne i klubben. Herunder også forhandlinger eller små konflikter. Der kan også være aspekter i relationerne mellem børnene og/eller sammen med undervisere, som ikke er mulige at få indsigt i gennem klassiske interviews. Det viser sig som en form for tavs viden og selvfølgeligheder, som er lettere at opdage når man observerer flere gange. Vi har

også fået en ydre viden, forstået som handlinger, adfærd og interaktionsmønstre i klubben. Gruppen har desuden interageret med både børn og voksne under observationerne, i et forsøg på at træde ind bag adfærden i feltet og give indblik i subjektive dimensioner hos børnene og underviserne (Ingemann et.al., 2018).

Specialegruppen har ved nogle observationer valgt at inddrage egne børn i træningen, og er dermed gået endnu dybere, for at opnå mere viden om, hvordan det er at træne i klubben. I den forbindelse kunne vi observere, hvordan de nye børn er blevet taget imod af både andre børn på holdet og af underviseren. Det har f.eks. gjort det muligt at få en fornemmelse af hvor inkluderende miljøet i klubben er.

Observation er også en metode der har givet os mulighed for at have en åben og mere fleksibel tilgang til at besvare problemformuleringen, da det har været muligt også at opdage og forfølge spontant opståede ledetråde, som blev nemmere at få adgang til når specialegruppen selv var til stede i klubben (Ingemann et.al., 2018).

Det blev eksempelvis observeret, at flere undervisere i mange tilfælde kender navnene på børn, selvom børnene ikke er på underviserens hold. Underviserne interagerer hjemmefrem med børn fra andre hold mellem træningspassene. Den observation gav os information om omfanget af fællesskabet i klubben og den stemning der er mellem børn og voksne. Det gav os blandt andet en ledetråd, om at det udbytte børnene får, af at komme i klubben ikke alene er baseret på forholdet til deres egen underviser og eget hold men også til de øvrige undervisere og andre voksne.

Observationsguide

Der er udviklet tre observationsguides som er semistrukturerede, med små overskrifter såsom inkluderende, tone og kropssprog. Den sidste observationsguide er uden en fast struktur og har haft til formål at beskrive situationer frit. Nedenfor ses et eksempel på observationsguidendes udformning. Se (figur 3) og (figur 4). Eller (Se bilag: G).

Observationsguides udformning

	Hændelse	Inkluderende	Tone	Talt sprog	Kropssprog
Situation	Beskrivelse	Beskrivelse	Beskrivelse	Beskrivelse	Beskrivelse

Figur 3

(3 semistrukturerede observationsguides)

	Situation	Situation	Situation	Situation	Situation
Situation	Beskrivelse	Beskrivelse	Beskrivelse	Beskrivelse	Beskrivelse

Figur 4

(fri observationsguide)

Figur 3 & 4 (Observationsguides udformning).

Fordelen ved en struktureret observation er at man ikke mister overblik eller fejlagtigt kommer til at fordybe sig i elementer, som er mindre relevante for undersøgelsens helhed. Dog er ulempen at den forudgående planlægning kan skabe et fokus, hvor man risikere at overse noget vigtigt (Ingemann et al. 2018). Specialegruppen valgte derfor at benytte sig af forskellige grader af struktur.

Observationsstrategi

Det er vigtigt at kunne afkode feltets spilleregler og koder for adfærd. Det gælder særligt i undersøgelsesfasen, hvor observatøren skal etablere sig som en legitim person (Ingemann et al., 2018). Dette kan være svært hvis der kun observeres få gange på stedet. Ifølge Ingemann er det vigtigt at feltet nærer tillid til undersøgeren. Ellers vil de involverede ikke lade sig betragte eller involvere undersøgeren i deres samtaler. At opbygge den tillidsfulde relation indebærer at optræde åbent, ærligt, anstændigt og respektfuldt. I et interview kan man kontrollere og styre samtalen, hvor man i observationen skal suge indtryk til sig eller spørge ind til det man ser, uden at vide, hvad næste skridt er (Ingemann et al., 2018).

Vi planlagde på forhånd, hvordan vi ville agere i feltet, herunder graden af deltagelse, for at sikre både relevans og systematik i forhold til vores problemformulering. Som observatør kan man indtage to yderpositioner. Den ene er der hvor undersøgeren slet ikke deltager, men kun iagttager på afstand og den anden position er fuldstændig at involvere sig og være lige så deltagende som de observerede mennesker. Imellem disse to yderpunkter kan observatøren vælge både at observere på dele af de aktiviteter der foregår samtidig med at der også er en vis deltagelse. Dette kaldes partiel deltagelse. Vi valgte partiel deltagelse da vi vurderede at det ikke var muligt at observere uden en vis deltagelse i aktiviteterne eller uden at interagere med børnene og underviseren i og uden for træningslokalet (Ingemann et al., 2018).

Det ene gruppemedlems kendskab og deltagelse klubben vanskeliggjorde også muligheden for at observere uden nogen form for deltagelse. Observation uden nogen form for interaktion ville have virket kunstigt og måske have påvirket feltet og dets deltagere til at agere anderledes end de plejer. Herudover havde et andet gruppemedlem taget sine egne to børn med under fire observationer. Under to af observationerne deltog børnene på et træningshold og dette gav også

undersøgeren en oplevelse af at have samme rolle som de andre forældre i lokalet. Valget om at inddrage specialegruppens egne børn, tjente også det formål at gruppen kunne observere hvordan undervisere og øvrige børn og voksne i klubben interagerer med nye deltagere. Gruppen sad ude langs væggen under træningspasset. Indimellem talte vi kort med både egne børn og øvrige børn på holdet og ganske få gange også helt kort med underviser eller hjælpetræner.

De roller der indtages når man observerer er dynamiske og det er muligt at glide ind og ud af dem undervejs i processen når man løbende indsamler empiri. Det at gruppen indimellem har siddet som totalt observatører og andre gange har interageret i undervisningen eller uden for træningslokalet, har givet en vekselvirkning, der har ledt til en bred og nuanceret forståelse af den problematik, vi undersøger.

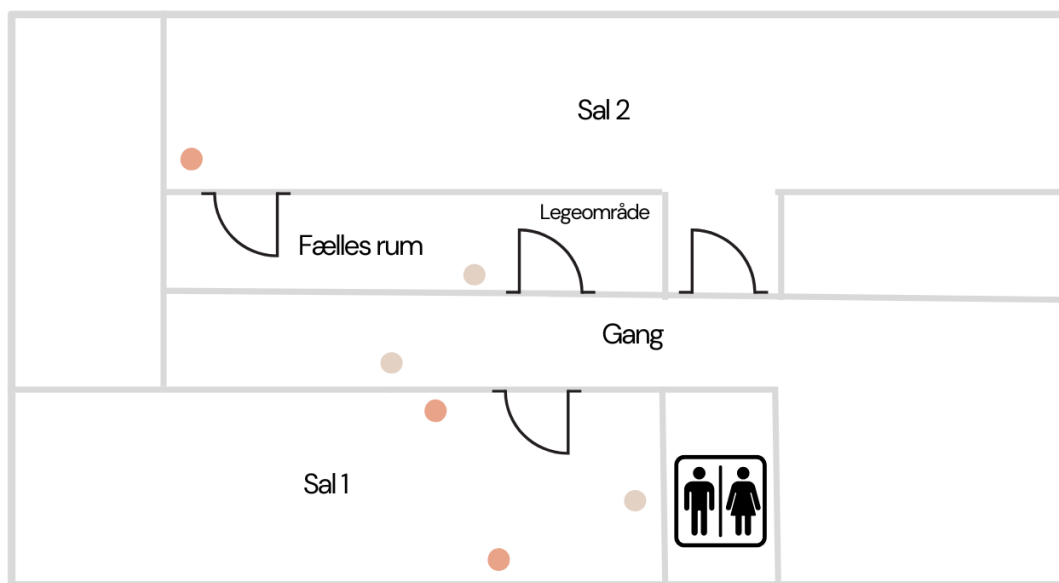
Herudover har vi været opmærksomme på, at det ikke kun er os selv der har valgt hvilken rolle vi kan indtage, når vi har observeret i klubben. Børnene og underviseren har også været med til at tilskrive os en rolle som vi har måttet agere i, for at samspillet skulle glide mere naturligt. Den rolle, børnene og underviseren tilagde os har haft betydning for den tillid, de havde til os undervejs og hvor naturlige de formåede at være i de situationer, som vi observerede. Dette betegnes også som forsker effekten, nemlig det, at den blotte tilstedeværelse af en observatør har indflydelse på feltet (Ingemann et al., 2018). Den tillid og det kendskab børn, forældre og undervisere i klubben havde til det gruppemedlem, der i forvejen kom i klubben, kan tænkes at have smittet positivt af på den øvrige del af gruppen. Gruppen blev mødt med åbenhed og tillid, og der blev generelt udvist stor accept af vores tilstedeværelse i klubben.

Strategisk placering

Vi har foretaget otte observationer i strategisk udvalgte fællesområder i klubben for at undersøge, hvordan fællesskabet udfolder sig fx i pauser, ved ankomst og afgang. Derudover gennemførte vi fire observationer under selve træningspassene, for at få indblik i samspillet mellem børn, unge og undervisere i praksissituationer. Se hvor vi positionerede os i figur 5 her nedenfor.

Strategisk positionering

Observation af træningspas er markeret med ●
Observation mellem træningspas er markeret med ●



Figur 5 (Strategisk positionering for observationer).

Registrering af data

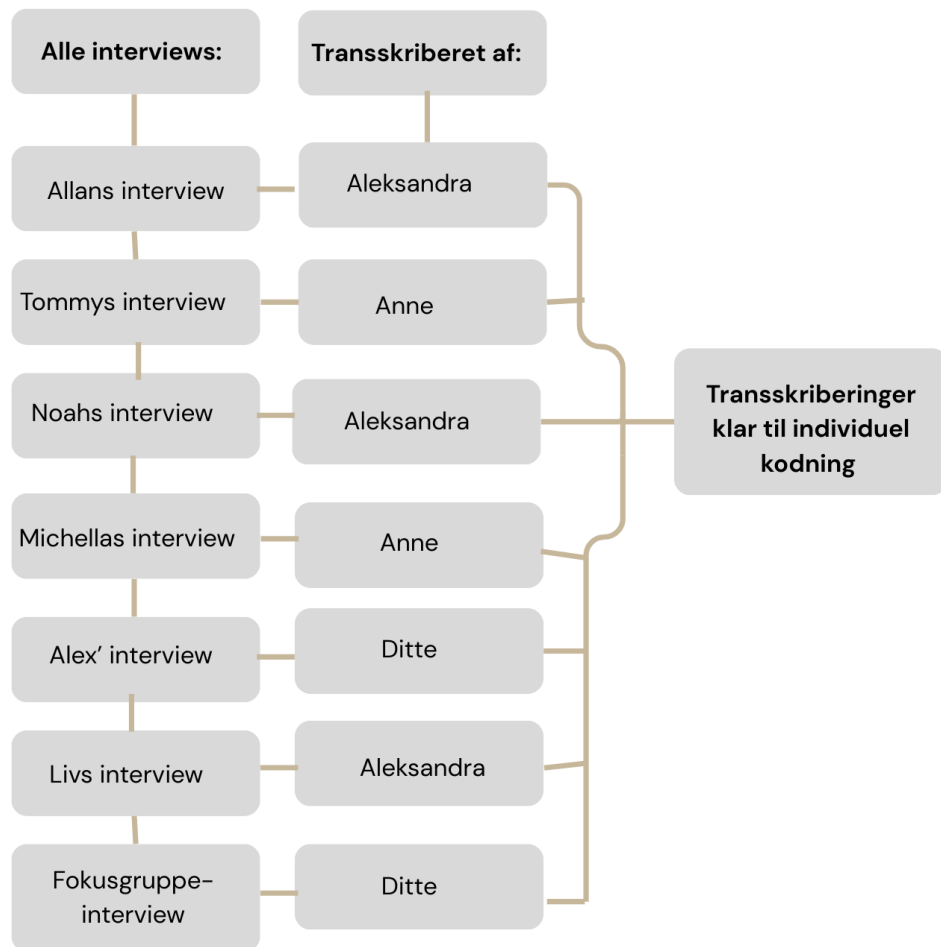
I det følgende afsnit afdækkes det, hvordan den indsamlede empiri er blevet registreret. Først gennemgås transskriberingen af interviewene, efterfulgt af nedskrivningen af feltnoter fra observationerne. Derudover beskrives de kvalitetskriterier, der er anvendt for at sikre, at dataen fremstår så præcis og nøgternt som muligt. Målet er at minimere fortolkningsbias og bevare datamaterialets autenticitet, så det danner et solidt grundlag for databearbejdning arbejdet og dermed også for analysen.

Fra interviews til anvendelig empiri

Det har fra start været en prioritet, at alle gruppemedlemmer skulle deltage i dataregistreringsprocessen. Dette for at sikre en fælles forståelsesramme af det indhentede rå datamateriale. Det har indebåret, at hele forløbet, fra lydoptagelser til transskribering samt kodning af empirien, har været en fælles opgave.

Beskrivelse af hvordan det rå datamateriale er blevet transskriberet samt været forsvarligt opbevaret uddybes i afsnit 7 om juridiske overvejelser. Dertil ses fordelingen af transskriberingerne mellem speciale gruppemedlemmerne her nedenfor i figur 6, hvilket førte os videre til vores individuelle kodning.

Dataregistrering



Figur 6 (Dataregistrering)

Specialegruppen valgte at fordele transskriberingen af de indsamlede interviews, herunder både enkelt- og fokusgruppeinterviews, mellem sig. For at sikre en ensartet skriftlig tilgang til disse, udarbejdede vi sammen en detaljeret transskriberingsguide, se figur 7. Denne guide er særligt benyttet til de inddragede citater i analysen.

Transskriberingsguide og brug i projekt

Informanterne angives med deres selvvalgte pseudonym eller navn. Alt afhængig af om der er tale om voksne eller børn.	Omtale af informanter
Interviewer og medinterviewer skrives ind alt efter hvem som taler i transskriberingerne	Af plads hensyn omtales interviewer og medinterviewer som "vi" i projektet.
Indsættelse af beskrivelse eller kontekst eksempelvis [utydelig tale] eller [navn på omtalt person]	Firkantede parenteser []
Ny person taler	Linjeskift
Skal sættes i citationstegn "" og evt. i kursiv skrift	Sådan refereres der til andres eller informanternes egne udtalelser
Generelle udråbsord som eksempelvis "ehm" og "øhm" undlades. Samt rettes talesætninger, så de giver mening, grammatisk, men meningen skal være tydelig og ikke forvrides.	Der benyttes fuld tegnsætning og rettelse af grammatiske fejl
Længere tænkepauser angives med tre punktummer, eksempelvis: ...	Der benyttes fuld tegnsætning og rettelse af grammatiske fejl

Figur 7 (Transskriberingsguide)

Vi har benyttet guiden, da transskriberingerne er en oversættelse af det talte sprog, hvortil der er et særligt regelsæt og når dette omskrives til skriftsprog, fungerer det efter et andet regelsæt (Poulsen, 2019). Formålet med denne guide var at minimere variationer, og dermed opnå så ens transskriptioner som muligt. Dette da specialegruppen består af tre individer, som potentielt kunne have forskellige tilgange til opgaven. Ved på forhånd at fastlægge disse retningslinjer, skabte vi en mere konsistent og systematisk transskribering, som har styrket specialets interne validitet. Herved sikrede vi at opnå så ens fortolkning af empirien som muligt (Ingemann et al., 2018). Dette er ifølge Maxwell også med til at ophøje den deskriptive validitet, da fokus har været på at udforme transskriptionerne korrekt (Maxwell, 2002).

Benyttelse af transskriberingsguiden (figur 7), understøtter således gruppens beslutning om at oversætte det talte sprog til korrekt skriftsprog i specialet. Dette indebærer fokus på fuld tegnsætning samt rettelse af grammatiske fejl. Vi valgte denne tilgang, da informanterne spænder fra børn til voksne, og deres talte sprog, derfor kunne variere. Dette blev gjort for at lette den generelle læsning i analysen samt sikre et ensartet udtryk (Poulsen, 2019).

Fra observationer til anvendelig empiri

Specialegruppen har benyttet sig af *kondenserede beskrivelser*, som består af nøgleord, små sætninger og afkrydsning. Efterfølgende blev der lavet udvidede *redegørelser*, hvor hullerne i de kondenserede beskrivelser blev udfyldt (Ingemann et al., 2018). Vi har valgt de kondenserede beskrivelser, i stedet for at sidde og skrive alle detaljer ned under observationerne, og dermed være uopmærksom på det der udspillede sig i lokalet.

Vi bearbejdede og strukturerede de rå observationsdata, og udformede dem som feltnoter. Under struktureringen af disse feltnoter, er der også medtaget egne

refleksioner over de indtryk, specialegruppen fik, og hvordan bestemte situationer kan tolkes. Af hensyn til undersøgelsens gyldighed er disse dog adskilt fra observationerne, således at der altid er et objektive råmateriale at vende tilbage til. I det akademiske arbejde har observationsmetoden ofte været kritiseret for at være farvet af undersøgerens egne fortolkninger. Dette fordi, at der kan være risiko for, at den indsamlede data ikke længere afspejler den virkelighed, som forskeren har observeret (Ingemann et al., 2018) Specialegruppen har af samme årsag fokuseret på at lave beskrivelser som er nøgterne og ikke farvede af meninger eller synsninger. Efter observationerne blev de udvidede redegørelser af observationsdataen gennemgået systematisk af alle gruppemedlemmer for at sikre, at de færdige feltnoter udelukkende indeholdt objektive beskrivelser og ikke personlige fortolkninger.

Feltnoterne rummer detaljerede skildringer af situationer, interaktioner og kontekster. Disse er efterfølgende blevet tematiseret i databearbejdningen (Se databearbejdes afsnit) og anvendt i analysen. Denne tilgang sikrede at observationsdataen ikke forblev fragmenterede indtryk, men at disse, i fællesskab blev omdannet til anvendelig empiri, der danner grundlag for analysen.

Analysestrategi

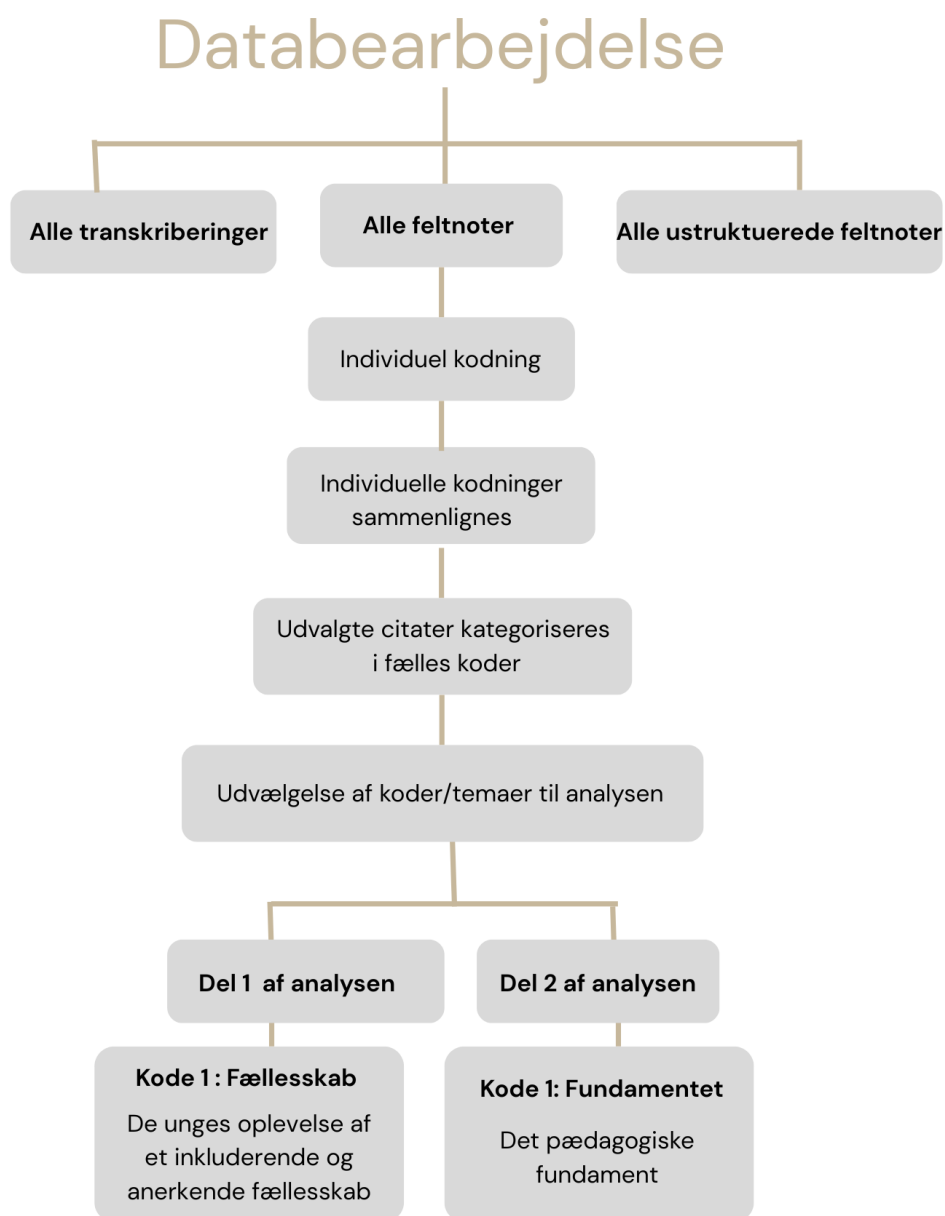
I dette afsnit præsenteres vores databearbejdelse, hvor kodningen udgør første led af analysestrategien. Kodningen blev foretaget for at strukturere og tematisere empirien. Vi har kodet på baggrund af vores problemformulering og videreudviklet til to overordnede analysetemaer. Del I af analysen sigter mest mod at besvare første del af problemformuleringen og medlemmernes oplevelser af fællesskabet. Analysedel II sigter mod at besvare problemformuleringens anden del og klargøre hvordan det pædagogiske fundament skaber fællesskabet. Analysen følger en kritisk realistisk tilgang på det empiriske og faktiske niveau, hvorefter vi med retroduktion leder efter mekanismer, der eksisterer på det dybe niveau.

Databearbejdelse

Kodning af interviews er en essentiel metode inden for kvalitativ forskning, der bruges til at strukturere, analysere og fortolke store mængder af tekstdata.

Formålet med kodningen har været at identificere mønstre, temaer og centrale begreber i informanternes udsagn, samt i feltnoterne, der kan besvare problemformuleringen (Kvale & Brinkmann, 2015).

Vi foretog først en individuel kodning af transskriptionerne og sammenholdte derefter vores koder gennem fælles diskussion. Denne tilgang blev valgt for at minimere risikoen for flertydige fortolkninger af empirien og dermed også styrke validiteten (Jacobsen & Thorsvik, 2014). For også at styrke reliabiliteten har alle gruppemedlemmer som sagt deltaget i dataregistreringen. Samtidig gav det mulighed for at synliggøre de enkelte gruppemedlemmers opfattelse af empirien, og den kollektive sammenligning og refleksion bidrog til at reducere indflydelsen af personlige erfaringer (Ingemann et al., 2018). Efterfølgende blev koderne tematiseret i fællesskab, som det afspejles i figur 8, nedenfor.



Figur 8 (Databearbejdelse).

Vi har haft en retroduktiv tilgang i tankerne under kodningen, hvor empirien bliver inddelt i koder og underkategorier. Der blev lagt vægt på at identificere mønstre i informanternes oplevelser og knytte disse til bredere strukturelle forhold.

Dette blev gjort da der i databearbejdningen anvendes en kritisk teoretisk tilgang, hvor analysen ikke blot sigter mod at beskrive informanternes udsagn, men også at fortolke dem i lyset af de sociale og strukturelle forhold, de er indlejret i (Danermark et al., 2019). Databearbejdningen følger principperne fra kritisk

realisme, hvor de empiriske data forstås i forhold til de underliggende mekanismer og strukturer, der påvirker informanternes oplevelser og handlinger (Buch-Hansen & Nielsen, 2005).

Kodning af empiri

Kodningen i specialet er foretaget på baggrund af alle transskriptioner, feltnoter og ustrukturerede feltnoter. Dataen er inddelt i to dele, som svarer til analysens to dele samt besvarer problemformuleringens to dele. Se figur 9 nedenfor.

Kodningen er empiristyret med fokus på at identificere de generative mekanismer, der fremmer et anerkendende og inkluderende fællesskab i klubben. Koderne danner ligeledes grundlag for den analytiske struktur i specialet.

Den første kode er fællesskab, som beskriver hvordan de unge oplever fællesskabet i klubben. Underkoderne er undervisning, de unges erfaringer fra andre klubber samt kompetencer og øget trivsel, på baggrund af deres deltagelse i karateklubben. I denne første kode er der udelukkende fokus på empirien fra de unge oplevelser, hvilket går igen i denne del af analysen.

Med anden kode søger vi at komme et spadestik dybere og forstå de generative mekanismer for dette fællesskab og hvordan det kan være med til at forebygge sårbarhed. Derfor er koderne til anden del, med fokus på det pædagogiske fundament, og tager udgangspunkt i den del af empirien, hvor undervisernes oplevelser og erfaringer er i spil.

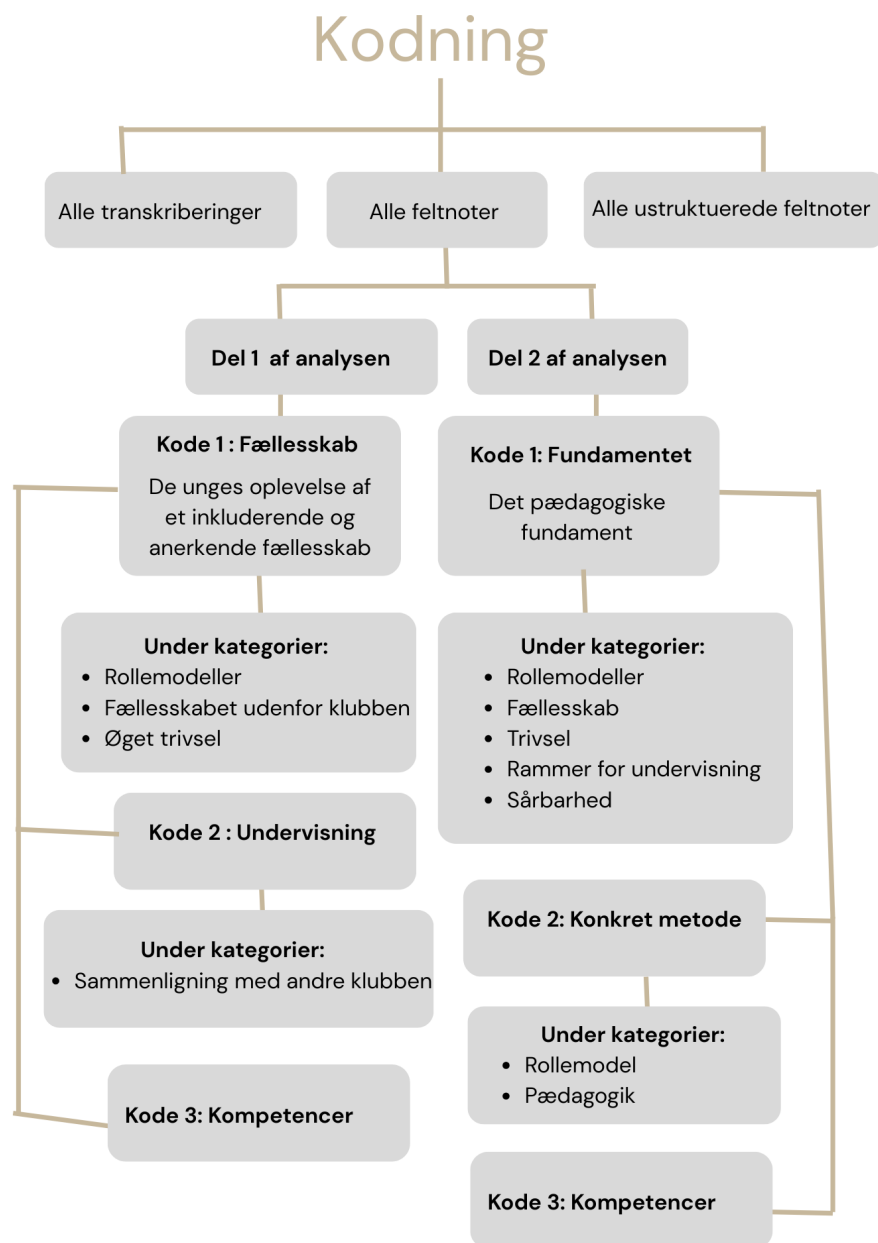
I del I er der identificeret følgende koder:

1. Fællesskab – med underkategorier: rollemodeller, fællesskabet uden for klubben og øget trivsel.

2. Undervisning – med underkategorier: sammenligning med andre klubber.
3. Kompetencer – uden underkategorier, men baseret på udsagn om udvikling af sociale og personlige færdigheder.

I del II identificeret følgende koder:

1. Fundamentet – med underkategorierne rollemodeller, fællesskab, trivsel, rammer for undervisning og sårbarhed.
2. Konkrete metoder – med underkategorierne rollemodel og pædagogik.
3. Kompetencer – fundamentet for udvikling af sociale og personlige færdigheder.



Figur 9 (Kodning).

Som beskrevet ovenfor har vi to overordnede koder, som stemmer overens med problemformuleringens to dele og analysens to dele.

Analysens struktur

Analysen er struktureret ud fra kritisk realismes metodologi og opdelt i to hoveddele, som tilsammen belyser problemformuleringens spørgsmål.

I analysens første del arbejder vi på det empiriske og faktiske niveau. Her har vi kortlagt de unges oplevelser af undervisningen og fællesskabet i klubben. Vi har analyseret de mønstre, der blev tydelige efter kodningen og verificeret dem med relevante begreber som anerkendelse, resonans og self-efficacy.

Vi forsøger at identificere mulige generative mekanismer på det dybe niveau, som ligger bag oplevelsen af et inkluderende og anerkendende fællesskab.

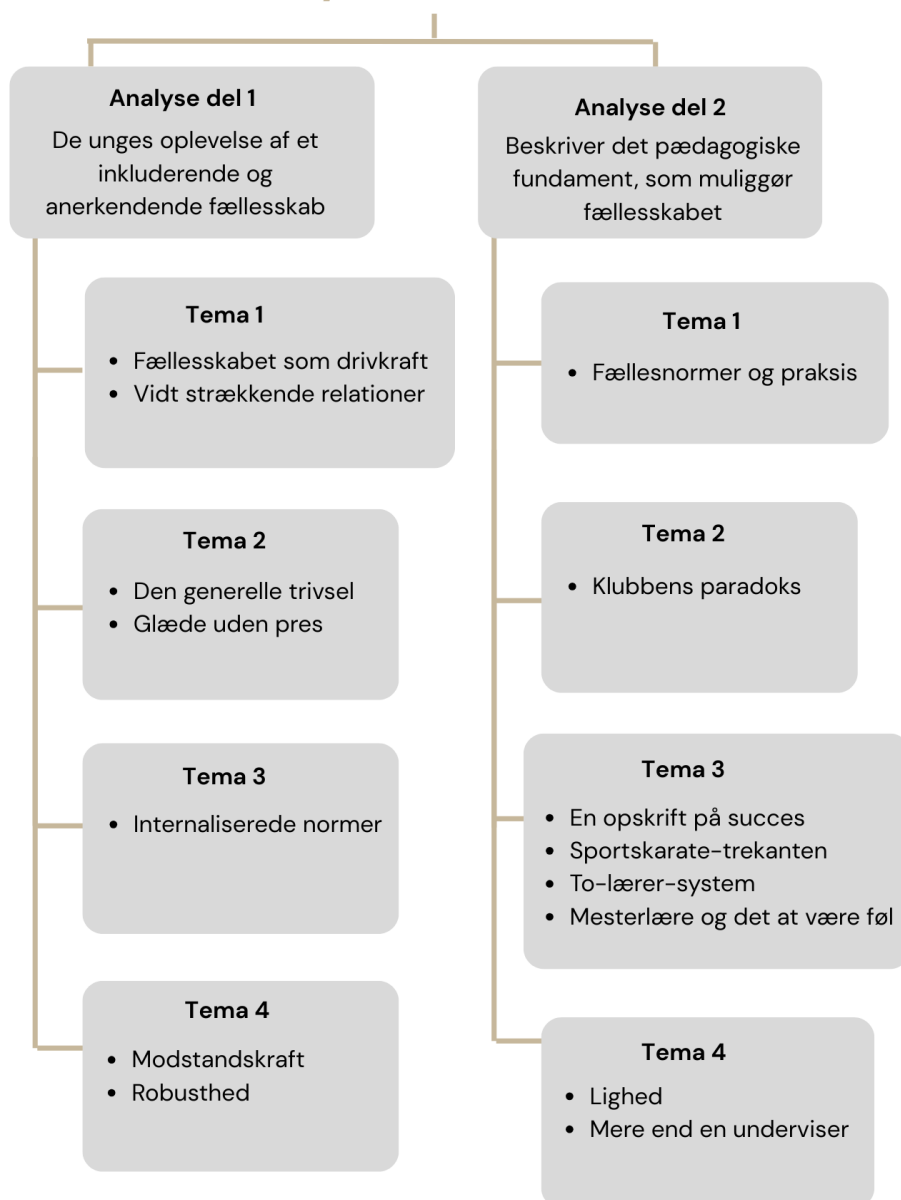
Denne retroduktive tilgang har vi udvidet i analysens anden del, hvor det er undervisernes perspektiver der benyttes. Det giver os mulighed for at undersøge, hvilke pædagogiske strukturer og praksisser der muliggør fællesskabet. På den måde går vi et skridt videre end blot at identificere underliggende mekanismer, vi retroducerer også, hvilke konkrete pædagogiske greb og strukturelle forhold, der bidrager til, at fællesskabet kan opstå og fungere.

Denne "dobbelte retroduktion" gør det muligt at forklare ikke bare hvorfor fællesskabet opleves som inkluderende, men også hvordan det bliver til gennem undervisningens konkrete organisering. Det forankrer analysen i både de unges oplevelser og de institutionelle betingelser, som former dem (Danermark et al., 2019)

Samlet set gør denne strategi det muligt at besvare vores problemformulering ved både at belyse de unges oplevelser og identificere de underliggende mekanismer, der former disse oplevelser (Danermark et al., 2019; Archer, 1995; Bhaskar, 1979; Lawson, 1997; Sayer, 1984).

Herunder ses figur (10) som fremviser den analytiske struktur, hvor tendenser og mønstre fra kodningen er blevet til temaer for analysen.

Analytisk struktur



Figur 10 (Analytisk struktur).

Teoriafsnit

I dette speciale kombineres teorier fra Frankfurterskolens kritiske tradition med elementer fra Albert Banduras psykologiske teori. Med afsæt i Axel Honneths anerkendelsesteori og Hartmut Rosas resonans begreb rettes blikket mod de samfundsmæssige forhold, der både hæmmer og muliggør trivsel. I tråd med kritisk realismes erkendelsesteori (Bhaskar, 1998) anvendes teorierne retroduktivt, ikke blot til at identificere sociale patologier, men til at undersøge de praksisser og relationer, der modvirker dem. Det skaber en teoretisk syntese, mellem struktur og aktør. Banduras begreb *self-efficacy* bidrager med forståelse for, hvordan fællesskab og erfaring styrker børns handlekraft og modstandskraft.

Teoretikere benyttet i analysen

Som nævnt i metateksten har vi brugt tre overordnede teoretikere til analysen og har enkelte steder valgt at supplere med to andre. Det gælder Anders Petersen og Zygmund Bauman, som begge er nævnt i problemfeltet. Det er centrale begreber af Petersen; såsom konsekvenser af og risikofaktorer ved præstationskulturen (Petersen, 2016). Det samme gælder Bauman, hvor vi bruger hans teori om liquidity, og hvordan der findes forskellige former for fællesskab, med forskellige grader af forpligtelse (Petersen & Krogh, 2021).

Anerkendelse

Vi har benyttet Honneths *Kamp om anerkendelse: Sociale konflikters moralske grammatik* (2006) samt Højlund og Juul *Anerkendelse i socialt arbejde* (2015). Honneth ser identitetsudvikling ske i tre grundlæggende sfærer, som er svarende til forskellige måder, hvorpå selvet og identitet udvikles. Den første sfære er vedrørende private relationer, bestående af nære følelsesmæssige relationer. Det kan være mellem forældre og børn, nære venner eller i romantiske forhold (Juul & Højlund, 2015, s. 27). Den næste er knyttet til retlige anerkendelse, som udvikles gennem samfundets institutionelle rammer, hvor der ses temaer som ligeværdighed og moralsk ansvarlighed. Den mest relevante for vores speciale er den solidariske sfære, hvor individet kan opnå social anerkendelse. Her kan særlige

egenskaber og individuelle evner belønnes gennem anerkendelse. Individet bekræftes i, at deres livsform og livsvalg er meningsfulde og legitime i fællesskabet. I den solidariske sfære kan individet lære at afkode, hvilke livsformer der belønnes i samfundet, og hvilke der ikke gør.

Honneth har på lige vis beskrevet modsætninger til anerkendelse, som han kalder disrespect. Disse har ikke relevans for dette speciale og er ikke anvendt i analysen. Honneths teori er benyttet som et analytisk redskab til at forstå, hvordan børn og unges selvrealisation udvikles i særlige rammer (Juul & Højlund, 2015, s. 22–26)

Acceleration

Vi har orienteret os i Hartmut Rosas centrale værker på dansk, herunder *Acceleration og fremmedgørelse* (2016), *Resonans* (2019), *Ukontrollerbarhed* (2020) samt *Når det knitrer i klasseværelset* (2021), som han har skrevet sammen med Line Andres.

Rosa beskriver, hvordan anerkendelse som begreb, er en vigtig målestok, men også utilstrækkeligt og ensidigt. Han inkluderer teorien om anerkendelse i en overordnet teori om resonans (Rosa, 2021; s. 229). Rosa mener, at accelerationen i samfundet er skadelig for menneskets frihed og selvrealisering. Han beskriver forskellige former for acceleration, som ikke er relevante for specialets analyse. I stedet benyttes begrebet *resonans*, som beskriver forbindelser, hvor mennesker oplever gensidighed, følelsesmæssig tilgængelighed og meningsfuldhed. Resonans opstår, når et menneske føler sig berørt og samtidig får mulighed for at svare igen både følelsesmæssigt og aktivt på omgivelsernes "kald" (Rosa & Endres, 2021).

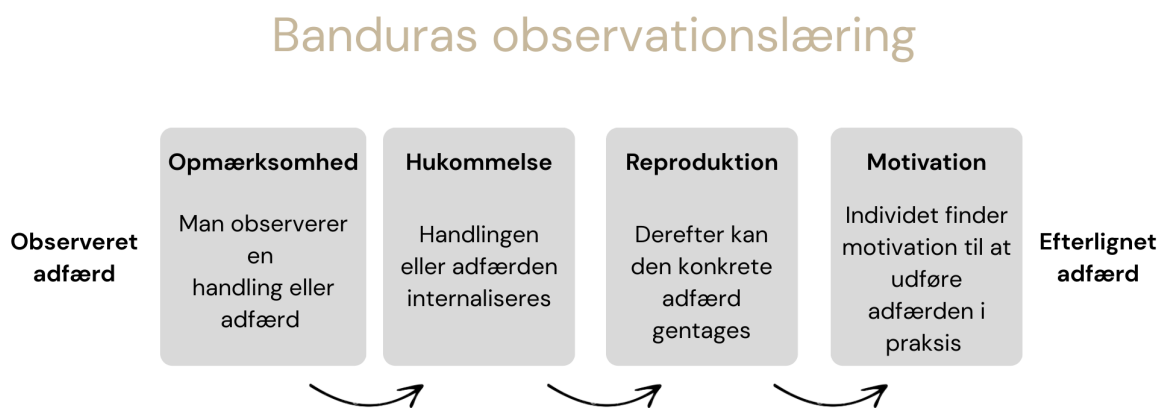
I pædagogiske og sociale kontekster bliver resonans et nøglebegreb, fordi det peger på, hvordan ægte kontakt mellem mennesker kan skabe grundlag for identitet, læring og trivsel. Rosa og Endres (2021) introducerer begrebet *relationel resonans*, der handler om mødet mellem lærer og elev som et gensidigt og meningsbærende forhold, ikke en ensidig formidling. Dette opstår ikke gennem

metode alene, men gennem åbenhed, villighed til at lade sig påvirke, og en grundlæggende gensidig tilstedeværelse. I en verden præget af konstant forandring og effektivitet, risikerer individet at opleve *fremmedgørelse* en oplevelse af, at livet glider forbi uden ægte kontakt. Resonante fællesskaber og relationer ses derfor som modbilleder, der kan genskabe forbindelsen til både sig selv og andre (Rosa, 2013).

Self-efficacy

I analysen anvendes Albert Banduras teori om *self-efficacy*. Der benyttes danske termer med afsæt i Carl F. Kåhlers tolkning i bogen: *Det kompetente selv* (2012). Begrebet *self-efficacy* bruges i stedet for Kåhlers oversættelse af "*selvkompetence*" for at fastholde den oprindelige teoretiske betegnelse.

Bandura beskriver en læringsproces, som sker gennem observation og som er inddelt i fire faser. Disse fire faser har vi illustreret med inspiration fra Banduras egen teori, se figur 11.



Figur 11 (Observationslæringsmodel, inspireret af Banduras teori).

Bandura beskriver, hvordan vi lærer gennem andres succeser og fejl, og hvor stærkt det påvirker os, afhænger af den observeredes evner, opgavens sværhedsgrad og hvor meget vi ligner den, vi iagttager.

Ifølge Bandura præsterer mennesker bedst i trygge og strukturerede rammer, fordi det styrker troen på egne evner. Uklare krav skaber usikkerhed, mens tydelige forventninger fremmer læring og motivation. Opleves det tidligt, styrkes positiv udvikling og modstandskraft over for nederlag (Kåhler, 2012).

Ifølge Bandura handler mennesker ud fra deres oplevelse af deres egen formåen, som formes gennem succes og nederlag. Selvbilledet er med til at påvirke fremtidig adfærd. Sårbare børn og unge kan udvikle ukuelighed og en høj grad af self-efficacy, hvis de får en effektiv social støtte, fra kompetente voksne (Kåhler, 2012).

Bandura påpeger, at det sociale miljø og individet gensidigt former hinanden, i en vekselvirkning. Han mener, at sociale sammenligninger har stor betydning. Når individer sammenligner sig med andre, der er lidt mere kompetente end dem selv, kan det øge præstationen. Succesoplevelser kan også overføres til nye kontekster og for eksempel kan et barn, der lærer at mestre en situation i én arena, overføre denne erfaring til en anden (Kåhler, 2012). Det forudsætter dog, at omgivelserne fremmer en positiv selvopfattelse og anerkender barnets evner snarere end kun den indsats de lægger i opgaven. Ifølge Bandura fremmer støttende relationer og positiv stemning også self-efficacy. De sociale relationer samt underviserens tro på egne evner smitter af og bliver afgørende for, om medlemmerne mødes med fokus på styrker eller begrænsninger. Den følelsesmæssige relation kan dermed enten styrke eller hæmme elevens udvikling (Kåhler, 2012).

Analyse

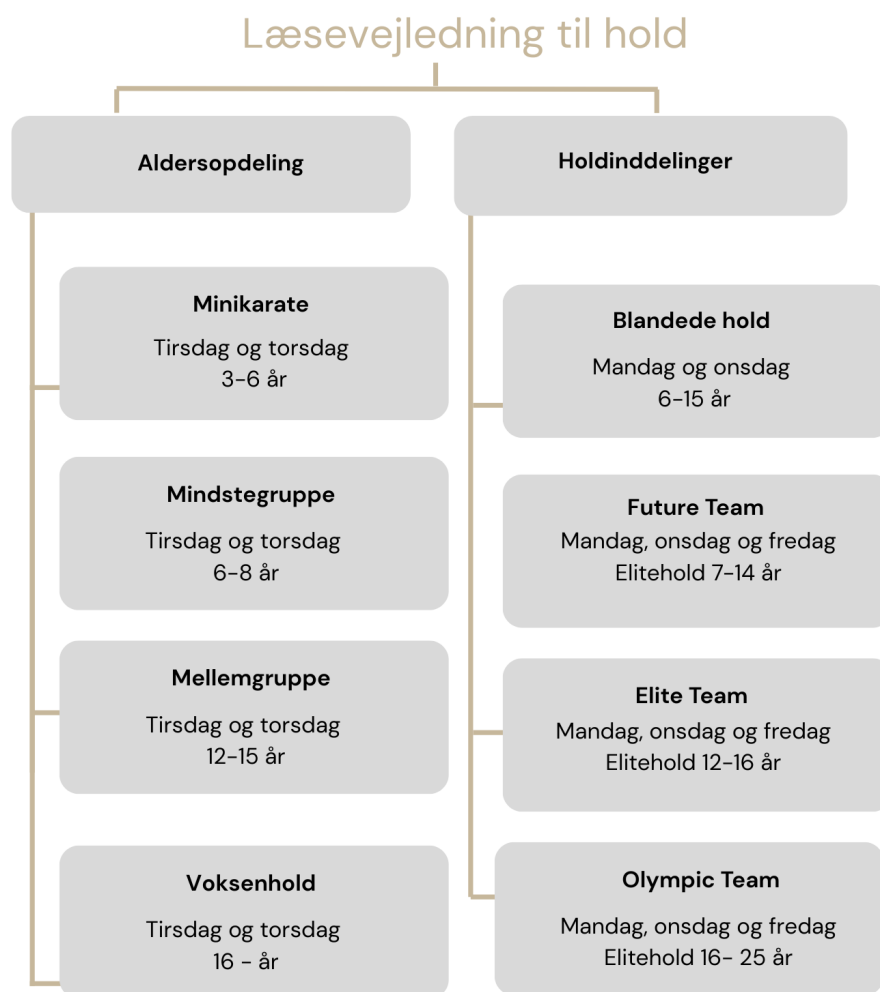
Den følgende analyse er inddelt i to dele, som hver især har til formål at besvare hver sin del af problemformuleringen. Del 1 af analysen undersøger de unge medlemmers oplevelser af fællesskab i klubben, mens del 2 fokuserer på de underliggende pædagogiske strukturer, der muliggør disse oplevelser. Inden analysen præsenteres en kort læsevejledning til klubben samt introduktion af informanterne samt en. Dette er centralt for forståelsen af analysen og ikke mindst for forståelsen af klubbens begreber.

Læsevejledning til analysen

Denne læsevejledning er udarbejdet som en hjælp til at forstå Sportskarates struktur, herunder klubbens opbygning, deres holdinddeling og hvordan de tilrettelægger sig i forhold til alder og bæltegrad. Vejledningen er baseret på observationer og viden fra klubbens praksis. Den har til formål at give et hurtigt overblik over de udtalelser der kommer fra børnene samt de hold underviserne taler om, i analysen.

Sådan opdeles holdende i karateklubben, dette fremvises også i figur 12 nedenfor:

- Minigruppe: De mindste fra 3-6 år
- Mindstegruppe: 6-11 år
- Mellemgruppe: 12-15 år
- Voksenhold: 16 +



Figur 12 (Læsevejledning til hold).

Bredde og elite

Når et medlem bliver syv år, er det muligt at blive udtaget til Future Team. Som 12-årige kan de blive udtaget til Elite Team og som 16-årige Olympic. De kan nøjes med elitetræningerne, eller kombinere disse med de andre breddehold. For nogle børn og unge betyder det, at de fast har to træninger fra mandag til torsdag og en kombineret elitetræning fredag. Størstedelen af klubbens medlemmer er en del af bredden, hvilket Allan også lægger vægt på, er enormt vigtigt. Fokuset er på det relationelle og det kollektive, hvor bredden er med til at finansiere eliten. Eliten er stadig en del af det brede fællesskab og agerer rollemodeller og er tit hjælpetrænere for bredden, så der sker en vekselvirkning. Se figur 13.

Læsevejledning til karateklubben

Bredden

3 – 6 år: Minikarate (Børnehave)
6 – 10 år: Børn og unge
8 – 16 år: Børn og unge
11 – 16 år: Børn og unge
16 – 99 år: Voksenhold

Elite

Future team: 7 – 14 år
Elite team: 12 – 15 år
Olympic team: 16 – 15 år

Figur 13 (Læsevejledning til karateklubben).

Ordforklaring

Herunder kommer en mere detaljeret beskrivelse af, hvordan karateklubben er hierarkisk opbygget med bæltegrader og hvad dette betyder, samt hvad specifikke ord, der også bliver brugt i forbindelse med analysen.

Graduering:

Hvert år har børnene mulighed for at blive gradueret til en ny bæltegrad, hvilket er leg baseret på et pensum. Men efter de bliver 12 år, har de mulighed for at få de sværere bæltegrader, som er lilla, brun og sort. Med disse følger et særligt karatepensum, som skal læres udenad samt en fysisk test kaldet "svedtesten".

Mens børnene er små, skal de ikke nødvendigvis opfylde kravene i det almindelige pensum, men de skal forsøge. De skal med andre ord have været eksponeret for læringen. Dette sammensættes af klubbens stiftere, Allan og Tommy, sammen med underviseren Noah.

Bredden:

Bredden er de børn og unge der kommer i klubben og træner karate og er en del af fællesskabet men ikke tager til kampe endnu eller er på eliteniveau, se forrige afsnit. Eliten er stadig en del af det brede fællesskab og agerer rollemodeller og er tit hjælpetrænere for bredden, så der sker en vekselvirkning.

Kæmpere:

Inden for karatens terminologi anvendes ofte betegnelsen "kæmper" eller "kæmpere" eller "udøvere". Denne sproglige praksis afspejler en underliggende forståelse af karate som en disciplin, hvor man går "i kamp" både konkret og i overført betydning. Det er derfor almindeligt at høre formuleringer som *"hun skal kæmpe kl. 14"* eller *"hun kæmper på tatami 4, som den fjerde i sin klasse"*.

Begrebet kæmper har desuden konnotationer til ordet "kriger", som særligt Allan fremhæver i sit interview. I denne sammenhæng forstås en kriger ikke nødvendigvis som voldelig eller aggressiv, men som en person, der har mod til at stille sig frem og præstere, i tillid til at fællesskabet står bag vedkommende.

Hjælpetrænere:

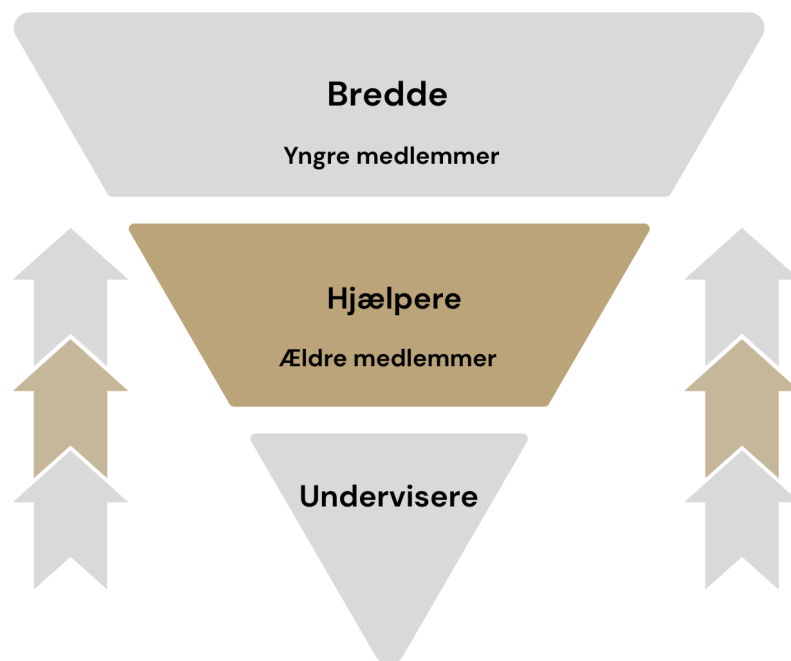
Når ordet *hjælpetræner* anvendes i analysen, er det fordi Allan og Tommy med inspiration fra to-lærer-systemet i folkeskolen har haft gode erfaringer med, at ældre unge agerer rollemodeller og hjælpetrænere for de yngre. Hjælpetrænerne består af en blanding af dygtige kæmpere, der har opnået gode resultater, og unge med lyst og evne til at hjælpe, lege og vise omsorg over for de mindre børn. I nogle tilfælde gives rollen som hjælpetræner også til medlemmer, som ikke har kvalificeret sig til de sværeste bæltegrader eller som generelt har haft sværere ved at følge med. Hjælpetrænerrollen kan fungere som en form for kompensation.

Sportskarate-trekanten:

I analysen nævner vi sportskarate-trekanten, som er et begreb Allan forklarer under interviewet med ham. Det beskriver en hierarkisk inddeling, hvor det forventes at større børn og unge, altid skal hjælpe de mindre eller de mere erfarne kæmpere, har et medansvar for dem med knapt så meget erfaring, hvilket fremvises i figur 14.

Sportskarate-trekanten

karate-trekanten er med til at udligne den klassiske hierarkiske struktur



Figur 14 (Sportskarate-trekanten).

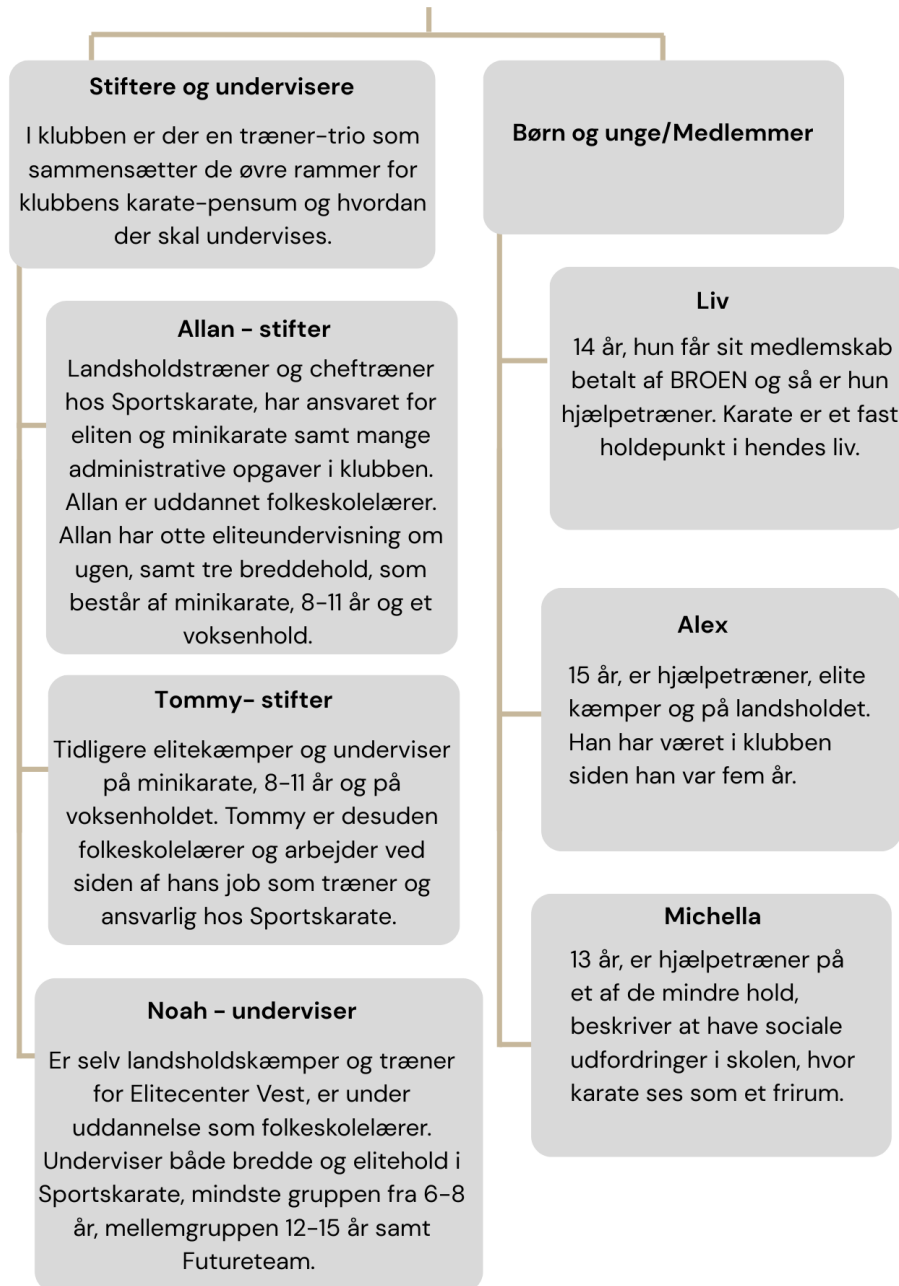
Præsentation af informanter

For at danne et overblik over informanterne og deres baggrund har vi lavet figur 15, som ses nedenfor. Vi har valgt at interviewe tre undervisere, herunder Allan, som er en af stifterne i klubben.

Allan er landsholdstræner og cheftrener. Han har ansvaret for minikarate samt administrative opgaver, og så er han oprindeligt uddannet folkeskolelærer. Tommy, er også en af stifterne, og underviser sammen med Allan på minikarate, samt bredden. Tommy er desuden folkeskolelærer ved siden af sit job som træner i klubben. Noah er en af klubbens mange undervisere, og er desuden træner for Talentcenter Vest, og kæmper selv på seniorlandsholdet. Han er ved at uddanne sig til folkeskolelærer, og underviser både bredde og elitehold i klubben.

Derudover har vi interviewet tre unge, hvoraf en af dem (Liv) får betalt sit kontingent gennem BROEN og træner på et enkelt breddehold. Liv skal snart på efterskole, men bibeholder sit medlemskab, grundet en stor relation til klubben og vil komme på besøg når hun er hjemme og deltage i arrangementer uden for klubregi. Derudover har vi talt med Alex, som har været en del af klubben siden han var 5 år, og så kæmper han på landsholdet og Elite team. Alex er meget smilende og grinende, og vi har observeret ham komme med jokes og være med til at skabe en rigtig god stemning. Til sidst har vi talt med Michella. Michella er også hjælpetræner, og beskriver at have haft udfordringer i skolen, hvortil hun ser karate som frirum. Hun er enorm empatisk og rigtig god med de yngste medlemmer. Det har vist sig at alle tre unge er hjælpetrænere i forskellige konstellationer, hvilket vi ikke var opmærksomme på under rekrutteringen, men som har givet de unge et særligt perspektiv, i forhold til de spørgsmål vi stillede dem.

Præsentation af informanter & enkeltinterviews

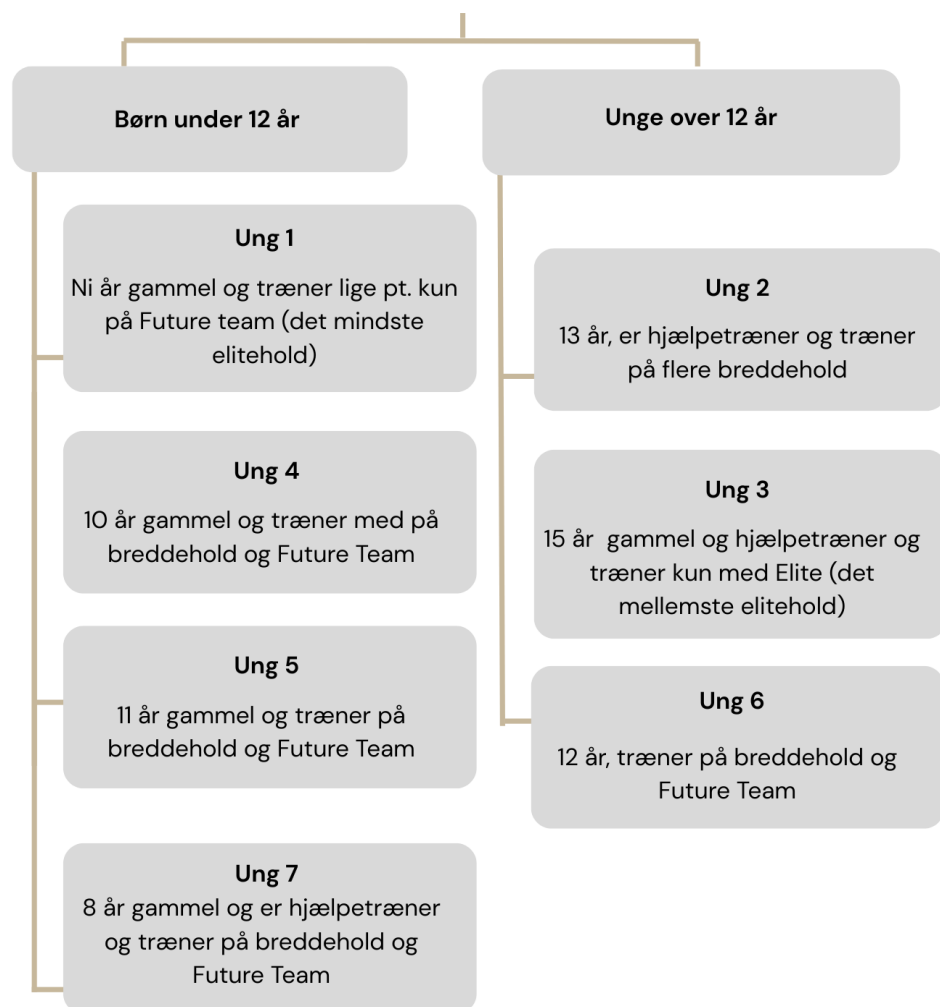


Figur 15 (Præsentation af informanter, enkeltinterviews).

Fokusgruppeinterview med syv unge

Udover enkeltinterviews har vi også afholdt et fokusgruppeinterview med syv unge. Gruppen består af børn og unge i forskellige aldre og med forskellige bæltegrader. Der er både nye medlemmer og nogen der er kommet i klubben med sine ældre søskende, og har været med, fra de kunne gå. De udgør en divers gruppe med forskellig tilknytning til karateklubben. Se figur 16.

Præsentation af informanter/fokusgruppeinterview



Figur 16 (Præsentation af informanter, fokusgruppeinterview).

Analysedel I

Problemformulerings første del besvares i analysens første del. Teorien, der anvendes her, benyttes til at kvalificere identifikationen af mønstre, som er udledt fra empirien. Gennem hele analysen benyttes der citater, som underbygges med uddrag af feltnoter. Denne del af analysen undersøger, hvordan børn og unge oplever fællesskabet i karateklubben, med særligt fokus på inklusion, tryghed, anerkendelse og sociale relationer samt hvordan klubben tilbyder et meningsfuldt frirum fra hverdagens præstationspres. Til sidst vil analysens fund blive opsummeret i en delkonklusion.

Tema 1

Fællesskabet som drivkraft

VIVEs rapport: *Børn og unge i Danmark – velfærd og trivsel* (2022) fremviser en bemærkelsesværdig udvikling i børn og unges sociale samvær, med andre børn og unge. Den viser at der er sket et markant fald de sidste 12 år, i forhold til de unges fysiske samvær. Samtidig viser den, at fritidsaktiviteter med fokus på fællesskab har stor betydning for børn og unges trivsel. Når de unge føler fortrolighed med venner og deltager aktivt i sociale fællesskaber, styrkes deres mentale helbred og deres oplevelse af at høre til, både blandt jævnaldrende, i skolen og i lokalområdet. Vores empiri viser, at der er en høj grad af fællesskab i klubben, samt en fælles bevidsthed om, at tage imod nye medlemmer, på en positiv og inkluderende måde.

Denne forståelse for inklusion ses i stort set alle udtalelser fra de unge (Liv; Michella; Alex). Det kan nemlig være svært at være ny og blive en del af et allerede etableret fællesskab. Adspurgt om hvordan de unge i karateklubben tager imod nye, svarer ung nr. 3. i fokusgruppeinterviewet: "(...) jeg føler, at vi er gode til at hele holdet tager imod dem [nye], og så prøver vi at få dem med i legene, og så prøver vi at være dem, som prøver at snakke til dem" (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Adspurgt om et eksempel, uddyber ung 3:

Vi havde en, der hedder [Navn], som går på [hold x], og hun var jo ny herinde i klubben. (...) Hun var ny, så man blev nødt til at tage godt imod hende. Sige sådan *"forstår du øvelsen?" "Er du sikker på, at du forstår det?" "Har du brug for noget?"* Altså være den, der hjælper dem [de nye]

(Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Citaterne viser, at de unge henvender sig direkte og konkret til nye medlemmer ved at ikke blot tale med dem, men også forklare tekniske aspekter ved øvelser.

Intervieweren spørger de unge, om det ikke er undervisernes ansvar at være inkluderende, særligt når der er nye i klubben. Til dette svarer alle 7 unge, fra fokusgruppeinterviewet enstemmig, nej (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). Ung 2 tilføjer:

Det er alles ansvar at gøre hinanden glade, fordi vi er et stort hold. Vi skal alle gøre hinanden glade, for det er altså ikke sjovt, hvis halvdelen af er triste og sure, og resten er bare ignorante.

(...) Så det er vores allesammens ansvar. Det er ligesom, du er nødt til at have en base, før du kan bygge opad. Og det er sådan, at vi alle sammen er basen for at bygge hinanden opad (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Alle de unge i fokusgruppeinterviewet giver udtryk for at tage dette ansvar på sig og i ovenstående citat har ung 2 ikke blot fokus på at man skal samtale eller fokusere på teknik hos de nye medlemmer, men at der også skal skabes positive følelser for at opbygge en god base. Det er ikke sjovt for alle, hvis en eller nogle få er kede af det eller ligeglade. Alex fortæller også, hvordan han med humor skaber en relation til nye, når han møder dem, eller underviser dem. Alex fortæller: "Ja, for eksempel [navn]. Ham har jeg også drillet lidt. Han har jo også fået en masse nye venner for eksempel (Interview Alex, d. 6/03/25). Alex spørges ind til, om han har en særlig måde at tage imod nye på i karateklubben. Han fortsætter:

Hvis nogen [nye] lige er startet, så går det jo ikke ud på, at jeg skal gå over og tæve dem fuldstændig. Sådan at de går hjem og ikke gider komme igen.

Det hele handler om, at vi lærer hinanden tingene, så vi alle kan blive bedre og bedre og bedre og bedre (Interview Alex, d. 6/03/25).

Han tilføjer, at hvis han kan få dem til at smile, så har han også reddet lidt af deres dag.

De ovenstående citater viser, at de unge i klubben har en interesse for at inkludere de nye i fællesskabet, samt at de ser det som et fælles ansvar. Det ses som et vigtigt element at skabe positive følelser hos de nye medlemmer. Alex og ung 2, beskriver konkrete tiltag, de hver især benytter sig af, hvor de gennem dialog formår at skabe rammen for, at de nye bliver en del af legene og dermed bliver introduceret til andre medlemmer på holdet. Der ses desuden en forståelse af, at medlemmernes fællesskab er et slags fundament, og at dette skal fungere, før der kan bygges mere på. Det kan tolkes som en opfattelse af fælles identitet og fælles værdier, som nye medlemmer indlemmes i og introduceres for.

Ovenstående fund kan beskrives ud fra sociologen Hartmut Rosa, der beskriver, hvordan identitet og fællesskab ikke kan påtvinges udefra, men opstår, når eleverne oplever resonans f.eks. i en undervisningssituation (Rosa & Endres, 2021). Resonans opstår, når f.eks. undervisningen opleves som relateret, meningsfuld og åben for svar og modstand. Det er i sådanne situationer, at eleverne føler sig forbundet, både til hinanden og til undervisningens indhold, gennem delte værdier, betydninger og formål. Dermed bliver resonans et centralt begreb i forståelsen af, hvordan fællesskaber og identitetsdannelse udvikles i sociale og pædagogiske kontekster.

Begrebet resonans åbner for en forståelse af, hvordan fællesskab og læring skabes i praksis, ikke gennem tvang eller struktur alene, men gennem relationelle og meningsfulde møder. Dette perspektiv genfindes blandt andet i Alex' måde at skabe kontakt og læringsrum for nye medlemmer i karateklubben.

Alex beskriver, hvordan han benytter sig af humor og let drilleri til at skabe en

relation til de nye. Han er opmærksom på, at der er stor forskel på det tekniske niveau hos ham selv, og så et nyt medlem i karateklubben, hvorfor han begrænser sig selv. Det sætter han ord på og beskriver som en læringsproces, hvor man sammen lærer nye ting. Han er bevidst om, at hans adfærd har betydning for om nye medlemmer vælger at komme tilbage.

Hans udsagn vedrørende læringsprocessen kan også tolkes som om at han selv får noget ud af at give viden videre til nye medlemmer, gennem hans udsagn om at *“vi sammen bliver bedre og bedre”*. Alex bliver spurgt ind til om han synes at han er med til at skabe et miljø, hvor der er plads til andre. Hertil svarer han:

Jo lidt, men jeg tror også, at de [undervisere] gør meget for at hjælpe. Men det er også, f.eks. [navn], ham har vi jo lært op på ingen tid, ligesom hans ven [Y]. De er jo blevet vanvittigt gode, på ikke særlig lang tid. Og det er fordi vi har hjulpet, [i undervisningen] og de [navn & navn] har gjort hvad vi [underviserene og de andre unge] siger (Interview Alex, d. 6/03/25).

Alex beskriver, at han synes det er både undervisere og fællesskabet som er med til at opnå resultater. Alex refererer desuden mere til de tekniske evner, end selve relationen og inkludering i fællesskabet. Alex' udtalelser viser, at de i klubben ikke bare har succes med at inkludere nye, de nye kan med fællesskabets hjælp også blive rigtig dygtige til karate.

Set i lyset af Axel Honneths anerkendelsesteori, bliver det tydeligt, hvordan fællesskabet spiller en afgørende rolle for individets udvikling og selvrealisering (Honneth, 2006). Honneth argumenterer for, at det gode liv ikke kan realiseres i isolation, men må forstås som noget, der udfolder sig i sociale relationer, hvor gensidig anerkendelse er til stede. Dette står i kontrast til individualiserede forestillinger om, at frihed og succes er noget, man alene er ansvarlig for. I karateklubbens praksis ses, hvordan fællesskabet ikke blot er en ramme for læring, men en aktiv drivkraft som skaber tilhørsforhold. Gennem anerkendende handlinger, som når den mere erfarne Alex tilpasser sig nye medlemmers behov,

skabes der rum for at alle kan indgå meningsfuldt i det sociale fællesskab. Det understreger, at selvrealisering og følelsen af at høre til forudsætter, at andre ser én som værdifuld og værd at indgå i relation med (Honneth, 2006).

Om relationer i klubben fortæller Michella, at:

Nogle har det mere sådan, at de mangler venskaber, hvor de så får det derinde [i klubben] og så kæmper [karate] samtidig. Så alle har deres egen ting, de gør derinde, men så kommer vi så fælles om det og laver det hyggeligt og sjovt (Interview Michella, d. 28/02/25).

Michellas udsagn understreger yderligere, hvordan fællesskabet i karateklubben fungerer som en bærende kraft i de unges udvikling. Det fremgår tydeligt, at klubben ikke blot er et sted, man møder op for at træne, men også et socialt rum, hvor der aktivt arbejdes for, at alle føler sig inkluderet. Hendes fortælling bekræfter dermed det, der tidligere er blevet beskrevet: at fællesskabet i klubben rækker ud over det tekniske og bliver en ramme for sociale tilhørsforhold og trivsel. Ung 4 fra fokusgruppeinterviewet har samme opfattelse og siger: "Jeg synes, at vi alle er i et stort fællesskab, vi har mange venner fra [flere hold]. Så det er bare sådan, vi har masser af venner. Det er ikke nogen specifikke, vi har bare masser af venner" (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). Ifølge Bauman (2021) søger man i dag fællesskaber, der ikke forpligter. Ung 4 beskriver et fællesskab i klubben, hvor venskaber går på tværs af hold og ikke er bundet til én bestemt gruppe. Her adskiller fællesskabet sig ved at inkludere på baggrund af hjælpsomhed og venlighed snarere end præstation, og det ligner dermed det fællesskab, vi som samfund længes efter trygt og forpligtende, men uden krav om at blive målt og vejret (Petersen & Krogh, 2021).

Vidtstrækkende relationer

I forlængelse af de relationer, der opstår i klubben, viser flere af de unges udtalelser, at relationerne bliver nære og samtidig strækker sig ud over klubregi. De unge knytter venskaber, som fortsætter udenfor træningstid og klublokaler, hvilket understreger, at fællesskabet i klubben fungerer som en katalysator for sociale bånd, der også har betydning i hverdagen. Dette beskrives som afgørende i VIVEs rapport: *Børn og unge i Danmark – velfærd og trivsel* (2022), denne rapport viser, at fortrolige relationer spiller en central rolle i at styrke børn og unges trivsel og ikke mindst livstilfredshed. Dette perspektiv understøtter, at de relationer, der opstår i karateklubben, ikke kun er af betydning i træningssammenhænge, men også rækker ind i de unges øvrige liv og sociale netværk. Dette afspejles i flere af de unges udtalelser. Ung 2 fra fokusgruppeinterviewet fortæller: "Det var, da jeg valgte at bage kage i en vinterferie, og så gå over Limfjordsbroen for at aflevere kage til [ung 5] og [navn]. Bare fordi jeg havde lyst" (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). Alex og Liv kommer også med udtalelser, som støtter op om denne opfattelse. Alex fortæller: "Men når vi rigtigt skal være sammen, så er det i weekenden" (Interview Alex, d. 6/03/25). Liv beskriver det således: "Ja, for eksempel [navn]. Vi har holdt nytår sammen. Og nogle gange er vi sammen ude og shoppe eller et eller andet" (Interview Liv, d. 6/03/25).

Michellas udtalelse kan tolkes som et udtryk for den betydning, relationerne i klubben har for hendes sociale liv udenfor træningssammenhængen. At hun vælger at bage en kage og bogstavelig talt krydse en bro for at aflevere den til sine klubkammerater, blot fordi hun har lyst, indikerer, at hendes relationer i karateklubben rækker ud over det sociale fællesskab, som skabes under træning. Alex beskriver, hvordan det "rigtige samvær" sker i weekenderne og udenfor klubben. Det peger på, at der opstår venskaber og en nærhed, som gør, at de unge ønsker at tilbringe tid sammen uden for klubbens rammer. Denne type samvær understøtter ideen om, at relationerne ikke blot er funktionelle i forhold til træning, men også bygger på ægte venskaber og gensidig omsorg. Det samme ses i Livs

udtalelse om shopping og at holde væsentlige begivenheder som nytårsaften sammen. Disse relationer bliver en væsentlig del af de unges sociale netværk og trivsel i hverdagen og kan antages at øge deres generelle livstilfredshed.

Tema 2

Den generelle trivsel øges

Fundene i dette afsnit, underbygges af eksisterende forskning på området, bl.a. af Trivsels kommissionens (2025) anbefalinger, hvori der lægges vægt på, at børn og unges deltagelse i, samt tilknytning til organiseret fællesskaber, i form af fritids og foreningsliv, har en afgørende positiv betydning for deres generelle trivsel (s. 10). Dette fordi trygge og inkluderende fællesskaber kan styrke relationelle kompetencer, give de unge et tilhørsforhold samt skabe mening, hvilket kan anses som beskyttende faktorer (Trivselskommissionen, 2025).

En korrelation i både fokus- og enkeltinterviews, er hvordan de adspurgte unge, på hver deres måder giver udtryk for, at deres hverdag, herunder skolen, bliver lettere at overskue, fordi de ved, at de skal til karatetræning senere (Alex; Liv; Michella; Fokusgruppeinterview). Særligt fortæller ung 4 i fokusgruppeinterviewet, at:

(...) hvis jeg har det rigtig hårdt mandag, så det at komme til træning, det giver mig bare sådan et lille boost. Og næste dag, jeg skal til træning, så bliver det måske lidt bedre. Så hjælper det meget på det (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Herudover beskrives det af flere af de unge, hvordan det påvirker dem positivt, at have noget at se frem til. Med dette menes der både til den daglige træning i klubben, samt de arrangementer der afholdes uden for træning. Begge dele giver de unge udtryk for styrker deres motivation i hverdagen. Alex fortæller i forhold til selve træningen, at han synes det er fedt at komme til træning og uddyber: "Jeg

glæder mig hver dag" (Interview Alex, d. 6/03/25). Adspurgte om hvorfor det er fedt at komme til træning, svarer han, at fællesskabet betyder meget for ham. Han fremhæver: "(...) det er meget godt at have nogle venner man holder af, så man kan heppe på dem, og de også hepper på en selv" (Interview Alex, d. 6/03/25)

Dette viser et inkluderende træningsmiljø, som er med til at styrke de unges trivsel. De motiveres af at vide, at de skal til træning og ses med deres venner. Dette understøttes desuden af Ung 1, fra fokusgruppeinterviewet, der fortæller, at det for hende er nemmere at finde overskud til praktiske gøremål. Hun fortæller det bliver lettere at rydde op på sit værelse, når hun ved, at der venter en fælles tur med karateklubben, eksempelvis en klublejre til Løkken (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). Dette tilslutter alle de unge i fokusgruppeinterviewet sig. Ung 5 uddyber at: "Man kommer sådan i et godt humør, og så tager man sig lidt mere sammen, for at komme igennem dagen" (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Disse udtalelser afspejler, at karateklubben opleves som et stabilt og positivt holdepunkt i de unges hverdag. Et holdepunkt, som bidrager med at skabe struktur, motivation, samt for nogle af de unge, også følelsesmæssig støtte. En fremtrædende tendens, er hvordan deltagelsen i klubbens fællesskabsfremmende aktiviteter, giver de unge noget særligt at se frem til. Dette spænder fra undervisning, til fælles aktiviteter arrangeret af klubben. Der ses således en motivation forbundet med selve deltagelsen. Axel Honneths (2006) teori om anerkendelse kan anvendes til at forstå de unges oplevelse af fællesskab i karateklubben. Honneth beskriver, hvordan anerkendelse fra andre er en grundlæggende nødvendighed for individets selvforståelse og trivsel. I denne sammenhæng kan de unges udtalelser om, at de glæder sig til træningen og føler sig motiverede af fællesskabet, ses som et udtryk for, at de modtager anerkendelse i form af social støtte og opmærksomhed. Når de unge siger, at det er lettere at finde overskud til hverdagen, fordi de ved, de skal til træning, viser det, hvordan anerkendelsen fra deres fællesskab i klubben skaber en stabil følelse af værdi og tilknytning. Honneth understreger desuden, at denne solidariske

anerkendelse ikke kun styrker selvværdet, men også skaber en platform for at udvikle sociale relationer, som gør det muligt for individer at føle sig som en del af et større fællesskab. Dette er tydeligt i de unges udtalelser, hvor fællesskabet ikke kun handler om træning, men også om venskaber, der rækker ud over klubbens rammer, og skaber et fundament for social trivsel.

Adspurgt fortæller Michella desuden om, at hun har tænkt over, om hendes hverdag er blevet bedre, efter hun er begyndt til karate. Her fortæller hun, at hendes sidste skoleår ikke var et godt år, men at hun efter at være startet til karate har fået det bedre. Michella forklarer: "Efter jeg kom til karate, så blev min hverdag bedre, og jeg begyndte at komme hjem glad. (...) min familie så jeg kom hjem glad, og jeg behøvede ikke at være udmattet og sur efter en dårlig dag" (Interview Michella, d. 28/02/25). Intervieweren spørger opfølgende Michella, om dette havde noget med hendes deltagelse i klubben, at gøre hvortil Michella svarer:

Ja, det blev bedre igen. (...) Fordi jeg fik lov til at se nogle andre venner udenfor det sted [Skolen]. Det var faktisk ikke så godt for mig på det tidspunkt [skolen]. Både for mit mentale liv, hvor mit mentale liv er blevet bedre til karate, fordi der er folk mere opbyggende (Interview Michella, d. 28/02/25).

Udover at Michella også oplever, at hendes hverdag er blevet bedre, af at gå til karate, så taler hendes udsagn om, at folk er mere opbyggende, ind i at klubben er et positivt holdepunkt, der bidrager med følelsesmæssig støtte.

Michella fortæller desuden om at hun i svære perioder oplevede opbakning i klubben, som hjalp hende. Hun uddyber at disse "(...) mange venskaber virkelig har ændret mit liv (...)" (Interview Michella, d. 28/02/25). De fremanalyserede fund fra fokusgruppeinterviewet længere oppe, samt Michellas udtalelser, kan ses som en tendens, der fremviser at karateklubben, ikke alene fungerer som et positivt og stabilt holdepunkt i de unges hverdag, fordi den indlemmer de unge i et

anerkendende socialt fællesskab (Honneth, 2006) men at denne indlemmelse også fungerer som en modvægt, til fremmedgørelsen i accelerationssamfundet, som beskrives i Hartmut Rosa's teori om samhørighed og social acceleration. Rosa (2013) giver et yderligere perspektiv på de unges trivsel i karateklubben, fordi han argumenterer for, at den moderne verden præget af social acceleration, hvor individer ofte oplever en mangel på dybde og sammenhæng i deres sociale relationer. I denne kontekst fungerer karateklubben som et stabiliserende element, der giver de unge en pause fra den hektiske hverdag. De unges udtalelser om, at de finder overskud til hverdagen og får et "boost" fra træningen, kan ses som et udtryk for det, Rosa kalder for et "modspil" til social acceleration. Ved at engagere sig i meningsfulde relationer i klubben og opleve fællesskabet både under træning og udenfor, skaber de unge en form for langsommelighed og nærvær, som Rosa ser som essentiel for at modvirke følelsen af fremmedgørelse i det moderne samfund. Den dybe samhørighed, som de unge oplever i klubben, bliver derfor en beskyttende faktor mod den stress og fremmedgørelse, der ofte følger med en accelererende livsstil.

Glæde uden pres

I det følgende afsnit ses en tendens til, at der ved andre sportsgrene og andre klubber har været et særligt fokus på børn og unge, som i forvejen var dygtige. Alle de interviewede unge har tidligere prøvet at gå til en anden form for fritidsaktivitet (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). Adspurgte om, om de unge synes der var forskel på dét også at komme i karateklubben sagde ung 4:

Altså jeg har gået til gymnastik, og der var der ikke rigtig plads til at lave fejl. I forhold til her. Så hvis man lavede fejl, så viste de [til gymnastik], hvad man havde gjort forkert, og så trænede vi på det. Men her, der kan man ikke

tabe, her kan man vinde eller så kan man lære. Det er meget bedre her (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Alle syv deltagere nikkede tilkendegivende, da vi spurgte om de havde samme oplevelser. Ung 4 beskriver kulturen til gymnastik således:

Trænerne kiggede bare mærkeligt på os, og de gad ikke rigtig hjælpe os. De gik bare videre til nogle andre, der godt kunne finde ud af det. (...) Ja, så de der var begyndere, dem tog de [underviserne] sig ikke så meget af. De tog sig kun af dem, de vidste, der kunne blive til noget stort (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Denne følelse kan Ung 6 også genkende. Han erindrer nogle forskelle ved at starte karate i forhold til at starte til fodbold: "De [underviserne] hjalp mig med hvordan jeg skulle stå, og hvordan jeg skulle lave mine teknikker. Så det var lidt nemmere for mig (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). Han slutter af med at sige, at det slet ikke var sådan til fodbold. Der: "Hjælper de allermest bare de bedste og har mest opmærksomhed til dem" (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). De unges udtalelser afspejler, hvordan den støtte, de modtager i karateklubben, skaber et miljø, hvor fejl er en naturlig del af læringsprocessen, og hvor alle har mulighed for at udvikle sig i eget tempo. Dette kan være med til at styrke deres selvtillid og tilhørsforhold. I modsætning til præstationskulturen, hvor man ifølge Anders Krogh Petersen konstant vurderes på sine evner og måles ud fra en vinder-mentalitet hvilket kan føre til psykiske og fysiske belastninger. Dette kan resultere i, at de unge, der ikke lever op til høje krav, føler sig marginaliserede, præcis som det beskrives i udtalelserne om gymnastik, hvor fejl ikke blev betragtet som en naturlig del af læring. De unge fremhæver karateklubben som et støttende miljø, hvor fejl er accepteret og alle får hjælp, hvilket fremmer trivsel og udvikling. Når fokus er på udvikling frem for blot resultater, kan unge finde glæde i aktiviteten uden at føle sig presset (Petersen, 2016).

Tema 3

Internaliserede normer

Liv får betalt sit medlemskab af BROEN og dermed er "socialt udsat" ifølge BROENS definition (u.å.). Hun har venner i forskellige aldre til karate, hvor de fleste er yngre. Når det gælder ungdomsuddannelser, sætter hun pris på de ældre venners rådgivning, som adskiller sig fra de yngre venner. Liv beskriver det således: "(...) Så det er meget rart at snakke med nogle af de ældre, hvad man fx kan gøre, hvad for nogle uddannelser og det" (Interview Liv, d. 6/03/25). Ud fra citatet kan det tolkes at Liv sætter pris på, at hun har ældre rollemodeller at spejle sig i. Det med at lytte til sine venners bekymringer og være med til at hjælpe andre i karateklubben, er noget som Liv også selv giver videre. Liv uddyber: "Så sagde jeg, at de kunne prøve at holde en lille pause fra karate (...) og så komme tilbage, når alle lektierne er i orden igen" (Interview Liv, d. 6/03/25).

Liv har både modtaget og givet råd, hvilket kan ses i lyset af Banduras teori om observationslæring. Hun har observeret ældre rollemodellers måde at give vejledning på, hvilket har haft en positiv effekt. Denne adfærd har hun set, husket og reproduceret, så hun nu kan give den videre til sine venner. Liv forklarer:

En af de små piger fra minikarate (...) Når jeg ikke er der, så føler hun [et yngre medlem] sig utryg, så jeg har fået min veninde til at snakke med hende, og komme over til hende, så hun bygger lidt mere tryghed op, fordi jeg går jo næste år fra minikarate (Interview Liv, d. 6/03/25).

Liv er bevidst om, at hun efter sommerferien skal på efterskole og dermed ikke længere skal være hjælpetræner for minikarate. Hun ved, at én af klubbens yngre medlemmer er utryg ved træningen, medmindre Liv er tilstede. Derfor har Liv på eget initiativ opfordret en anden hjælpetræner til at starte en relation, således at det yngre medlem ikke skal opleve utryghed, når Liv tager på efterskole.

I de ovenstående citater kan det udledes, at Liv har gennemgået alle fire faser af Banduras observationsteori. Hun har observeret (opmærksomhed), hvorledes ældre medlemmer agerer på en bestemt måde, hvilket hun ser gentagelser af, og bearbejder gennem en indre proces (hukommelse). Når Liv har de nødvendige færdigheder til at overføre og udøve adfærden selv, så bliver adfærden reproduceret. Liv har en indre motivation for at handle og udføre adfærden, da hun oplevede positive følelser, da hun på egen krop oplevede samme adfærd fra rollemodellerne. Liv har altså oplevet, at de ældre medlemmer agerer positive rollemodeller, uden de har været udpeget til det. Det handler Liv på, både i sin udpegede rolle som hjælpetræner, men også for egne venner. Det viser tydeligt, hvordan læring sker gennem sociale fællesskaber. Det viser også at Liv har evnen til at selvregulere ved at eftergøre det de ældre har gjort for hende og omsætte egne erfaringer til konkret rådgivning af medlemmer der er yngre end hende selv. Hvilket er med til at styrke Livs self-efficacy. Ifølge VIVEs rapport: *Børn og unge i Danmark – velfærd og trivsel* (2022), ses der også tydelig sammenhæng mellem høj livstilfredshed, og høj grad af self-efficacy blandt børn og unge. Ligesom lav trivsel ofte hænger sammen med et lavt niveau af self-efficacy.

På BROENS hjemmeside beskrives det, at målet med deres indsats er, at få børnene ud blandt andre, hvortil de kan få oplevelsen af, at være en del af et positivt fællesskab, hvori i de også kan spejle sig i voksne rollemodeller og hermed få succesoplevelser, der styrker troen på dem selv (BROEN, u.å.). BROENS formål er opfyldt, og i forlængelse er det ikke kun de voksne og medlemmer i tilskrevne roller såsom hjælpetrænere som er rollemodeller. Alle børnene agerer fyrtårn for hinanden og Banduras teori om læring har endnu et element, som handler om ligheder og identifikation mellem modtager og afsender. Bandura argumenterer for at jo større lighed der er mellem rollemodellen og den observerende, jo større er chancen for det lykkes (Kähler 2012).

Som tidligere nævnt, har Michella følt sig udenfor fællesskabet på hendes skole. Michella forklarer under interviewet, at hun er hjælpetræner for minikarate. Her benytter hun sig af et særligt ordvalg "(...) fordi jeg om tirsdagen får lov til at have de små" (Interview Michella, d. 28/02/25). Dét at Michella bruger formuleringen "får lov" kan betyde at hun ser det som et privilegium, at måtte træne de små. Dette forstærkes af en anden udtalelse, hvor hun siger " (...) mange forældre kommer til mig, til minikarate, og siger, *"Mange tak for at du kiggede lidt efter mit barn, efter at de faldt og slog sig"* (Interview Michella, d. 28/02/25). Michella agerer i en udpeget rolle, når hun som hjælpetræner tager sig af de yngste medlemmer hos karateklubben. Dét, at forældrene kommer og takker hende, viser at hun opnår respekt og anerkendelse. Forældrenes og børnenes taknemmelighed er med til at skabe motivation, for at hun viderefører den sociale praksis med at hjælpe andre børn i klubben. Det har også en betydning for Michellas egen observationslæring, at hun selv har oplevet hjælpetrænere, som var ekstra opmærksomme eller har draget omsorg for hende (Interview Michella, d. 28/02/25). Slutteligt kan det antages at påvirke Michellas self-efficacy positivt, da hun gennem sine handlinger med at støtte de mindste oplever succes ved at gøre både børn og forældre glade.

Når dette ses i relation til Banduras teori om observationslæring, bliver det tydeligt, at den hjælpsomme adfærd ikke blot er enkeltstående episoder, som fx i eksemplet med Michella, men udtryk for en generel kultur, hvor omsorg og støtte er forankret. Nye og yngre medlemmer vil derfor gentagne gange observere denne adfærd, hvilket skaber grobund for, at de selv internaliserer og viderefører den. Dermed opstår en selvforstærkende kultur, hvor hjælpsomhed ikke alene praktiseres, men også læres og videregives gennem observation og deltagelse.

I det følgende eksempel fra feltnote 3 udfoldes en situation, hvor hjælpsomhed og socialt ansvar ikke kommer fra en formel rolle eller voksen autoritet, men fra et barn, der selv træder ind og tager initiativ. Den konkrete hændelse foregår under

minikarate. Situationen illustrerer, hvordan børn og unge selv kan være aktive bærere og formidlere af klubbens sociale normer. Det giver anledning til at undersøge, hvordan læring og værdier formidles gennem observation, samspil og handling

En ny pige på holdet skal i gang med en leg med bolde. Hun forstår ikke øvelsen og sætter sig med sin mor. En ældre dreng i Gi, kommer ind til minikarate hvor hans mor og lillesøster deltager. Han går ikke hen til sin mor og lillesøster, men observerer den nye pige. Han går i gang med at deltage i øvelsen sammen med et andet barn. Han inviterer den nye pige med og viser hende hvad hun skal gøre (Feltnote 3, situation 5, d. 28/02/25).

Her ser vi at en ældre dreng fra et andet hold, uden en formelt tildelt rolle, træder ind, inviterer et nyt medlem til at deltage og viser hende, hvad hun skal gøre. Situationen viser, hvordan ansvar og hjælpsomhed kan opstå spontant, uden at være knyttet til tilskrevne roller, såsom at være hjælpetræner. Drengen handler empatisk og viser en tydelig forståelse for klubbens fællesskabsånd og normer.

Med Banduras faser af observationslæring kan handlingen ses som en gentagelse af tidligere erfaringer. Drengen har selv set eller oplevet lignende og handler nu som observeret, fordi det føles naturligt og positivt. I feltnoten har vi noteret, at drengen formår at tilpasse kropssprog og tone til barnets niveau, og at denne adfærd afspejler social forståelse og mild autoritet.

I forlængelse af ovenstående ses der under en anden observation, at endnu et ældre medlem også agerer rollemodel, uden at hun er i en udpeget rolle.

Gangen er stadig fyldt med børn og voksne, og overtøj, og særligt en ting går igen, nemlig voksne/forældre der prøver at få klædt deres mindre børn på til karate i deres hvide uniformer med deres forskellige farvede bælt. Lige pludselig er der en større pige, der spotter en mindre pige, som har svært ved at binde sit bælte. Den store pige går ned på knæ foran den lille,

og spørger: *"Skal du have hjælp med den der?"* Den lille pige smiler og nikker ivrigt med hovedet. Den store pige binder hendes bælte, og følger hende ind til hendes undervisning, og går derefter ud igen (Feltnote 3, situation 5, d. 28/02/25).

Rollemodellen får ingen ydre anerkendelse fra forældre eller undervisere, men handler alligevel, en proces, der knytter sig til de senere faser i observationslæring. Samtidig sker der noget i første fase hos barnet, der får hjælp: Et ældre medlem stopper spontant, hjælper med bæltet, smiler og følger barnet til træning. I opmærksomhedsfasen lægger barnet mærke til adfærden, fordi den skiller sig ud og fordi den ældre fremstår socialt kompetent. Barnet lærer ikke kun en teknik, men internaliserer også en norm om hjælpsomhed og omsorg.

Det er uklart, om rollemodellen selv har modtaget hjælp, men lignende situationer nævnes i fokusgruppeinterviewet, hvor flere unge fortæller, at de har fået hjælp af andre unge (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). De har observeret og internaliseret hjælpsomhed som norm og giver den aktivt videre, når yngre børn har brug for støtte. Som Ung 3 beskriver det:

"(...) Jeg er hjælpetræner her om mandagen, så jeg hjælper tit de nye med at binde deres bælte, eller tage deres udstyr på, eller hente noget vand til dem, hvis det er. Det er bare noget jeg gør, uden at tænke over det, fordi jeg selv har været der, hvor de store hjalp mig. Fx. var [navn] på et tidspunkt min underviser herinde. Han hjalp mig med at binde mit bælte, fordi jeg var 10 år og kunne selvfølgelig ikke gøre det selv. Så ligger det bare naturligt til en, at man hjælper hinanden, fordi man har selv været der, og der fik man selv hjælp. Så man giver igen (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Ung 3 spørges ind til, om det er noget hun også har lært i skolen, altså det her med at hjælpe andre, svarer hun, at det bestemt er noget hun har lært til karate. Hun fortæller, at selvom man er stor, så hjælper man de små (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Dette bakkes op af Ung 4, der forklarer, hvordan hun fik hjælp af Ung 3, som nævnt ovenfor, og hvordan det gjorde, at hun følte sig meget velkommen, da hun startede i klubben. Hendes beskrivelse kan tolkes som, at det at blive mødt med hjælpsomhed af andre unge, for hende skabte tryghed og tilhørsforhold (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). På baggrund af hendes udtalelser kan det analyseres, at hun siden har internaliseret denne norm og forsøger at give den positive erfaring videre til andre. Dette kan ses som et eksempel på både motivation, hukommelse og reproduktion i Banduras model. Ung 4 uddyber: "Og siden da, så har jeg bare prøvet at gøre det tilbage til folk, også i skolen. Så det er 100% noget, jeg har oplevet til karate, og så bare prøvet at give gengæld til mindre børn og større" (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). Citaterne afspejler en indre motivation hos de unge, som er baseret på erfaring og reproduktion. I citaterne motiveres ikke alle unge af ydre belønning eller pres, men af personlig erfaring, der afspejler, at de selv har modtaget hjælp tidligere samt derigennem har et ønske om at gengælde det.

Det med at have en ydre motivation sætter Michella yderligere ord på, da vi spørger ind til, hvad hun får ud af at hjælpe yngre medlemmer i klubben:

"[et yngre medlem] sagde: 'jeg har det lidt svært med en teknik. Kan du så lære mig nogle tips?' (...) hvor vi brugte lidt tid efter undervisningen på at øve. Forældrene kom og takkede mig for det. (...) og børnene sagde: 'far, mor, hun hjalp mig'" (Interview Michella, d. 28/02/25).

Michellas hjælp kan også ses fra barnets perspektiv som en handling, der styrker både læring og relation. Hun bliver en rollemodel, som barnet spejler sig i, og hendes støtte bidrager til barnets tro på egne evner og det, Bandura betegner som *self-efficacy*. Barnet ser øvelsen, husker den og lærer den gennem gentagelse, hvilket understøtter udviklingen af mestringstillid. Michella beskriver, hvordan hun forestiller sig, at barnet har det, med afsæt i sine egne erfaringer:

"Omg, du vil være sammen med mig?" På den måde. Mere fordi jeg selv havde den følelse, da jeg fik det, så jeg håber det er sådan de har det" (Interview Michella, d. 28/02/25).

Michellas udtalelser viser, hvordan hendes handling er drevet af ønsket om at give barnet en oplevelse af at blive *valgt til* og dermed anerkendt. Samtidig peger hendes refleksion på, at hendes egne erfaringer fra tidligere, bliver levende og betydningsfulde i mødet med barnet. Det kan også betegnes som en resonansskabende relation. Det vil sige, at Michella ikke bare handler automatisk eller udfører en bestemt pædagogisk strategi, hun reagerer følelsesmæssigt og personligt på noget, hun selv kan genkende fra sin egen fortid. Hun husker, hvordan det føltes at blive valgt til, og denne erindring bliver genaktiveret i mødet med barnet. Det vækker noget i hende og skaber en form for indre genklang, som Hartmut Rosa kalder *resonans*. Hun handler derfor ikke kun ud fra en ydre opgave, men fordi noget i situationen berører hende på et personligt plan. Dermed opstår en meningsfuld forbindelse mellem hende og barnet, hvor både relation og tidligere erfaringer bliver drivkraft for hendes handling. Det gør relationen betydningsfuld og understøtter samtidig den sociale læring i klubben.

Michellas måde at møde barnet på rummer derfor både personlige erfaringer, følelsesmæssig genkendelse og et ønske om at give videre. Samtidig fungerer hun som en rollemodel, hvis handlinger ikke kun skaber relation, men også sætter spor i barnets egen læring. Når barnet oplever sig anerkendt og set, øges sandsynligheden for, at det senere selv vil gentage samme adfærd over for andre. Det peger på, hvordan social læring i klubben ikke kun foregår gennem instruktion, men også gennem observation af meningsfulde handlinger i praksis

De fire faser i Banduras observationslæring: opmærksomhed, hukommelse, reproduktion og motivation kan genfindes i børnenes praksis i klubben, og indikerer, at læring foregår som en aktiv og meningsfuld proces. Det viser, at værdier og adfærd ikke blot overføres mekanisk, men tilegnes, huskes og

genskabes i nye situationer. Når børn og unge selv handler, som de har set andre gøre, og oplever, at det giver mening og skaber relationer, bekræftes læringen som både social og personlig. At alle fire faser er til stede, understreger, at klubmiljøet understøtter en helhedsorienteret læring, hvor observation omsættes til vedvarende handling og øget self-efficacy.

I et større perspektiv viser temaet om rollemodeller en vekselvirkning: De unges handlinger udspringer af egne erfaringer og de normer, de har observeret. Samtidig er de med til at videreføre normerne og forme klubbens kultur. Der sker en gensidig påvirkning mellem personlige faktorer, miljø og adfærd. Læring og værdier bæres og formes dermed aktivt af børn og unge som medskabere af fællesskabet.

Tema 4

Modstandskraft

Karateklubben er en ramme for fysisk aktivitet men samtidig også et sted, hvor børn og unge udvikler kompetencer, som rækker ud over træningssalen. Flere af informanterne fortæller, hvordan de i klubben har lært at kommunikere mere åbent, stå ved sig selv og tage ansvar og hvordan disse erfaringer påvirker deres adfærd i hverdagslivets øvrige arenaer. En tendens, der ses på tværs af interviewene med de unge, er at de gennem fællesskabet og deres deltagelse heri, har fået øvelse i at tale og interagere med "ældre medlemmer" i klubben. Med det menes der ikke voksne, men unge eller unge voksne, som er betydeligt ældre end de interviewede. Ung 4 beskriver det således:

(...) Så nogle gange, når man taler med de store, så er det sådan, "*åh nej, siger jeg noget forkert nu?*", men jeg ved, at de [de store] ikke tænker sådan. Det er bare noget, man selv tænker, fordi man ikke selv er vant til i skolen, og være sammen med nogle ældre (...) Og så kan man godt tænke sådan "*at*

jeg siger noget forkert", eller tænke at *"det her er pinligt det, jeg siger"* (...) (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Adspurgte af intervieweren, om ung 4, nu kan mærke en forskel i sig selv, vedrørende det at være blandt ældre unge, svarer ung 4 ja. Hun tilføjer, at hun ved, at der ikke er nogle af de store, der ville gøre nar af hende, selvom hun f.eks. sagde noget som kunne være fjollet eller dumt, når hun er i klubben, hvilket gør hende tryk (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Dette bakkes op af Michella, der forklarer at hun altid har haft meget svært ved at snakke med unge, der var ældre end hende selv, særligt da hun selv var yngre. Michella beskriver ligesom ung 4, at hun også var bange for at lave fejl i samværet med ældre, og derfor valgte hun kun at omgås med folk på sin egen alder (Interview Michella, d. 28/02/25). Michella fortæller at hendes tid i klubben, har givet hende modet til at snakke med de ældre unge, og dermed har hun også fået støtte og opbakning af nogle, som er ældre end hende, hvilket har påvirket hendes selvværd positivt, da hun herigennem er begyndt at stole mere på sig selv, også uden for klubben. Michella uddyber:

Jeg er faktisk blevet meget mere sikker i at sige ting. Jeg kan fx være sådan *"jeg tror, at jeg gør noget forkert, kan du komme og hjælpe mig?"*. For et par år tilbage, havde jeg holdt sådan noget inde i mig selv, hvor jeg faktisk fik at vide på et tidspunkt: *"At du ikke bliver bedre af at holde det ind hos dig selv, og bare bliver ved med at rette og presse dig selv til det, indtil du spørger om hjælp"*. Så jeg er begyndt at stole mere på mig selv, og faktisk være okay med fejl, og at man ikke er perfekt den første gang (Interview Michella, d. 28/02/25).

De unge fortæller, at de gennem deres deltagelse i karateklubben har lært at tale med ældre unge, hvilket tidligere kunne føles svært eller grænseoverskridende. I klubben oplever de, at det er trygt og helt acceptabelt at bede om hjælp, når de har brug for det. Det tyder på, at de har fået mod til at stå ved det, de ikke kan, i

stedet for at gemme det væk eller føle skam over det. Denne tendens kan forklares ud fra Anders Petersen, som beskriver hvordan en af udfordringerne i præstationssamfundet er den øgede individualisering. Det enkelte menneske står alene med ansvaret for både sin egen succes og fiasko. Det at den unge lærer at sige højt at de har begået en fejl og har behov for hjælp af andre til at løse deres udfordringer, kan siges at virke som en modvægt til præstationssamfundets individualisering af ansvar.

Ovenstående kan ses i lyset af Ung 3's udtalelse: "(...) mest fra karate, at man har lært det sådan, at alle hjælper hinanden. Ja. Selvom du er stor, så hjælper du også de små" (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). Ung 3 fortæller direkte om de kompetencer hun har fået med sig fra karate undervisningen og den særlige kultur i klubben. Hun benytter sig af det med at være rollemodel i andre kontekster end til karate, og hun fortæller at det foregår i skolen, hvor hun er klar til at hjælpe andre både fagligt og med praktiske ting. Hun nævner helt specifikt at det gælder dem der er mindre end hende selv (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Ung 3's udtalelser viser, hvordan klubbens fællesskab, normer og idealer om gensidig støtte, kan internaliseres og videreføres til nye kontekster. Det sker især når de ældre tager et aktivt valg om at hjælpe yngre børn i skolen. Selvom der i skoleregi ikke eksisterer en særlig kultur, hvor det forventes at hjælpe med faglige og praktiske ting, så sker der en overførsel af kompetencer. Ung 3 forklarer desuden, hvordan hun har lært respekt gennem træningen:

Du skal respektere dine modstandere. Og det synes jeg også mangler lidt i folkeskolen. At du har respekt over for dine lærere. Det synes jeg, når man har gået herinde [i klubben], så har du respekt for underviseren. Du hører efter, hvad de siger (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Her fremgår det, hvordan karateklubben som socialt rum tilbyder klare normer og værdier, der giver de unge en oplevelse af retning og tilhørsforhold. Noget der ofte savnes i præstationskulturens fragmenterede og usikre miljøer (Petersen & Krogh,

2021). Ung 3 fortæller at have samme oplevelse omkring normerne for respekt i klubben, at disse kan overføres til flere arenaer: "Jeg har respekt for lærerne. Jeg har respekt for en elev, selvom de er træls eller noget" (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). Ung 3 fortæller endvidere om hvordan erfaringerne kan tages med ud i arbejdslivet. Dette viser en tydelig overførbare af kompetencer: "Hvis man skal ud i arbejdsmiljøet, så gider de heller ikke, hvis man er syg hele tiden, og at man ikke kan. Så er man lidt mere vant til, at man gør det, selvom det gør ondt" (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Her fremstår karateklubben som et rum, hvor unge opbygger kompetencer som udholdenhed samt ansvarsfølelse gennem fællesskabsbaseret træning og gensidige forpligtelser. Udtalelsen viser at Ung 3 er i stand til at forstå hvad en arbejdsplads forventer i forhold til mødestabilitet og modstandskraft. Anders Petersen beskriver da også, hvordan robusthed er en kompetence, der kræves af individet i præstationssamfundet (Petersen, 2016).

Slutteligt og som en tydelig bekræftelse af robusthed og følelsesregulering siger ung 3: "Jeg ville starte med at bide det i mig, og så vil jeg gå hen til chefen og sige det efter" (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). Udtalelsen vidner også om en mere balanceret tilgang, hvor der udvises modstandskraft, men også at den unge tør reagere. Der udvikles følelsesmæssig regulering og selvindsigt, som ikke er motiveret af præstationskulturens ydre belønningssystemer, men snarere af den tryghed og anerkendelse, de unge har mødt i klubben. I dette perspektiv kan karateklubben forstås som et socialt frirum, hvor unge får mulighed for at erfare sig selv som kompetente og betydningsfulde og hvor disse erfaringer efterfølgende præger deres adfærd og forventninger i nye sociale sammenhænge (Petersen & Krogh, 2021).

De kompetencer de unge oplever at få i klubben kan også ses i lyset af Honneths anerkendelsesteori, hvor overførbare af disse kompetencer gør det muligt at tilpasse sig det senmoderne samfunds nuværende anerkendelses betingelser,

(Højlund & Juul, 2015). Disse anerkendelses betingelser kan tolkes at være for eksempel robusthed og udholdenhed ud fra Anders Petersens teori (2016) om præstationssamfundet.

Robusthed

Det med at blive robust og lære udholdenhed, og derefter at kunne tage det med sig til andre kontekster er noget de unge i fokusgruppeinterviewet har erfaring med.

Ung 1 fortæller:

(...) når jeg er til svømning og er i det dybe vand og hopper, ja nogle gange fra fem meter vippen, så tænker jeg bare, at lige nu, er det bare lidt mere som at være til karate end svømning. (...) og jeg elsker karate mere end svømning, for der føler jeg mig hjemme (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

De unge beskriver helt konkret, at de klarer sig bedre, når de er til andre sportsgrene. Det kan tolkes som at det, de lærer til karate og dét at være en del af fællesskabet, den særlige kultur og de indlejrede normer i klubben, har en positiv konsekvens på andre arenaer.

Ung 4 fortæller, at hun gennem karate har lært at mærke efter og vurdere, hvornår det er muligt at fortsætte, selvom noget gør ondt. Det handler ikke om at ignorere smerte, men om at skelne mellem, hvad der er ubehageligt, og hvad der kræver en pause. En evne, hun oplever som brugbar selv udenfor klubben. Ung 4 uddyber:

For eksempel, hvis der er noget, der er rigtig hårdt, så skal jeg også fortsætte. Og hvis jeg virkelig hader matematik, så skal jeg stadig fortsætte med at blive dygtig til det. Så det er helt klart noget, jeg kan tage med over (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

I citaterne bliver dét med overførbare kompetencer tydeliggjort. De unges deltagelse i karateklubben styrker ikke kun, som før nævnt deres trivsel og lærer dem samtidig kompetencer i nuet. De unge udvikler mentale og sociale evner, som kan overføres. Det kan ses som at de unge får en højere grad af self-efficacy (Kåhler, 2012).

Denne oplevelse af overførbare kompetencer genfindes også hos Michella og Liv. Michella fortæller: "Jeg kan i hvert fald se, at jeg har kunnet tage mange flere ting seriøst. Jeg har faktisk fået lidt bedre koncentration" (Interview Michella, d. 28/02/25). Liv beskriver det således:

Jeg har helt sikkert fået mere selvsikkerhed. Jeg har altid været en, der aldrig turde række hånden op. Det fik jeg også at vide til min skolehjemsamtale af min lærer. *"Du har lige den der lille, svage, lidt usikkerhed med svaret, men du har altid ret i det"*. I engelsk, især og dansk og kristendom, fordi det er nogle af de stærkeste fag. Og idræt selvfølgelig (Interview Liv, d. 6/03/25).

Ovenstående citater peger på en tydelig kobling mellem deltagelse i klubben og evnen til at fordybe sig og tage ansvar, også uden for træningslokalet. Men også den fysiske grænse, i forhold til smerte og udholdenhed er noget, de unge i fokusgruppeinterviewet har mærket, har ændret sig. Her beskriver flere af dem, at de unge til et særligt stævne i Tyskland, skulle kæmpe imod modstandere der, selvom de havde samme alder, var langt stærkere og store rent fysisk. Det resulterede i, at flere af de unge kom til skade under deres kampe (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). En ung 4 fra fokusgruppeinterviewet fortæller:

Det var også til Randori [træningsstævne i Tyskland], hvor jeg kæmpede mod en pige. Hun sparkede rigtig hårdt, og så sparkede hun mig først i ryggen, og så i hovedet, og så bagefter i hovedet igen, og så i ryggen. Og så falder jeg om agtig (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

De unge ved godt at karate er en hård sport, men de lærer at forholde sig til psykisk og fysisk ubehag i et allerede etableret, trygt fællesskab. Bandura påpeger da også i sin teori at når børn oplever modgang samtidig med at de får kompetent social støtte, så kan det øge deres self-efficacy og selvværd (Kåhler, 2012). Når de unge oplever sporten fra den hårde side, har de både støtte fra andre medlemmer og undervisere, hvilket gør, at de unge udvikler evnen til at mærke efter, vurdere situationen samt tage ansvar for egne grænser.

Der ses et mønster på betydningen af fællesskaber, der rummer både struktur og tryghed, og hvor der er plads til at være både sårbar og stærk. Denne kombination af tilhørsforhold, kropslig læring og mulighed for personlig udvikling kan knyttes til den nyere forskning i trivselsfremmende fællesskaber og forebyggelse af mistrivsel, hvor deltagelse i meningsfulde, vedvarende relationer ses som en beskyttende faktor (Trivselskommissionen, 2025).

Delkonklusion af analysens del I

Analysen viser, at karateklubben fungerer som et trygt og inkluderende fællesskab, hvor børn og unge oplever at blive set, anerkendt og inviteret ind i sociale relationer. Medlemmerne udviser et fælles ansvar for at tage godt imod nye, og det fremgår tydeligt, at fællesskabet rækker ud over træningslokalet og ind i børnenes og de unges liv uden for klubben. Det er centralt for flere af deltagerne, at fællesskabet er båret af værdier som respekt, gensidig støtte og tilhørsforhold.

For flere unge fremstår klubben som et stabilt og meningsfuldt holdepunkt i hverdagen. Den tilbyder et frirum fra skolens pres og krav, og det at vide, at man skal til træning, giver noget at se frem til. Flere fortæller, at de tidligere har haft negative erfaringer i andre fritidstilbud, hvor opmærksomheden primært var rettet mod dem, der præsterede bedst. I modsætning hertil oplever de, at karateklubben vægter fællesskab og deltagelse frem for præstation.

I klubben foregår en tydelig læringsproces, hvor børn og unge agerer som rollemodeller for hinanden. Med udgangspunkt i Albert Banduras teori om observationslæring ser vi, hvordan de yngre medlemmer retter opmærksomheden mod de ældre, fastholder det observerede, omsætter det til handling og motiveres til at udvikle sig gennem den sociale dynamik. Læring foregår ikke kun gennem instruktion, men i høj grad gennem de sociale relationer, hvor rollemodeller spiller en afgørende rolle i formidlingen af normer og værdier.

Endelig peger analysen på, at klubben medvirker til udvikling af kompetencer, som de unge kan tage med sig uden for klubregi. De unge beskriver, at de har opnået større mod og selvtillid i sociale sammenhænge, lært at respektere autoriteter og medmennesker, og fået erfaring med at tage ansvar og indgå i forpligtende fællesskaber. Flere af de interviewede reflekterer over, hvordan erfaringerne fra klubben kan overføres til arbejdsliv, skole og andre sociale kontekster og disse kompetencer kan ses som en modvægt til præstationssamfundets pres.

Analyse del II

Analyse del II tager udgangspunkt i interviews med undervisere samt feltnoter i klubben og uden for træningspas.

I denne del rettes blikket mod pædagogiske virkemidler og metoder, som tilsammen udgør fundamentet for klubben og dermed fællesskabet, som vi har redegjort for i tidligere. Vi ser nu nærmere på de identificerede tendenser og mønstre, og søger at udlede konkrete strukturer, som er ikke umiddelbart identificerbare. Vi undersøger, hvordan man skaber et fællesskab, som er medvirkende til at mindske sårbarhed blandt børn og unge og hvilke mekanismer der er til stede.

Tema 1

Fælles normer og praksis

I fokusgruppeinterviewet opstod der en livlig samtale om nogle særlige situationer i klubben. Ung 1, som er ni år, fortalte, at hun ikke altid kan lade være med at drille hendes underviser, velvidende at det kan føre til, at hele holdet må tage armbøjninger. Hun ved godt, at det kan få nogle konsekvenser. Hun siger:

Jeg kan ikke lade være med at drille. Og så skal vi alle sammen lave armbøjninger, jeg kan ikke lade være med det [at drille]. Det er bare sådan noget vi alle sammen skal gøre, [ung 4], [ung 6], [ung 5] og [ung 7], de skal også gøre det sammen med mig (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

I forlængelse af dette fortæller Ung 1, at det ikke kun handler om drilleri. Nogle gange kan holdet også få armbøjninger, hvis hun bruger lidt for lang tid på at tage udstyret på. Hun forklarer: "Han [underviseren] siger bare sådan, hvis det tager 25 sekunder for mig at tage mine ben beskytter på, så er der 25 armbøjninger til alle, også underviseren" (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Det særlige i denne klub er dog, at underviseren deltager i armbøjningerne på lige fod med børnene (Feltnote 5, Ustruktureret, 28/02/25). Hvis der gives 25 armbøjninger, laver underviseren også selv 25. Den form for fællesskab og engagement fra underviserens side kan være med til at omdanne sanktionen til en slags fælles aktivitet snarere end en egentlig straf.

Ung 1 udtaler, at hun *"ikke kan lade være med at drille"*, hvilket antyder, at drilleriet måske også skal forstås som en del af det sociale samspil, snarere end bevidst forstyrrelse. Det, der kunne opfattes som en negativ adfærd, indgår her i en relationel kontekst, hvor regler og konsekvenser bliver formidlet gennem fælles handling og humor.

Ovenstående bliver bekræftet af Ung 3, som dog er femten år, og til dagligt træner på et elitehold. Hendes opfattelse af dette fænomen er muligvis funderet anderledes, grundet alder og modenhed. Ung 3 beretter, adspurgt om hendes holdning til kollektive sanktioner:

Jeg synes, det er fair, at vi har en straf herinde, fordi så lærer du næste gang, hvis resten af holdet begynder at sige, *"Ej kom nu, lad nu være"*, så bliver man tvunget til at tænke lidt mere over det. *"Ej, det der skulle jeg måske ikke lige have gjort, det gør jeg ikke til næste gang."*

(Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Udsagnet fra Ung 3, kan ses i forlængelse af temaet om overførsel af kompetencer i analysens forrige del. Her taler vi ind i at de unge får kompetencer i klubregi, som kan bruges i andre sammenhænge. Der ses et lignende billede her.

Medlemmerne lærer om ansvar og fælles forpligtelse, ud fra et element som allerede er en del af træningen, men hvor formålet er sanktionsbaseret.

Dette kan tolkes og underbygges ud fra Banduras teori, der beskriver hvordan børn udvikler et kompetent selv når de kan se at deres handlinger har konsekvenser og

de kan se en sammenhæng mellem det der sker og dem selv. Hermed opnår de også en forståelse af, hvad de selv kan og er i stand til. Dette kan understøtte udviklingen af selvstændighed (Kåhler, 2012).

De to citater stammer fra unge i forskellige aldre, kan det tolkes, at alle medlemmer i klubben, uanset alder og erfaringsniveau, bliver introduceret til den samme pædagogiske praksis med kollektive, men dog solidariske sanktioner. Ung 3, som er ældre og træner på eliteholdet, fremstår i stand til at reflektere over og forstå formålet med denne praksis. Hun oplever det som en fair metode, hvor fællesskabets pres bruges til at fremme ansvarlighed og gensidig respekt. I modsætning hertil udtrykker Ung 1, som kun er ni år, at hun *”ikke kan lade være med at drille”*, hvilket kan bevidne om, at hun endnu ikke har internaliseret fællesskabets normer og forståelse af konsekvens i samme grad.

Det er dog netop denne ensartede tilgang på tværs af alder og niveau, der gør praksissen i karateklubben særlig. For allerede på mellemniveau (6–8 år) præsenteres børnene for en fælles forståelsesramme, hvor ansvar og konsekvens deles. Dette illustreres yderligere i feltnote 4, hvor et barn på et mellemhold ikke sætter sig efter at være blevet bedt om det, af underviseren. Derfor skal hele holdet, inklusiv underviseren, lave armbøjninger som konsekvens:

Underviseren beder alle børn om at sætte sig. Et barn sidder ikke.

Underviseren tæller og siger ”jeg stopper først med at tælle når alle sidder ned”. Underviseren tæller til 7 før barnet sætter sig. Underviseren beder alle børn om at tage 7 armbøjninger. Alle børn og underviser laver armbøjninger (Feltnote 4, situation 19, d. 28/02/25).

Ved at udføre armbøjningerne sammen med holdet viser underviseren, at ansvaret er kollektivt og ikke alene placeres hos det enkelte barn. Det sender et signal om fællesskab og gensidig forpligtelse og respekt, hvor man ikke kun retter ind for

autoritetens skyld, men fordi man er en del af et fællesskab, man ikke vil svigte. Respekten opretholdes ikke blot vertikalt mellem børn og voksne, men også horisontalt, mellem børnene selv, som en fælles norm og praksis. De solidariske sanktioner bliver en del af klubbens særlige kultur, og et element, hvor hele gruppen lærer gennem fælles ansvar.

Elementet kan også ses i lyset af Anders Petersens teori om præstationssamfundet, hvor "sanktionen" kan fungere som en modvægt mod individualisering af det at begå fejl. Børnene og de unge lærer, at de godt kan lave et fejltrin og at dette har konsekvenser, men de er ikke alene om at bære disse konsekvenser. I hvert fald ikke i karateklubben (Petersen, 2016).

Selvom ung 3, fremviser en moden forståelse for, hvorfor denne praksis er en del af undervisningen i klubben, spørges der alligevel ind til, om der er forskel på, hvordan de unge bliver irettesat (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). Her beskriver Ung 3, at hun synes det er tydeligt, hvornår underviseren virkelig mener det, og hvornår de laver sjov. Ung 3 uddyber:

Ja, der er meget forskel. Det kommer også an på hvilket toneleje underviserne siger det i (...) og så tænker man "*Det er bare pinligt det her*". Og så især når det går ud over resten af holdet, så er det også bare sådan mere (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25).

Ung 3 viser her, at hun har reflekteret over, at når der bliver sagt stop på en bestemt måde, så vidner det om en tydeligere grænsesætning fra underviseren. Hun beskriver, at når det bliver pinligt, at blive irettesat foran sine holdkammerater, og hvis det handler om kollektiv sanktionering, så får hun negativ følelse, som er med til at sørge for hun ikke har lyst til at gøre det igen. Bandura påpeger da også at det kan være vigtigt for et barns selvudvikling at det kan mærke at dets handlinger ikke blot har konsekvenser, som det kan iagttage men også kan mærkes

som en følelsesmæssig respons inde i barnet (Kåhler, 2012). Den negative følelsesmæssige respons Ung 3 oplever er medvirkende til at hun ikke gentager handlingen og udvikler en anden og mere hensigtsmæssig adfærd i stedet. Denne udtalelse er i tråd med hvad en underviser fortæller, om deres måde at benytte sig af toneleje, under undervisningen:

Men jeg har meget fokus på tonen og hvad jeg siger. Når jeg kan mærke at der er noget der går over min grænse (...) Jeg kan jo aldrig finde på at bande eller råbe. Jo, nogle gange bliver man nødt til at hæve stemmen, men der er forskel på at hæve stemmen og råbe. Men så bliver det med en skarphed (Interview Noah, d. 27/03/25).

Dette viser altså, at underviserne nogle gange må sætte tydelige grænser, f.eks. I gennem valg af tonefald og at dette er en form for grænsesætning, som nogle af de ældre unge måske profiterer mere af. I forhold til, hvordan der irttesættes på de små, fortæller en anden underviseren Tommy, at han sagtens kan skælde ud, eller irttesætte. Men at han altid skelner mellem den uønskede adfærd og barnet. Han fortæller:

Jeg går ikke hen og siger du skal. Jeg går hen og siger, "*det du gjorde der, det er ikke okay*". Eller "*Prøv lige at kigge på dine makker, Synes han eller hun, at det er sjovt?*" (Interview Tommy, d. 4/03/25).

Hermed bliver adfærdens konsekvenser tydeliggjort for børnene. Samtidig adskilles handlingen fra barnet, således at det kan forholde sig til sin adfærd uden at føle sig nedgjort. På denne måde kan barnet bevarer en positiv selvopfattelse, samtidig med, at de oplever at blive irttesat (Kåhler, 2012).

Andre undervisere fortæller, at de ikke bruger kollektive sanktioner, men i stedet belønning og motivation til at regulere adfærd en tilgang, som især de yngre

undervisere foretrækker, da de vil forbinde træning med noget positivt (Feltnote 3, Ustruktureret, d. 28/02/25).

Tema 2

Klubbens paradoks

I indledningen fortæller vi hvordan denne undersøgelse, oprindeligt er blevet til, på baggrund af et paradoks, hvor de yngste medlemmer i klubben kun undervises af klubbens stiftere, hvoraf den ene er cheftræner og landsholdstræner. Man kunne forestille sig at der bliver brugt flest ressourcer på at undervise eliten, men det forholder sig umiddelbart modsat. Allan og Tommy er de eneste, som underviser de allermindste, hvis de er forhindrede, aflyses holdet.

Tommy sætter ord på, hvorfor de ikke bare sætter en af de yngre undervisere til at vikariere: "Det er også derfor, at det kun er mig og Allan, der tager minikarate. Fordi det kræver så høj pædagogik. Fordi de er så små. Vi kan ikke sætte en 18-årig ung knægt til at tage minikarate" (Interview Tommy, d. 4/03/25). Tommy forklarer her, hvordan de prioriterer de mindste i klubben. Det er særligt, at de vælger at aflyse, frem for at finde en vikar: "Det er jo fordi vi er uddannet, men også, jo mindre børnene er, jo bedre skal man være til at undervise. Man skal sætte de bedste på det mindste (...)" (Interview Tommy, d. 4/03/25).

Tommy fortæller, at det kræver en høj faglighed at undervise de mindste, og at han og Allan hellere vælger at aflyse undervisningen end at lade en anden overtage, hvis de er forhindrede. Denne prioritering af de mindste børn udfordrer præstationslogikken, som ifølge Anders Petersen kendetegner det moderne præstationssamfund. Her bliver individets værdi ofte kobles til dets nytte, effektivitet og bidrag til arbejdsmarkedet. Det paradoksale ligger i, at klubben netop investerer sine mest erfarne og kvalificerede ressourcer i dem, der i en

samfundsmæssig optik endnu ikke "præsterer" og dermed forskyder fokus fra præstation til relationer og har dannelse som en bærende værdi (Petersen, 2016).

Det forskudte fokus, hvor relationer prioriteres, fremgår også i følgende citat fra Tommy: "(...) Det er i hvert fald en helt anden pædagogisk tilgang end nogen andre hold. Fordi det er så meget visuelt. Og fordi man er så rammesættende *"stiliserende"* kan man også kalde det" (Interview Tommy, d. 4/03/25). Her beskriver Tommy, hvordan de på minikarate holdene har en helt anden pædagogisk tilgang, end på de andre hold. Fokus er på at skabe relationer, og det gør de gennem en legende tilgang, Tommy beskriver som stiliserende. Selvom børnene udvikler konkrete færdigheder bliver det primære mål endnu ikke teknisk dygtiggørelse, men derimod at få skabt etableret et trygt og meningsfuldt fællesskab, hvor relationen mellem træner og barn er i centrum. En tilgang som denne afspejler dét Rosa og Endres kalder resonante relationer (2021). Der sker noget helt særligt, når børn mødes af nærvær, når de bliver oprigtigt lyttet til og oplever gensidig engagement. Selve relationen mellem underviser og barn bliver bærende for læring og udvikling.

Tommy understreger, at det er i minikarate, at det grundlæggende fundament for klubbens fællesskab og værdier bliver lagt, og at mange af klubbens dygtigste kæmpere er vokset op gennem netop dette hold (Interview Tommy, d. 4/03/25). Tommy gør det også klart, at denne tilgang kræver mange ressourcer:

(...) Og så kan man sige, når jeg underviser om tirsdagen, så koster det mig mest krudt og energi, når jeg underviser på minikarate. Selvom det er det første hold, og det er kun 45 minutter. Så det er helt klart, der jeg er mest på (Interview Tommy, d. 4/03/25).

Citatet viser en bevidsthed om, at det kræver et særligt engagement og energiforbrug at arbejde med de yngste, men også at Tommy og Allan er villige til

at investere denne energi. Deres motivation er forankret i en oplevelse af, at arbejdet med de yngste skaber langtidsholdbare fællesskaber og værdier, hvilket Tommy beskriver her: " (...) Hvor dejligt det er at se, hvor godt vi opdrager de store, når de har været igennem holdene fra minikarate (...)" (Interview Tommy, d. 4/03/25). Fokusset i dette afsnit har været, hvordan de mindste prioriteres og hvordan det fungerer i praksis.

Nu retter vi blikket mod undervisernes egne refleksioner over betydningen af relationer og fællesskab både som pædagogisk metode og som formål i sig selv. Adspurgte om, hvordan underviserne selv oplever dette fællesskab, forklarer Allan, at relationerne er "alfa og omega" (Interview Allan, d. 26/2/25). Han peger på, at mange unge i dag deltager i det, Allan kalder en "fitnesskultur", hvor man blot stempler ind og ud uden nærvær eller forpligtelse. Her adskiller karateklubben sig markant:

(...) jeg ved godt, at der, hvor man kan gøre den største forskel, det er der hvor relationerne er. Blandt undervisere og udøvere, men også mellem udøverne. Så når I ser, at vi har alle de her landsholdskæmpere den dag i dag, så skyldes det jo, at de startede til minikarate sammen (...) og nu er de hinandens bedste venner (Interview Allan, d. 26/2/25).

Når Allan bliver spurgt, hvad relationerne gør for børnene, peger han på tryghed og glæde. Han siger: "Det bliver glade børn, lykkelige børn, at komme hen et sted, hvor der er noget nærvær, hvor de bliver mødt ude på gangen med 'Hej Oliver!'" (Interview Allan, d. 26/2/25). Det sociale aspekt er bevidst og understøttes gennem forskellige arrangementer udenfor træningen, hvor:

Vi bare er sammen. Fordi det skal ikke kun være karaten, der samler os. Det skal også være relationen. Så man har lyst til at komme herind, og man får nye venner, og man får bedre venskaber. (...) Så det der med at gøre noget for børnene, som rækker udover lige dét der foregår inde i træningslokalet

(Interview Allan, d. 26/2/25).

Ud fra dette bliver det tydeligt, at selvom karate er rammen, er relationerne altid målet, set gennem underviserens øjne. Dette understreger, hvordan klubben arbejder med det, Bandura (2012) kalder observationslæring, som også er nævnt i analysens første del. Her lærer børn gennem samvær. Det er et samvær, hvor relationer og nærvær er centrale betingelser for, at læring overhovedet kan finde sted.

Når de unge i analysens første del fortæller, hvordan deres generelle trivsel øges gennem fællesskabet i klubben, så kan det derfor forstås som en overførsel af de relationelle erfaringer. De unge bliver set, anerkendt og indgår i meningsfulde fællesskaber. I lyset af Anders Petersens (2016) kritik af præstationssamfundet, hvor individets værdi knyttes til effektivitet og output, ses der i klubben et fællesskab, hvor det sociale prioriteres samt trivsel og dannelse bliver et centralt fokuspunkt.

Tema 3

En opskrift på succes

En af de vigtigste pædagogiske redskaber i klubben er ifølge cheftrener Allan, at medlemmerne ved, hvad der skal ske, især de små. Underviserne er i stand til at skabe et stærkt og trygt fællesskab og en del af fundamentet for det er forudsigelighed og har en klar struktur. Disse to ting, er med til at skabe tryghed og ro. Praktisk så sker det gennem faste rutiner, gentagelser og klare roller. Allan beskriver det således:

Det er den opskrift, jeg kører. Det er de 5 – 6 ting, vi skal nå i løbet af de 5 –10 minutter. Så er det forskellige lege, så er det forskellige øvelser. Men opskriften kender de [de unge] hele vejen igennem. Og det gør dem trygge,

fordi de ved, hvad det er vi skal og hvornår. (...) Og det gør jeg også med de små, men også med de større (Interview Allan, d. 26/2/25).

I det forrige tema fortæller Tommy at en af grundene til at de sætter stort ind på minikarate er at det betaler sig på den lange bane og at de får endnu bedre karateudøvere ud af det. Den trygge og strukturerede tilgang de bruger, især på de små, har da også ifølge Banduras teori en positiv effekt på præstationsniveauet. Mennesker kan mere og præsterer bedre når de er i trygge og forudsigelige rammer. Derudover kan den øgede præstation være med til at styrke self-efficacy hos børnene (Kåhler, 2012).

Underviserne forsøger at skabe en særlig tryk stemning ved ikke kun at benytte sig af øjenkontakt, men også stemmeføring og det at huske alle børns navne. Men selv sådanne greb kan risikere at blive mekaniske og mister deres virkning, hvis de ikke ledsages af ægte opmærksomhed og åbenhed fra begge parter. Ifølge Rosa er resonans ikke en metode, men noget nærmest magisk, der kan opstå i mødet mellem mennesker, når begge parter er modtagelige (Rosa & Andres, 2017). Tommy fortæller:

Man skal ikke kimse ad, hvor meget det betyder (...) at jeg står og siger: *"Fedt du kommer, er du klar til træning i dag?"* Bare den lille ting. At jeg bruger de 5 eller 10 minutter på at stå og lige sige hej til alle børnene (Interview Tommy, d. 4/03/25).

Tommy og Allan viser en bevidsthed omkring vigtigheden af at være autentisk for at kunne skabe en konkret stemning. Det har vi observeret, og noteret i feltnote 2: "Allan er i midten af rummet og styrer legen med en høj og fast stemme (vi tolker stemmen som lydende, energisk og enormt entusiastisk)" (Feltnote 2, d. 28/02/25).

Forsøget på at skabe en nærværende relation til hvert enkelt medlem, kan beskrives som et resonant forhold ifølge Rosa og Andres (2021). I

karateklubben viser denne form for relationel resonans sig i stemningen, i den følelsesmæssige tilgængelighed og i den måde, børn og unge reagerer på at blive mødt som betydningsfulde. Det er ikke blot undervisning i karate, men et møde med en voksen, der virkelig vil dem, som åbner for meningsfuld forandring og engagement (Rosa & Andres, 2021).

Bandura (2012) påpeger også i sin teori, at den emotionelle reaktion et menneske har i en given situation påvirker dets evne til at handle. Det er derfor af betydning for børnenes tro på sig selv og mod at handle, at stemningen omkring dem er positiv og opbyggende.

Sportskarate-trekant

I karateklubben arbejdes der bevidst med "sportskarate-trekanten", det er en slags omvendt trekant, hvor formålet er at opløse det klassiske top-down-hierarki mellem voksne og børn og mere erfarne og ikke-erfarne medlemmer. Allan er meget tydelig omkring, hvordan den her trekant skal benyttes, og hvordan de får flyttet ressourcerne ned af:

Få dem [de unge] til at være sammen med de nye, eller få de store til ligesom at hjælpe de små opad. Det kalder jeg lidt sportskarate-trekanten. Jeg forventer at alle i systemet går ned og hjælper nedad. Så det gør vi, når vi har sådan noget coach-cup (...) så er alle dem, der går på holdet 6-8 år, de er coaches og hjælper dem der er 4-5 år. Dem der er 9-12 år, hjælper nedad. Så vores landsholdskæmper hjælper talentcenter osv (Interview Allan, d. 26/2/25).

I interviewet med Allan, sætter han mange gange ord på, hvordan han forventer at medlemmerne aktivt hjælper hinanden, han uddyber bla. ovenstående citat, ved at sige det også gerne skal være sådan i dagligdagen, som det er til Coach Cup. Han

fortæller, at han vil have, at medlemmerne skal hjælpe hinanden indbyrdes, i stedet for at trykke hinanden nedad (Interview Allan, d. 26/2/25). Gennem klare forventninger, skabes en tydelig struktur som nævnt længere oppe. Men Allan er faktisk også tydelig omkring hvad formålet er. De skal blive dygtige til karate og blive dygtige til at hjælpe hinanden, men de skal også kunne benytte kompetencerne andre steder og tage dem med sig videre i livet, som nævnt i analysens første del om overførbare kompetencer. Det sætter Allan også ord på:

“Sådan skal vi gøre. Vi skal være ligesom ninjaerne i Japan”, Eller: “Kan du lige komme og hjælpe mig med at vise et spark?” Så jeg prøver hele tiden at få dem til at turde stille sig frem. Fordi det er det, der drejer sig om, når man skal lave sport, at turde stille sig frem på banen.

Og det skal de [børn og unge] lære i livet, i det hele taget. At turde stå ved, hvem man er og hvad man kan og udvikle på det. Så det er lidt min filosofi (Interview Allan, d. 26/2/25).

Allans filosofi passer sammen med flere af fundene fra analysedel I, bl.a. at Michella nu tør at stole mere på sig selv (Interview Michella, d. 28/02/25). Allan benytter en tilgang, hvor børnene vænner sig til at vise sig frem. Han giver dem dermed autoritet til teknisk at vise de andre noget, som han selv måske kunne have gjort bedre. Dette kan ses som en af de måder Allan praktiserer den omvendte trekant på. Der opbygges et organiseret fællesskab, hvor alle bidrager med forskellige grader af erfaring og ansvar. De ældre børn og unge får ansvar som hjælpetrænere og støtter de nye, ikke som autoriteter, men som rollemodeller, der selv er vokset ind i fællesskabet. Læring sker gennem gensidighed, fejl tolereres som en naturlig del af udviklingen, og den sociale dynamik er båret af støtte og anerkendelse frem for disciplin og belønning.

Allan udviser en tro på sig selv og den tilgang, han har til sin undervisning. Denne

tro på egne evner er ifølge Banduras teori en vigtig del af at kunne skabe et godt undervisningsmiljø. Dette blandt andet på baggrund af at en underviser med høj self-efficacy har en større tendens til at se elevernes potentialer og muligheder og skabe rum for at disse kan udfolde sig (Kåhler, 2012).

To-lærer-systemet

Undervisningen i klubben er båret af et ønske om at inkludere alle børn også dem med særlige behov, men det stiller store krav til underviserne. Tommy fremhæver, at det er vigtigt at skelne mellem barnet og dets adfærd: "Vi skal sørge for at adskille uønsket adfærd fra barnet. Vi skal huske at sige: *"du er dejlig, og du er dygtig"*. Det er ikke dig der er problemet, men en adfærd som skal ændres" (Interview Tommy, d. 4/03/25). På samme måde forklarer Allan, at de ikke skælder ud, men i stedet forsøger at vejlede og skabe dialog: "Så det ikke bliver: *"Nej det må du ikke"*" (Interview Allan, d. 26/2/25). Men det er ikke uden udfordringer.

Allan beskriver en dag, hvor en hel flok drenge med særlige behov fra samme skoleklasse indtog et aftenhold, hvor Allan normalt underviser alene: *"nøj, jeg var på arbejde"* (Interview Allan, d. 26/2/25). Allan understreger, at det kan være svært at sikre kvalitet for alle, hvis nogle børns adfærd kræver meget opmærksomhed. Allan mener inklusion er vigtigt, men han mener også at det kræver at der er nok hænder (Interview Allan, d. 26/2/25).

For at kompensere for de ekstra ressourcer, som bruges på nogle børn, har klubben indført et slags to-lærer-system, som man også bruger i skolerne. Allan har det fulde ansvar, og giver små instrukser til hjælpetrænerne ved at sige: *"Sætter du dig lige ved siden af Oliver"* eller: *"Lægge du lige armen om Oliver?"* (Interview Allan, d. 26/2/25). Hjælpetrænerne er med til at bibeholde den struktur og forudsigelighed, som der nævnes i forrige afsnit. Udover at aflaste underviseren så har det også en positiv betydning for individet at blive udvalgt til at hjælpe.

At blive udvalgt til at hjælpe styrker ikke bare de unges self-efficacy, men giver dem også en følelse af betydning og anerkendelse i fællesskabet, en form for gensidig relation, der kan forstås som både følelsesmæssig resonans eller relationel resonans som tidligere nævnt, men også en form for anerkendelse i den solidariske sfære, hvor individet oplever sig set og betydningsfuld i relationen til andre og fællesskab (Honneth, 2006).

Hjælpetrænerne agerer ekstra hænder for Allan, hvilket er med at styrke deres self-efficacy (Kåhler, 2012). Det er også med til at videreføre Allans grundtanker og pædagogiske fundament. Som beskrevet i interviewet med underviser Noah, så var han først hjælpetræner og lærte rigtig meget af Allan, og derefter blev han selv underviser og videregiver nu Allans pædagogiske fundament, med egne tilføjelser (Interview Noah, d. 27/03/25).

I nogle tilfælde gives rollen som hjælpetræner også til unge, som måske ikke har opnået de højeste bæltegrader eller har kvalificeret sig til eliteholdet. Her fungerer rollen som en alternativ anerkendelsesstruktur, hvor det enkelte medlem får mulighed for at bidrage på andre måder og fortsat føle sig værdifuld i fællesskabet. Dette peger på en pædagogisk strategi, hvor klubben aktivt søger at inkludere dem, som ellers risikerer at falde udenfor, fordi de ikke lever op til de mest synlige præstationskriterier. Hjælpetrænerrollen bliver dermed både en ressource for undervisningen og en mekanisme til at fastholde sårbare unge i et meningsfuldt fællesskab.

Mesterlære og det at være føl

I karateklubben fungerer oplæringen af nye undervisere som en form for mesterlære, hvor børn og unge gradvist træder ind i rollen som undervisere gennem deltagelse, observation og efterligning. De starter som hjælpetrænere og overtager med tiden flere opgaver og mere ansvar. Allan har en velovervejet tilgang

til, hvordan han lærer sine hjælpetrænere op, samt hvilke fordele der er både for ham selv, holdet og hjælpetrænere: "(...) Så på den måde prøver vi at mesterlære. Fordi det vi kan i Sportskarate, kan du ikke gå ud og lære på et eller andet kursus i forbundet (...)" (Interview Allan, d. 26/2/25). En af fordelene ved mesterlære er blandt andet, som Allan udtrykker det, at mange af de ting der sker specifikt i undervisningen hos sportskarate ikke er noget man kan tilegne sig alene igennem ved at læse bøger om teknik og træning. Allan fortsætter med at fortælle om en af sine undervisere som han før har brugt som hjælpetræner:

(...) Jeg har haft en, der hedder [navn], der nu er 19-20 år. Hun har været inde og være hjælper med mig et par år, hvor hun hele tiden ser, hvordan jeg taler til børnene, hvordan jeg planlægger undervisningen, hvordan jeg håndterer det, når der er nogle konflikter (...) Og fordi vi også arbejder rigtig meget med det her med relationer og det tror jeg ikke, der er ret mange andre, der gør. (...) Så det er det andet, jeg lærer dem [højelpetrænerne] først, og så inspirerer jeg dem lidt med det faglige (Interview Allan, d. 26/2/25).

Allan forklarer, hvad de får ud af mesterlæren, og først fremmest hvordan der kan holdes fokus på de altafgørende relationer. Han påpeger også, at det med relationerne ikke er noget, der har samme fokus ret mange andre steder end hos sportskarate. Fordelen ved mesterlære er, som Allan udtrykker det, at han kan vise hvad det er han gør. Det kan altså ses som en tavs viden, han videregiver som han ikke mener ville være mulig at overføre på andre måder end gennem højelpetrænerens egen og direkte involvering i undervisningen. Det at bruge en højelpetræner går ikke kun den ene vej, også højelpetræneren kan noget særligt og har noget unikt at bidrage med ved at agere rollemodel. Allan uddyber:

(...) Jeg har heldigvis også nogle af mine store piger, der er 14, 15, 16 og op efter. Og dem bruger jeg lidt som rollemodeller og til sparring. Så når jeg skal snakke med de unge fx i dag, så samler jeg den her femmandsgruppe,

og så siger jeg, hvad det er, jeg gerne vil snakke med dem om. Og så kalder jeg på de store piger, og så siger jeg til dem, vil I ikke være søde lige at sætte jer ned (Interview Allan, d. 26/2/25).

I citatet fortæller Allan om en episode hvor der var nogle konflikter i mellemgruppen. I stedet for selv at gå ind i konflikten, samler Allan pigerne og inddrager en ældre rollemodel for at mægle og løse problemerne. Allan beskriver, hvordan at han ved de her problemer er noget der skal reageres på med det samme. Han ved også, at det er nogle forhold, som pigerne skal kunne løse internt. Men han vurderer, at de endnu ikke har kompetencerne til det. Han inddrager en ældre rollemodel, som har været hjælper og nu har sit eget hold, men stadig er relativt ung, dog over 18 år (Interview Allan, d. 26/2/25). Dette viser, hvordan de ældre medlemmer kan bidrage til et inkluderende undervisningsmiljø, der kan favne bredt når der skal håndteres varierende typer af problemer og udfordringer som kan opstå i en sportsklub. Når Allan inddrager ældre deltagere, som har erfaring, ikke blot fra rollen som hjælpetræner, men også som underviser, gør Allan brug af en strategi, hvor konfliktløsning og læring sker gennem identifikation og spejling. Dette kan også ses i forlængelse af Banduras observationslæring, som afspejledes i del 1, tema 3 om rollemodeller.

Tema 4

Lighed

I den feltnote 1 ses det, hvordan forskelle imellem kompetencer ligestilles på Mini Karate:

Allan giver instruktioner til en øvelse. Børnene skal på forskellige måder bevæge sig hen over en stige, der ligger på gulvet. Allan kommenterer på alle børn uanset hvordan de går til øvelsen. Han siger for eksempel: *"Ej, og kolbøtter hen over stien"* eller *"hold da op, du løber stærkt over stien"* og

"Wow, du lister helt forsigtig" som han siger til en lille pige, der går meget forsigtigt hen over stigen. En anden lille dreng står stille og kigger hen på stigen på gulvet. Allan går op på siden af ham og går de første trin med ham samtidig med at han bruger ord som *"sejt"* Og *"godt gået"* (Feltnote 1, d. 28/02/25).

Allan fremhæver verbalt de forskellige måder børnene går til opgaven på. Han skelner ikke imellem, at nogle børn er i stand til at slå kolbøtter hen over stigen, mens andre kun tør liste forsigtigt af sted. På den måde observeres det, at børnene ikke ser, at de er bedre eller dårligere end andre, men at de anerkendes alene for at de deltager på deres eget niveau og med det de kan herognu. Herved ligestilles kompetencerne og alle børn får en succesoplevelse ud af øvelsen. Bandura påpeger i sin teori, at det ikke er den enkeltes evner, der er afgørende for, hvad man kaster sig ud i, men troen på hvad man kan. Herudover påvirkes et menneskes præstationer også af de mennesker der er omkring det og skal vurdere det. Allan viser i sin tilgang til børnene, at han tror på dem og ser deres potentiale uanset hvilket niveau de er på. Dette giver børnene en række succesoplevelser, der kan give dem mere self-efficacy (Kåhler, 2012).

Et andet eksempel på at børnene bliver set og anerkendt uanset hvad de præsterer og hvad deres kompetencer er fremgår af feltnote 2:

Til sidst, afslutter underviseren træningen, som han startede. Han [underviseren] beder børnene sætte sig på en lang række, på numsen med hovedet op mod ham [underviseren] som står ved tavlen. Her lader han en af de små drenge sidde oppe ved siden af ham selv [underviseren]. Imens han takker af for i dag. Der er en lille pige som råber: *"Jeg vil også sidde oppe ved dig Noah [underviseren]!"*. Underviseren svarer hende roligt, at i dag er det lige [navn på drengen] som får lov at sidde oppe ved ham, og at næste gang bliver det en anden. Pigen nikker. Her smiler den lille dreng, og

sidder og kigger ud på alle de andre børn (Feltnote 2, situation 8, d. 28/02/25).

Observationen viser et barn der får lov at sidde oppe ved siden af underviseren og at dette opleves som et privilegium som også andre børn gerne vil have. Det fremgår også af feltnoten at dette privilegie er noget der går på tur og ikke umiddelbart har en oprindelse i at barnet har gjort noget særligt. I et interview uddyber underviseren, at han godt kan finde på at give et særligt privilegium til et barn der har slået sig eller har brug for noget opmuntring (Interview Noah, d. 27/03/25). Tidligere i analysen er der unge der beskriver hvordan de til andre sportsgrene har oplevet at det kun er de bedste der får opmærksomhed og bliver fremhævet, men feltnoterne fra karateklubben viser at her handler opmærksomhed ikke nødvendigvis kun om kompetencer men om bare at være med. På den måde kommer karateklubben til at fungere som en slags præstations frit rum. Anders Petersen beskriver da også at det er vigtigt at der er steder hvor et menneskes værdi ikke måles i præstation eller effektivitet (Petersen, 2016). Ifølge Honneth kan den beskrevne praksis også ses som et etisk fællesskab hvor individer ikke måles på deres nytteværdi alene, men som moralsk betydningsfulde deltagere (Honneth 2006).

Allan kommer i dette citat også ind på forskellen på miljøet i karateklubben versus i en anden sportsklub, som han har observeret:

Så ser du 20 fodbold drenge, der kommer ind på færgen.

Der ser man en helt anden synergi på sådan et hold, fordi de kæmper hele tiden internt om pladserne og det gør også, at deres relationer internt bliver enormt konkurrencepræget. Hvor det her er en individuel sport, hvor vi bruger hinanden som hold til at blive bedre individuelt (Interview Allan, d. 26/2/25).

Her beskrives det, hvordan konkurrenceelementet i karateklubben bliver nedtonet og det i stedet handler om at alle gør hinanden bedre individuelt. Alle hjælper hinanden med hver deres kompetencer selvom det i sidste ende langt fra er alle der ender som elitekæmpere. Allan bliver spurgt om de i klubben kan finde på at give særlige privilegier, såsom at blive hjælpetrænere, hvis nogen har det svært med karatepensummet og dermed ikke kan komme videre til de svære bæltegrader, hvortil Allan svarer: "Ja. Som med [navn] og [navn] (...) Vi ændrer ikke på kravene for enkeltpersoner. Men vi gør måske noget andet for at kompensere" (Interview Allan, d. 26/2/25).

Børn der ikke nødvendigvis er de bedste til sporten, kan alligevel blive hjælpetrænere og udføre andre opgaver som de er gode til og på den måde bliver alle kompetencer sat i spil og anerkendt også selvom de ikke er direkte relateret til sporten. Selvom Allan i citatet fokuserer på at skabe et blødere og mindre konkurrencepræget miljø i karateklubben, er der alligevel forskel på den måde han og andre undervisere går til børnene i visse situationer, som observeret i feltnote 5:

Underviseren fortæller, at hun har en anden måde at gå til børnene på ved stævner end Allan. Underviseren ved hvor nervøs hun selv har været og hyggesnakker derfor med børnene, lige inden de skal ind og kæmpe. *"Der har Allan i stedet fokus på at løse mindre opgaver og lader kæmperne fokusere på kampe forude"*. Underviseren tror selv at det kan lette på presset, at man taler om noget andet end kampen forude (Feltnote 5, Ustruktureret, d. 28/02/25).

Dette viser at selvom der er en overordnet ramme for hvordan underviserne varetager forskellige aktiviteter i karateklubben, er deres tilgang alligevel ikke ens. Underviseren viser, at hun modsat Allan vælger at hyggesnakke med de unge,

inden de skal i kamp for at lette stemningen. En anden underviser fortæller, at pigerne kommer til hende for at få råd og vejledning omkring menstruation og ting, der helt generelt omhandler følelsesmæssige ting, og hverdagsproblemer med drenge. En forælder fortæller i feltnote 5: "Hvordan de ældre undervisere til et stævne hjalp en yngre kæmper med at dække en bum med concealer. Disse ting er langt fra en del af karate pensum, men alligevel er rigtig vigtigt (Feltnote 5, Ustruktureret, d. 28/02/25). Adspurgt om klubben vil mangle noget, hvis det kun var Allan og Tommy som var til stede, fortæller en kvindelig underviser, endvidere at det hun selv bidrager med, og som kommer til at mangle i klubben, når hun ikke længere er der, er "blødere værdier" (Feltnote 5, Ustruktureret, d. 28/02/25). Underviserne har forskellige værdisæt og nogle er mere bløde end andre. Disse forskelle i værdisæt er ikke uden betydning for børnene for som Alex siger i følgende citat:

Så jeg tror, at man bliver lidt nervøs, for jeg vil gøre det rigtig godt, når han [Allan] sidder på stolen. Derimod vil jeg sige, at der er en, der hedder [navn], når hun sidder der og coacher. Så er man mere en selv og kan håndtere tingene meget bedre (Interview Alex, d. 6/03/25).

Dette viser at undervisernes personlige måde at være på spiller ind på deres adfærd i forhold til børnene og de unge.

Mere end en underviser

Udover denne udligning i kompetencer, beskriver Allan også, at underviserne i klubben, inklusiv ham selv, har stort fokus på at opbygge selvstændighed i børnene, uden forældrenes indblanding. Dette går hånd i hånd med fundene fra trivselkommissionens afrapportering (2025), hvor det fremvises at forældre har en effekt på nutidens trivsel udfordringer, bl.a. i form af, at mange børn og unge i dag,

fratages evnen til erfare verden på egen hånd. Dette ses i afrapporteringen ved, at forældre i dag ofte påtager sig opgaver, som de unge faktisk bør kunne løse selv (Trivelselskommissionen, 2025). F.eks. ved, at mange børn og unge ikke må færdes på egen hånd til og fra skole, eller ved, at forældre prøver at løse interne konflikter for deres børn. I forbindelse med de fællesskaber som børnene indgår i, ses der også en ærgerlig tendens til, at nogle forældre i dag sætter deres eget barn i centrum, hvilket gør, at blikket for fællesskabet, som barnet færdes i, svækkes (Trivelselskommissionen, 2025). Selvom alt dette ofte er velment adfærd fra forældrene, risikerer børnene at miste livserfaringer, som er nødvendige for at opbygge troen på egne evner, vedholdenhed, modstandsdygtighed og ikke mindst en ansvarsfølelse. Disse fratages barnet når forældrene skærmer dem fra udfordringer eller fjerner forhindringer på deres børns vej (Trivelselskommissionen, 2025). Denne fortælling er velkendt, og Allan beskriver det således:

(...) Jeg kan sagtens genkende det. At alle børn, nærmest uden undtagelse, bliver mandsopdækker og fulgt herind. Hvor de tidligere godt selv kunne cykle og komme og gøre. Det er bare skiftet. Så det der med, at man beskytter og værner om og bærer børnene lidt. Men det er svært i en individuelt idrætsgren, hvor man skal slås (Interview Allan, d. 26/2/25).

Adspurgte om det også er de større børn, der bliver mandsopdækket, svarer Allan: "Ikke så meget mere. Det er primært de små. Men selvfølgelig er vi inde midt i Aalborg, men jeg kan godt mærke selvstændigheden, der er vi lidt bagud i forhold til nogle af de andre nationer" (Interview Allan, d. 26/2/25). Allan beskriver efterfølgende, at underviserne i klubben arbejder rigtig meget på, at lære børnene selv at tage ansvar og at han generelt mærker, at forældrene køber ind på det i klubben:

At de [forældrene] godt ved, at det er børnene, der selv skal lære at tage ansvaret for deres udvikling. (...) Og så kan forældrene være de nysgerrige, der står bagved og spørger lidt ind og siger, "Hvad er det, du arbejder med

nu?”. Fordi ellers så har nogle forældre en tendens til at sige *“Hvis du vinder bronze, så får du 500 kroner”* Eller: *“Hvis du vinder guld, så ...”* (Interview Allan, d. 26/2/25)..

Allan fortæller, at denne resultatmåling er noget, han selv stræber efter at komme væk fra, da han kigger efter udviklingen hos de unge, frem for resultaterne som er beskrevet tidligere i dette afsnit. Allan fortæller samtidig, at han har oplevet, at hans unge nærmest kan udvikle tics eller stress, på grund af det uhensigtsmæssige pres og de forventninger, som Allan ofte oplever især fædrene har til deres børn og unge i klubben, særligt under kampene (Interview Allan, d. 26/2/25). Adspurg om hvordan han håndterer dette, fortæller Allan:

Så tager jeg den med forældrene og jeg tager den også med børnene. Får lige sagt *“Hey, hvor er det, at det her pres, det kommer fra?”*. Kommer det indefra, kommer det udefra? er det noget vi kan håndtere, og hvad er det, du [den unge] kan gøre noget ved? (Interview Allan, d. 26/2/25).

Allan fortæller fortsat, at han godt er klar over, at meget af det, der presser de unge, er det eksterne. Her nævner han de sociale medier, samvær i skolen, forventninger fra forældrene, forventningerne fra klubben, og fra hele gruppen, og ikke mindst, er Allan godt klar over, at de unge også godt kan være præget af forventningerne fra ham selv, fordi de kan være bange for at skuffe ham. Allan uddyber: *“Så der er jo simpelthen så mange ting, der ligger i de her unge mennesker, som jeg skal arbejde med, før de, som jeg plejer at beskrive det, bliver til krigere. Altså krigere, er dem der, der tør”* (Interview Allan, d. 26/2/25). For som Allan beskriver det, så er der ingen kære mor, man kan gemme sig bagved, når man først står inde i ringen og kæmper til karate. Noget af det Allan gør for at kompensere for forældrenes indblanding i de unges selvstændighed er, at når de unge bliver 12 år, så foregår 99% af kommunikationen og ansvaret kun mellem ham selv og den unge. Allan forklarer:

Så hvis de [den unge] ikke kommer til træning, så skriver de til mig. Hvis der er noget udviklingsområde, noget video, noget at se, så er det mig, der tager det. Jeg skal nok orientere forældrene om, hvordan det går, og hvis der er nogle rejser, der skal bestilles, eller al praktikken bag det. Men karaten, det er os to (Interview Allan, d. 26/2/25).

På denne måde spiller Allan en aktiv rolle i at udvikle de unges selvstændighed, langt uden om forældrene. Særligt under kampene, hvor Allan er alene med de unge kæmpere, beskriver han, hvor vigtigt det er, at de unge er opmærksomme på, at der kun er én, der kan kæmpe deres kamp, og at det er den unge selv. Under disse kampe skal der tages en masse beslutninger for at vinde, og Allan skal bare have øjenkontakt med kæmperne, før han ved, om de har behov for at få hurtig råd og vejledning. Allan forklarer:

(...) Det skal man jo gøre nogle gange for at tage nogle beslutninger. Hvis man ikke kan tage beslutningen selv [ligesom i håndbold, når de laver en timeout]. Så kan vi lige tage det ved at gå ud, og så kan man lige få øjenkontakt med mig. Så det skal de [de unge] jo lære sig at sige, *"Okay, jeg prøver selv. Kan jeg ikke selv, så går jeg lige ud, og så får jeg lige hjælp af Allan. Og så går jeg ind igen, så tager jeg et ansvar, så kæmper jeg videre"*. Lykkes det? (...) Så gør jeg [Allan] sådan her [laver et håndtegn] Fint, vi fortsætter. Eller hvis man skal justere lidt. Så gør vi det. Så det er det der med, at de [de unge] godt er klar over, at den kamp, der foregår derinde, der er kun én, der kan kæmpe den (Interview Allan, d. 26/2/25).

Denne selvstændighed, i at være den, der på egen krop mærker, eller markerer når det går godt i en kamp, eller når der er behov for støtte og korrigeringen, giver de unge en følelse af ansvar, og ikke mindst self-efficacy. Når de oplever, at de vælger rigtig, fordi de tror på deres egne evner, opnås en form for indre motivation, som fremmes af Allan, fordi de unge ved, at han står til rådighed, og er klar til at hjælpe dem, når de har behov for det. Dette står i kontrast til det, mange af forældrene

gør ved at skabe et ydre pres, og et ydre motiv for at vinde. Dette pres kan blive til præstationsangst. Disse forhold er Allan opmærksom på, og forsøger at skabe den her indre motivation, ved at give dem ansvar for sig selv, og deres træning, i samarbejde med ham. Dette understøttes af et allerede anvendt citat fra fokusgruppeinterviewet samt Alex. I fokusgruppeinterviewet fortæller ung 4 hvordan det er at gå i klubben: " (...) Men her, der man ikke kan tabe, her kan man vinde eller så kan man lære" (Fokusgruppeinterview, d. 28/02/25). Alex beskriver, at han heller ikke føler, at man kan tabe i klubben. Eller jo, man kan godt tabe kampe til stævner. Alex uddyber:

Herinde, hvis du går ind, træner en masse, har det fedt, får nogle nye venner. Træner med dem, snakker med dem, så lærer man jo også en masse nye ting. Så jeg synes aldrig, man taber. Men man lærer meget herinde, synes jeg. Hvis man virkelig bliver bidt af det, og synes det er fedt (Interview Alex, d. 6/03/25).

Disse citater underbygger altså de fund som del 1, afspejler. Som Allan har nævnt mange gange, handler det for ham ikke kun om sporten, men om mennesker og relationer. Han fortæller, at karate er en individuel sport, der kræver at man vokser med ansvaret, og at det at være god, ikke handler om at have ressourcestærke forældre, eller mange penge. Allan uddyber:

(...) der er mange veje til målet. Så om man har en far fra Cuba, eller en mor fra Litauen, to pædagog-forældre, eller psykolog forældre, overlæger. For mig, er det, det enkelte individ, der kommer ind og skal lære at bidrage til fællesskabet. Det skal alle gøre, uanset hvad man kommer af. Og vi er så privilegerede, at alle har det der hvide tøj på (Interview Allan, d. 26/2/25).

Allan beskriver, at han godt ved at børnene har forskellig baggrund og at nogle er mere privilegerede end andre. Han mener dog at denne ulighed mindskes i

klubben:

I klubben skal alle bidrage til fællesskabet uanset hvilken baggrund de har og deres økonomiske status. Uligheden udjævnes også af at de har det samme tøj på. Allan fortsætter: "(...) Reglerne er ens for alle, uanset hvad man kommer med. Man kan tale dansk, eller man ikke kan. Det tror jeg, det giver en rigtig god tryghed og ro, at der ikke er forskelssbehandling (...)" (Interview Allan, d. 26/2/25). Reglerne gælder for alle, uanset sproglige eller kulturelle forskelle. Dette skaber struktur, forudsigelighed og tryghed, især for børn der kommer fra mindre privilegerede baggrunde uden for klubben Allan fungerer også som en støtte for de unge når de oplever modgang og problemer i livet. I følgende citat fortæller Allan om en pige hvis forældre lige var blevet skilt og hun var ked af det til træning:

(...) jeg kan jo godt finde på at spørge ind til det: *"Hvad så? Hvordan går det med det værelse derovre ved Far?"* Fordi hun havde behov for at fortælle mig, at der var noget, der var anderledes. Og så kan jeg bare gå ind og sige, *"ah fedt mand, nu har du to værelser"*. Det er ikke fordi, jeg vil gå ind i nogen sorgbehandling eller noget. Men bare anerkende, at hun kommer og siger sådan nogle ting til mig. Og det gør børnene (...) De kan sige alt muligt (Interview Allan, d. 26/2/25).

Citatet viser, hvordan Allan fungerer som mere end en underviser for børnene. Han er også en social støtte, der lytter til børnene og anerkender dem i de udfordringer, de oplever. Han er bevidst om, at han ikke skal agere psykolog, men mere som en voksen der lytter og støtter børnene. Det kan også være med til at mindske børnenes sårbarhed og øge deres trivsel, at der er en kompetent voksen der er der for dem. I et samfund præget af præstationskrav og idealet om det stærke og selvstændige individ, fremhæver Rosa og Endres (2021) betydningen af resonante relationer, hvor børn bliver mødt af voksne, der lytter med oprigtig interesse og svarer på en måde, der får dem til at føle sig set og anerkendt som

hele mennesker ikke kun for deres præstationer, men for den, de er. Nedenstående citat viser hvordan modgang med den rette støtte kan vendes til sejr. Allan beskriver det således:

Jeg nævnte det med dem deroppe [pokalerne], og dem der havde taget medaljer til EM og VM for nogle år tilbage. Det er jo meget dem som er ordblinde, eller var blevet mobbet, eller hvis forældre var blevet skilt, eller nydanske, altså nogle som har haft nogle ting, som har gjort, at de har sagt, *"Hvis jeg skal være lykkelig og glad, og opnå noget, så skal jeg tage ansvar selv"*. Det altså de unge, som ikke har været curlingbørn (Interview Allan, d. 26/2/25).

Afsluttende kan denne tankegang også afspejles i Banduras teori, hvori det beskrives hvordan modgang kombineret med effektiv social støtte kan give en høj grad af self-efficacy (Kåhler, 2012).

Delkonklusion af analyse del II

Denne del af analysen viser hvordan karateklubbens pædagogiske praksis understøtter et inkluderende og anerkendende fællesskab gennem konkrete mekanismer og strukturer. Et gennemgående element er den solidariske kultur, hvor både ansvar og konsekvenser deles, hvilket fremmer følelsesmæssig regulering og empati hos medlemmerne. Klubbens prioritering af de mindste og dens relationelle tilgang frem for præstationsfokus danner grundlag for et dannelsesorienteret læringsmiljø. Undervisningen er præget af tydelige rammer, mesterlære og horisontale relationer, som styrker medlemmernes self-efficacy og oplevelse af at blive set. Endelig bidrager Allans håndtering af forældrene og undervisernes ligestilling af børnenes kompetencer, til at børnene udvikler selvstændighed og mindsker deres sårbarhed. Ligeledes ses det, at undervisernes forskellige tilgange, kan være medvirkende til at sikre, at medlemmernes forskellige behov bliver tilgodeset.

Diskussion

I ovenstående analyse er det tydeligt, hvordan klubbens fundament har en positiv indvirkning på medlemmernes trivsel. Analysen har dog også rejst en række opmærksomhedspunkter, som vi vil diskutere i det følgende afsnit. Formålet med diskussionen er at perspektivere disse fund i lyset af det sociale arbejdes praksis, hvor børn og unge bliver sårbare i mødet med præstationssamfundet.

Konkurrencestatens disciple?

Hartmut Rosa beskriver det senmoderne samfund som præget af acceleration, hvor menneskets relation til verden ofte bliver instrumentel og forfladiget (Rosa, 2013). Analysen viser, at børn og unge gennem deres medlemskab i karateklubben tilegner sig en række væsentlige kompetencer, herunder udholdenhed, følelsesmæssig regulering, sociale færdigheder og self-efficacy. Disse færdigheder fungerer både som individuelle kompetencer og som beskyttelsesfaktorer i mødet med præstationssamfundet.

Anders Petersens beskriver, at i præstationssamfundet bliver børn og unge mødt af normative krav om konstant optimering og præstation. I konkurrencestaten, hvor individet primært betragtes som en ressource, der skal gøres produktiv, bliver disse krav både allestedsnærværende og individualiserede (Petersen, 2016). Karateklubben tilbyder et alternativ til denne logik ved at vægte fællesskab og ansvar som grundlæggende værdier. Gennem strukturer som den omvendte karate trekant og rollemodeller lærer medlemmerne, at anerkendelse opnås gennem støtte til andre snarere end alene gennem individuel præstation.

Dette rejser en dobbelthed, for på den ene side kan karateklubben ses som en beskyttende og dannende kontekst, der skaber robuste, fællesskabsorienterede unge. På den anden side producerer klubben også netop de typer af mennesker som er disciplinerede, målrettede og arbejdsduelige og som er lige præcis det som konkurrencestaten efterspørger. Dermed bliver klubben både en modvægt til og en slags reproduktion af præstationssamfundets idealer. Dette skaber en etisk

kompleksitet for er klubben så med til at beskytte børnene og de unge mod systemets pres, eller styrker den blot deres evne til at tilpasse sig og dermed fastholde systemet? Karateklubben kan i denne sammenhæng tolkes som en resonans skabende arena, hvor relationer, meningsfuldhed og gensidig anerkendelse får plads. Her er præstation relationel snarere end konkurrencemæssig, og der skabes mulighed for en mere bæredygtig måde at udvikle kompetente individer på i tråd med Rosas ideal om resonans frem for fremmedgørelse.

Ulige adgang til fællesskabet?

Trivselskommissionen anbefaler, at alle børn og unge skal have lettere adgang til fritidsaktiviteter, fordi deltagelse i foreningsfællesskaber har stor betydning for trivsel. Vores tilstedeværelse i karateklubben har givet os en oplevelse af, at mange medlemmer har forældre som er bevidste om og villige til at investere tid og energi i fællesskabet.

Samtidig har vi observeret, at kun 12 ud af cirka 300 medlemmer modtager støtte gennem BROEN. Det rejser spørgsmålet, om der stadig er børn i sårbare positioner, som ikke får adgang, fordi deres forældre mangler overskud eller kendskab til mulighederne. Selvom klubben rummer stærke ildsjæle, der aktivt forsøger at inkludere alle, kan det diskuteres, om der bør ske en mere strukturel indsats fra kommunalt eller civil samfundsmæssigt hold for at sikre, at Trivselskommissionens ambitioner om bredere adgang faktisk realiseres.

På baggrund af specialets undersøgelse, ses et muligt behov for, at klubbens værdier og praksis burde overføres til bredere institutionelle kontekster som fx folkeskolen, en institution med langt større kontaktflade til børn fra alle sociale lag. Petersen fremhæver skolen som en præstation præget institution i børns liv,

hvilket bekræftes af udtalelserne fra informanterne. For mange børn og unge kan komme til at opleve skolen som et sted uden den rigtige opbakning. Her kunne klubbens fællesskab baserede tilgang være et forbillede.

Forandring

Et andet vigtigt perspektiv der kan diskuteres er hvad de unge tager med sig videre ud i samfundet. Klubbens værdier, ansvarlighed, fællesskab og hjælpsomhed kan potentielt danne grundlag for et mere bæredygtigt samfund. Men i en kultur, hvor succeskriterier stadig i høj grad måles i individuelle resultater, er det ikke givet, at disse værdier kan overleve. Karateklubben repræsenterer derfor både en bæredygtig dannelsespraksis og en mulig modvægt til præstationssamfundets ensidige logik. Som Petersen bemærker, er præstationssamfundet som en "supertanker", der er svær at dreje. I det lys bliver klubben et af de små steder som, hvis deres principper kunne udbredes til andre dannende institutioner, kunne lægge en ny kurs i samfundet. En måde at danne mennesker på, hvor præstation og fællesskab ikke nødvendigvis står i modsætning til hinanden.

Diagnosekultur fremfor rum for diversitet

Samtidig kan karateklubbens praksis ses som et opgør med andre store samfundsmæssige tendenser, for eksempel det Svend Brinkmann har betegnet som *diagnosesamfundet*. Her bliver børns og unges udfordringer ofte individualiseret og patologiseret, og problemer forstås som noget, der ligger i det enkelte barn, frem for at blive set i relation til de strukturelle og sociale rammer, de indgår i. Et centralt fund i analysen er netop, at karateklubben skaber et inkluderende læringsmiljø, hvor fokus er på børnenes potentialer ikke blot i relation

til teknik og evner udi karate, men også på om de hjælper hinanden eller for eksempel kan komme med ideer til undervisningen.

Ved at arbejde med de unges adfærd som noget, der kan transformeres til en ressource, formår klubben at skabe fleksible strukturer, der tilpasses børnene og deres måde at være på i stedet for at kræve, at barnet skal tilpasse sig systemet. Det pædagogiske udgangspunkt bygger på anerkendelse og rummelighed snarere end tilpasning og korrektion. Dette perspektiv udfordrer den dominerende tankegang i mange institutioner, hvor afvigende adfærd ofte bliver tolket som en diagnose, og løsningen findes i at korrigere barnet snarere end at give anledning til en refleksion over strukturerne.

På den måde tilbyder karateklubben ikke kun en modvægt til præstations samfundets krav, men også til det psykologiserede blik på børn og unge, som præger både skolesystemet og dele af det sociale system. Her bliver fællesskabet og fleksibiliteten i strukturen en aktiv del af løsningen, ikke problemet, som det ofte implicit fremstilles i diagnosesamfundets logik.

For mange af børnene og de unge er karateklubben et fast holdepunkt i deres tilværelse, der tilbyder dem et stabilt og trygt fællesskab. Zygmunt Bauman beskriver hvordan mennesker i dag indgår i en lang række uforpligtende fællesskaber, der spænder fra kærlighedsrelationer over venskaber og til korte møder. Børn og unge har i dag mulighed for at indgå i mange fællesskaber, men disse hviler på et usikkert fundament. Dette kan ifølge Baumann skabe utryghed i individet, da det kræver kompetencer som vilje og vedholdenhed at opbygge og blive i disse relationer og fællesskaber. Som tidligere beskrevet er der også en række anerkendelsesbetingelser i samfundet der er underlagt præstationssamfundets logik, hvilket gør at mange fællesskaber eksisterer og ekskluderer på baggrund af hvad man kan præstere og levere i det givne fællesskab. Her kan karateklubben siges at adskille sig fra ovennævnte, idet deltagelse i klubben ikke blot et spørgsmål om personlig gevinst eller præstation

men også er forbundet med ansvar over for andre. De ældre og mere erfarne medlemmer forventes at støtte og vejlede de yngre, og fællesskabet bygger på gensidig afhængighed og loyalitet. Den omvendte karate trekant beror sig netop også på, at det ikke kun er de dygtigste, der opnår anerkendelse, det gør også dem, der tager ansvar for fællesskabets trivsel og andres udvikling. Herved opstår muligheden for at børnene og de unge indgår i fællesskabet af lyst, og som det fremgår af analysen, forbliver det ved også at tage relationerne i klubben med uden for dets rammer.

Det kan antages at den forpligtelse børnene og de unge udviser overfor fællesskabet i klubben og den tryghed de får med sig af at indgå i et fællesskab der ikke er flygtigt eller beror sig på præstationer, lige netop er det der kan være medvirkende til at de tager værdierne fra karateklubben med sig ud i samfundet og ind i en række andre arenaer hvor værdierne kan overleve fordi individet i høj grad har internaliseret disse.

Konklusion

Vores konklusion har til formål at besvare specialets problemformulering og fremvise de mest centrale fund fra analysen. Som nævnt i videnskabsteorien, har vi illustreret disse i to tabeller. Vi har benyttet en retroduktiv tilgang, hvor vi beskriver det observerbare gennem analysen, og efterfølgende identificeres dybere strukturer, som også er generende og dermed besidder en forklaringskraft:

Hvordan oplever de unge et inkluderende og anerkendende fællesskab i karateklubben og hvordan er fællesskabet medvirkende til at mindske sårbarhed?

På baggrund af analysen kan det konkluderes, at de unge oplever karateklubben som et trygt, meningsfuldt og anerkendende fællesskab, hvor deltagelse vægtes højere end præstation. Klubben tilbyder et frirum fra hverdagens krav og fungerer som et sted, hvor de unge bliver mødt med respekt og omsorg både af undervisere og hinanden. Fællesskabet skaber mulighed for identitetsudvikling, læring og ansvarstagen og styrker de unges tro på egne evner. Dermed udvikler de en række kompetencer, der gør dem mindre sårbare i mødet med præstations- og accelerationssamfundet.

Analysedel II viser, at fællesskabet hviler på en bevidst struktur og pædagogiske praksisser, herunder horisontale relationer, mesterlære og et tydeligt værdibåret engagement fra underviserne. Disse elementer udgør et solidt fundament for det inkluderende fællesskab, hvor alle kan være med uanset præstationsniveau.

Tabellerne nedenfor sammenfatter de generative mekanismer og skal forstås som analytiske tabeller, der synliggør de partikulære præmisser. Disse muliggør en

bestemt pædagogisk struktur, som har det potentiale, at et inkluderende og anerkendende fællesskab kan opstå.

De viser, hvordan undervisere, medlemmer, aktiviteter og sociale relationer fungerer som objekter med forskellige potentialer, som kun aktiveres under bestemte betingelser. Vi søger ikke kun *hvad* der sker, men *hvorfor* det sker.

Vi anvender modellen $(O) + (E) + (K) = \text{outcome}$ som et retroduktivt redskab til at synliggøre, hvordan konkrete objekter og deres evner i bestemte kontekster skaber særlige resultater. Det minder os om, at objekter kun fungerer som generende mekanismer, når den partikulære præmis er opfyldt, dvs. når de nødvendige betingelser i konteksten er til stede.

Nedenfor ses Tabel 1, som har til formål at forklare hvordan karateklubben er med til at mindske sårbarhed. Et eksempel på en generende mekanisme er, hvordan et fællesskab med fokus på relationer i stedet for konkurrence, har evnen til at skabe en fælles identitet og fælles værdier. Dette rummer potentialet til at beskytte mod det præstationspres, børn og unge oplever, men kun når praksis aktivt prioriterer relationer. Objektet fungerer derfor som en generende mekanisme, men er altså betinget af den rette kontekst. Sådan er formelen illustreret i modellen:

Objekt (O): stærke relationer frem for konkurrence + **evner (E):** udvikling af fælles identitet og fælles værdier + **kausale potentialer (K):** fungerer som beskyttelsesfaktor og fremmer social udligning = **(outcome):** fællesskabet mindsker sårbarhed blandt børn og unge.

Tabel 1

(O)+(E)+(K) = (outcome) som besvarer problemformuleringens del I

Objekt (O)	Evner (E)	Kausale potentialer (K)	(outcome) / besvarelse PF
Stærke relationer fremfor konkurrence	Udvikling af fælles identitet og fælles værdier	Beskyttelsesfaktorer og social udligning	Mindsker sårbarhed
Aktiviteter og undervisning i klubben	Tilbyder tryk og meningsfuld ramme	Giver øget motivation og stabilitet i hverdagen	Mindsker sårbarhed
Positiv fejlkultur formidlet gennem rollemodeller	Et trygt læringsrum med plads til fejl	Udvikling af robust og vedholdende identitet	Mindsker sårbarhed

Tabel 1 (Tabel for generative mekanismer for del I af problemformulering).

Nedenfor ses Tabel 2, som har til formål at fremvise, hvordan den pædagogiske struktur skaber et fundament, hvis potentiale er at skabe inkluderende og anerkendende fællesskab. En målrettet indsats fra stabile, kompetente voksne kan skabe stærke tilhørsforhold til fællesskabet. Men potentialet udløses kun, når indsatsen er konsistent og anerkendende. Her fungerer investeringen som generende mekanisme under de rette betingelser. Et eksempel på, hvordan formlen er benyttet ses herunder:

Objekt (O): Investering af ressourcer i mindste gruppen + **evner (E):** særlig inkluderende opmærksomhed fra kompetente voksne + **kausale potentialer (K):**

tidlige relationsdannelser og stærke tilhørsforhold til klub og medlemmer =
(outcome): et inkluderende og anerkendende fællesskab.

Tabel 2

(O)+(E)+(K) = (outcome) besvarer problemformuleringens del II

Objekt (O)	Evner (E)	Kausale potentialer (K)	(outcome) / besvarelse PF
Potentiale over præstationer	Fællesskab baseret på ligeværd og relationer fremfor præstation	Fremme fællesskabsfølelsen uafhængigt af niveau og baggrund	Inkluderende og anerkendende fællesskab
Investering af ressourcer i mindstegruppen	Særlig inkluderende opmærksomhed fra kompetente voksne	Tidlig relationsdannelse og stærke tilhørsforhold til klub og medlemmer	Inkluderende og anerkendende fællesskab
Værdiladet pædagogisk praksis, positiv og inddragende stemning	Et sted både børn og unge har lyst til at komme igen og igen	Anerkendelse, tryghed og ligeværd i sociale relationer	Inkluderende og anerkendende fællesskab

Sportskarate- trekanten /omvendt hieraki	Giver horisontal læring og lærer medlemmerne at ansvar for andre	Man føler sig velkommen og set/hørt af de ældre medlemmer/agerer på en særlig måde overfor yngre medlemmer	Inkluderende og anerkendende fællesskab
Underviser udligner og kompenserer for medlemmers sociale faktorer	Kan kompensere for overinvolverede forældre, eller forældre med manglende kompetencer eller ressourcer	Udligne forskelle mellem medlemmer, muligvis hjælpe mere udsatte med at udnytte potentialer i eliten	Inkluderende og anerkendende fællesskab
Mesterlære og særlig fokus på kvalificering af hjælpere og nye undervisere	Overførsel af både tavs og eksplicit viden	Videreførelse af struktur og pædagogiske praksisser samt værdier.	Inkluderende og anerkendende fællesskab

Tabel 2 (De generative mekanismer for det anerkendende og inkluderende fællesskab).

Perspektivering

I problemfeltet beskriver vi, at der mangler konkrete indsigter i, hvordan specifikke fællesskaber skaber resonans og dermed bliver trivselsfremmende.

Gennem analysen har vi påvist, at karateklubben besidder en form for dobbelthed:

I klubregi udvikles der kompetencer, som gør børn og unge i stand til at agere i præstationssamfundet. Men kompetencerne er også med til at give modstandskraft over for det ensidige fokus på individualisering og konkurrence.

Klubben fungerer som et organiseret frirum, hvor medlemmerne oplever anerkendelse, meningsfuldhed og fællesskab. I en tid præget af stigende mistrivsel blandt børn og unge samt øgede krav om præstation og effektivitet, kan fællesskaber som dette være afgørende, da de understøtter mere bæredygtige måder at være i verden på. Når vi betragter karateklubbens praksis i en større samfundsmæssig kontekst, fremstår den som et konkret bud på, hvordan børn kan møde en praksis, som er en modvægt til samtidens accelerationslogikker.

Ud fra en socialfaglig vurdering ser vi et klart potentiale i at udbrede disse partikulære pædagogiske praksisser til andre arenaer, der har berøring med børn fx skoler, fritidstilbud og klubber. Det stemmer overens med Trivselskommissionens anbefalinger om lettere adgang til meningsfulde fællesskaber, og det er samtidig bidragende til at forklare og give konkret indsigt i, hvordan et fællesskab kan bygges op, så det mindsker sårbarhed og øger trivsel.

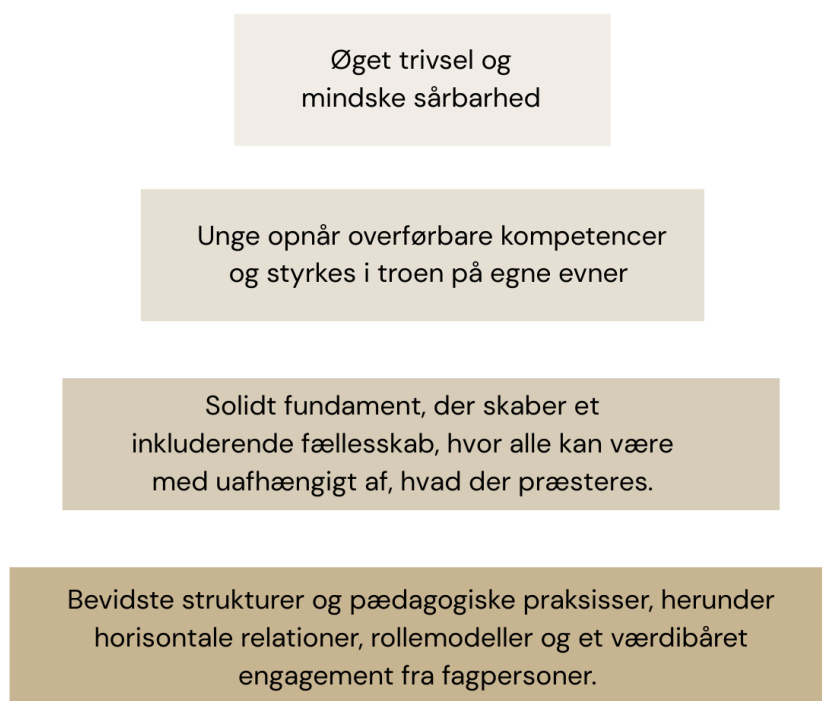
Opskriften på et bæredygtigt fællesskab

Med udgangspunkt i specialets definition af socialt arbejde som en praksisbaseret profession, der fremmer social forandring og trivsel, har vi udviklet en trivselsmodel, se figur 17. Modellen bygger på fire centrale principper, vi kalder lag.

Disse lag udgør tilsammen opskriften på et bæredygtigt fællesskab, hvor børn og unge styrkes både i deres personlige udvikling og sociale tilknytning, og hvor sårbarhed mindskes gennem anerkendelse, struktur, deltagelse og relationel støtte.

Modellen er tænkt som et praksisnært redskab til fagpersoner og organisationer, der arbejder med børn i et præstations- og accelerationssamfund. Den kan bruges som refleksionsværktøj, udviklingsredskab eller inspiration til at designe sociale, pædagogiske og foreningsbaserede fællesskaber, hvor trivsel og deltagelse prioriteres. Vi ser et særligt potentiale i at bringe modellen i spil i skoler, klubber og civilsamfundsorganisationer, hvor der er kontaktflader til børn og unge.

Trivselsmodellen



Figur 17 (Trivselsmodellen).

Værktøjet er ikke en facitliste, men en fleksibel model, der fremmer bæredygtige fællesskaber med udgangspunkt i anerkendelse, struktur, deltagelse og relationel støtte, de fire lag i vores trivselsmodel. Når alle lagene arbejder sammen, skabes et fællesskab, der ikke bare smager af succes, men har potentiale til at nære børn og unges trivsel på lang sigt.

Værktøjet er ikke en facitliste, men en fleksibel model, der fremmer bæredygtige fællesskaber med udgangspunkt i anerkendelse, struktur, deltagelse og relationel støtte, de fire lag i vores trivselsmodel. Lagene udgør de underliggende betingelser, hvorfra trivsel kan opstå, men kun når de bringes i spil i konkrete kontekster og under særlige forudsætninger. Derfor er modellen fleksibel: Mellem lagene er der rum til variation og tilpasning, afhængigt af de praksisser og relationer, den udfoldes i. Når alle lag arbejder sammen, skabes et fællesskab, der ikke bare smager af succes, men har potentiale til at nære børn og unges trivsel på lang sigt.

Litteraturliste

Aalborg Universitet. (2023). *Rules for the use of generative AI*.

<https://www.students.aau.dk/rules/rules-for-the-use-of-generative-ai>

Archer, M. S., Bhaskar, R., Collier, A., Lawson, T., & Norrie, A. (1995). *Critical realism: Essential readings*. Routledge.

Baadegaard, B. (2021). *ManiFEST for kvinder – Genvej til en ny (køn)balance*. Forlaget Manifest.

Beck, U., & Beck-Gernsheim, E. (2002). *Individualization: Institutionalized individualism and its social and political consequences*. Sage.

Bhaskar, R. (1975). *A realist theory of science*. Routledge.

Bhaskar, R. (1998 [1979]). *The possibility of naturalism: A philosophical critique of the contemporary human sciences* (3rd ed.). Routledge.

BROEN Danmark. (2024, april 11). *Mere end 7.500 børn støttet til aktiv fritid af BROEN i 2024*.

<https://broen-danmark.dk/blog/mere-end-7-500-boern-stoettet-til-aktiv-fritid-af-broen-i-2024/>

BROEN Danmark. (u.å.). *BROEN Aalborg*. <https://broen-danmark.dk/aalborg/>

Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford University Press.

Buch-Hansen, H., & Nielsen, P. (2005). *Kritisk realisme*. Samfundslitteratur Roskilde Universitetsforlag.

Danermark, B., Ekström, M., Jakobsen, L., & Karlsson, J. C. (2019). *Explaining society: Critical realism in the social sciences* (2nd ed.). Routledge.

- Engen, M., & Nielsen, B. V. (2022). Anvendt kvalitativ metode. I M. Engen, P. Østergaard, C. F. Svensson & V. B. Nielsen (red.), *Problembaserede undersøgelser på socialrådgiveruddannelsen* (s. 147–160). Hans Reitzels Forlag.
- Flyvbjerg, B. (2020). Fem misforståelser om casestudiet. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder – en grundbog* (3. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Haraway, D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575–599.
- Harbsmeier, A. (2021). Om at gå op ad en nedkørende rulletrappe. *Højskolebladet*, årgang 146(8).
- Honneth, A. (2006). *Kamp om anerkendelse: Sociale konflikters moralske grammatik* (2. udg., oversat af R. Willig). Hans Reitzels Forlag.
- Horkheimer, M. (2006). Kritisk teori. I H. Andersen & L. B. Kaspersen (Red.), *Klassisk og moderne samfundsteori*. Hans Reitzels Forlag. (Originalt udgivet 1947)
- IFSW & IASSW. (2014). *Global definition af socialt arbejde*. IFSW & IASSW.
- Ingemann, J. H., Kjeldsen, L., Nørup, I., & Rasmussen, S. (2018). *Kvalitative undersøgelser i praksis*. Samfundslitteratur.
- Information. (2022, oktober 26). *Foreninger og fællesskaber er de bedste midler mod ungdommens mistrivsel*. <https://www.information.dk/debat/2022/07/foreninger-faellesskaber-bedste-midler-ungdommens-mistrivsel>
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2014). *Hvordan organisationer fungerer: En indføring i organisation og ledelse* (3. udg.). Gyldendal.

- Järvinen, M., & Mik-Meyer, N. (2017). Kvalitativ analyse traditioner i samfundsvidenskabelig forskning. I M. Järvinen & N. Mik-Meyer (red.), *Kvalitativ analyse: Syv traditioner*. Hans Reitzels Forlag.
- Juul, S., & Højlund, H. (2015). *Anerkendelse og dømmekraft i socialt arbejde* (2. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Juul, S. R., Ringø, P., & Larsen, J. E. (2024). *Ungdomsliv i en præstationskultur: Trivsel og mistrivsel i ungdomsgruppen*. Hans Reitzels Forlag. (Under udgivelse)
- Kåhler, C. (2012). *Det kompetente selv. En introduktion til Albert Banduras teori om selvkompetence og kontrol* (1. udg.). Frydenlund.
- Kusenbach, M. (2003). Street phenomenology: The go-along as ethnographic research tool. *Ethnography*, 4(3), 455–485.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview – Det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Lawson, T. (1997). *Economics and reality*. Routledge.
- Lov om supplerende bestemmelser til forordning om beskyttelse af fysiske personer i forbindelse med behandling af personoplysninger og om fri udveksling af sådanne oplysninger [Databeskyttelsesloven], Lov nr. 502 af 23. maj 2018, som senest ændret ved LBK nr. 298 af 8. marts 2024.
- Lysen, N. H., & Agersnap, M. S. (2022). Formidling af undersøgelser – Hvordan man formidler sin undersøgelse i projektopgaven. I M. Engen, P. Østergaard, C. F. Svensson & V. B. Nielsen (red.), *Problembaserede undersøgelser på socialrådgiveruddannelsen*. Hans Reitzels Forlag.
- Marx, K. (1977). *Det 18. Brumaire (Der 18te Brumaire des Louis Bonaparte)* [1848]. Rhodos.

- Mason, J. (2002). *Qualitative researching* (2nd ed.). SAGE.
- Maxwell, J. (2002). Understanding and Validity in Qualitative Research. I A. M. Huberman & M. B. Miles (eds.), *The Qualitative Researcher's Companion*. Sage Publications.
- Microsoft. (2025). *Sikkerhed og compliance i Microsoft Teams*. Microsoft Learn. Hentet 18. februar 2025 fra <https://learn.microsoft.com/en-us/microsoftteams/security-compliance-overview>
- Pedersen, O. K. (2011). *Konkurrencestaten* (1. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Petersen, A. (2016). *Præstationssamfundet*. Hans Reitzels Forlag.
- Petersen, M. N., & Krogh, T. (2021). *Præstationskultur – konkurrence og stress blandt børn og unge*. Dafolo.
- Poulsen, B. (2019). Semistrukturerede interviews. I J. Kristensen & M. A. Hussain (red.), *Metoder i samfundsvidenskaberne*. Samfundslitteratur.
- Rosa, H. (2013). *Acceleration and Alienation: Towards a Critical Theory of Late-Modern Temporality*. John Wiley & Sons.
- Rosa, H. (2016). *Acceleration og fremmedgørelse: Udkast til en kritisk teori om senmodernitetens tidslighed* (J. J. Madsen, Overs.). Hans Reitzels Forlag. (Original udgivelse 2013)
- Rosa, H. (2019). *Resonans: En sociologi om forholdet til verden* (J. J. Madsen, Overs.). Hans Reitzels Forlag. (Original udgivelse 2016)
- Rosa, H. (2020). *Ukontrollerbarhed* (J. J. Madsen, Overs.). Klim. (Original udgivelse 2017)

Rosa, H., & Endres, W. (2021). *Resonanspædagogik: Når det knitrer i klasseværelset* (Oversat af N. L. Primdahl). Hans Reitzels Forlag.

Sayer, A. (1984). *Method in social science: A realist approach*. Hutchinson.

Trivselskommissionen. (2025). *Et dansk svar på en vestlig udfordring:*

Trivselskommissionens

afrapportering. <https://www.trivselskommissionen.dk/-/media/filer/trivselskommissionen/250224-trivselskommissionens-afrapportering.pdf>

URO. (2024). *Min bror* [Sang]. Sony Music Entertainment Denmark A/S.

<https://open.spotify.com/track/5OXScTYQGylJMD55jXpJgJ>

Verdensmålene. (u.å.). *Sundhed og trivsel – Verdensmål 3*.

<https://www.verdensmaalene.dk/maal/3>

VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd. (2022). *Børn og unge i Danmark – Velfærd og trivsel 2022*.

<https://www.vive.dk/media/pure/Oxgg53xk/14872861>

Weirsøe, M. (2024). Mere end godt. *Asterisk* (1. maj).