

Whistleblower

Unge opråb til præstationssamfundet

Masterafhandling

Anslag: 115.709

Kia Graver Torp

Ditte Anita Barnholdt

Vejleder: Betina Jacobsen

Dato: 6. juni 2019



Indholdsfortegnelse

Abstract	2
Indledning	3
Problemfelt	4
Problemformulering	7
Begrebsdefinitioner	8
Undersøgelse ind i feltet	8
Afhandlingens design og kontekstuelle rammer	8
Forskningsdesign	9
De kontekstuelle rammer	11
Metode	13
Videnskabsteori	13
Casestudie	13
Interview ud fra Kvaales 7 trin.	15
Poetisk analyse af empirisk data	17
Målgruppe	17
Analyse og diskussion	18
Unge oplevelser af præstationspresset	19
Unge oplevelser af skolen	22
Menneskesynet i præstationsamfundet	24
Fra barn til voksen	27
Samfundsideologien i forandring	33
Delkonklusion	34
Præstationspressets betydning for de unges trivsel	36
Unge udfordringer	36
Unge oplevelser af karakterpresset	39
Delkonklusion	41
Juridiske perspektiver	41
Juridisk problemstilling	42
Juridisk grundlag (Ditte)	42
Delkonklusion	46
Juridisk grundlag (Kia)	46
Delkonklusion	50
Fælles juridisk konklusion	50
Konklusion	51
Perspektivering	54
Litteraturliste	57
Bilag	62

Abstract

The focus of this master thesis has been to explore the apparent increase of vulnerable children and youths in Denmark. In recent years we have seen an increase of children and youths who are not thriving despite an increased focus upon providing a safe and secure childhood for them all. During the last years a series of educational reforms have been implemented. These reforms have changed the way we view personal success as a measurement of a good life. All children and youths are now measured in terms of personal success e.g. school grades and test results. There is a general assumption - and public consensus - that the focus upon grades and results are putting pressure on the children - so much so, that it affects their mental state and wellbeing. This has led to the following research question: How do young people experience being a part of a meritocratic society and how does this affect their mental state and wellbeing?

We have opted to explore our research question through a case study, which is based upon research carried out in a class of school leavers in a Danish elementary school coupled with various research papers already carried out by other researches and organisations. The empirical evidence consists of focus group interviews with the youngsters as well as an interview with their teacher. In order to be true to our young informants voices, have we chosen to illustrate the empirical evidence as poetic segments, thus allowing their inner feelings to be expressed to the reader of this master thesis.

Throughout the analysis it becomes evident that the assumption in respect of the grades and test results are not necessarily the cause to the increased youth vulnerability. This is an interesting find as it contradicts other research into this problem area. Furthermore, it becomes evident that the political decisions and reforms in respect of education, children and youths do not support a resourceful and acknowledging view on children and youths.

This master thesis, which is titled *“Whistleblower - young adults outcry to the meritocratic society”* should be seen as a vital and important contribution of new knowledge, which could be a catalyst to a bigger research paper, which will (hopefully) demand that researchers look down other avenues in order to discover, why we in a modern society experience an increase of children and youths not thriving.

Indledning

Denne afhandling har fokus på stigningen af udsathed, som opleves blandt børn og unge i Danmark. Udsathed som begreb har forandret sig, og vi ønsker i afhandlingen at blive klogere på, hvorfor flere børn og unge befinder sig i udsatte positioner. Historisk set har begrebet omhandlet børn og unge, som blev født uden for ægteskabet eller børn, hvor familien ikke kunne forsørge barnet (Erlandsen m.fl 2015). I de seneste årtier har begrebet favnet børn og unge, som kunne beskrives som modtagere af hjælp efter Servicelovens kap. 11. Udsatte børn og unge har derfor været kategoriserbart trods forekomsten af skøn i Serviceloven.

I 2013 redegjorde forsker og professor Per Schultz Jørgensen for, at der var tale om en stabil gruppe på ca. 15% af alle børn og unge, som i en eller anden grad er truet på deres udvikling og trivsel (Jørgensen 2013). Denne gruppe er dog ikke længere stabil, da der ses en stigning af børn og unge i psykisk mistrivsel (Danmarks Statistik 2019). *“Der var 31. december 2016 registreret 51.781 udsatte børn og unge, som grundet udsathed modtog mindst en social foranstaltning fra kommunen. Det er en stigning på 3,4 pct. sammenlignet med 2015”* (ibid). I forbindelse med denne stigning af børn i mistrivsel observeres det, at børnene ikke længere kommer fra de “traditionelle udsatte familier”, men at der er en udfordring i alle samfundslag. *“...ca. halvdelen af de marginaliserede unge kom fra det, man kan kalde en almindelig, social baggrund – dvs. de har forældre, der har uddannet sig, er i arbejde og ikke har problemer af den slags, vi kan se i registrene”* (SFI 2/2016:6). Citatet peger på, at det ikke længere er muligt at anvende standard kategorisering ift. at kortlægge udsathed blandt børn og unge. I forlængelse af ovennævnte citat er der indikationer på, at det aktuelle paradigme, som folkeskolen er underlagt, kan være én af årsagerne til stigningen. Med det aktuelle paradigme menes et paradigme, hvor der er særlig fokus på individuelle præstationer og karakterer til at opnå adgang til ungdomsuddannelse. *“Det klare budskab er, at presset fra skole og samfund om konstant at præstere, selvevaluere og vælge rigtigt får de unge til at gå ned”* (folkeskolen.dk). Med citatet påpeger to forskere fra Institut for Sociologi og Socialt Arbejde på Aalborg Universitet, at samfundsforandringer samt reformer på uddannelsesområdet har øget presset på børn og unge. Børne- og ungepsykiater Søren Hertz udtaler også, at vi lever i en tid og et samfund med *“tiltagende fokus på kontrol og på ramme-, mål og resultatstyring”* (Hertz 2017:42). Dette betyder, at det skal måles og gives resultater i nærmest alt, og dermed også ift. læring, uddannelse og valg mht. hvad tiden bruges på.

Folkeskolen er en fællesnævner for mange børn og unge, og vores afhandling udspringer derfor fra en undren over, hvad der er på spil ift., at folkeskolen antages at være bidragsyder til denne stigning, samt hvordan børn og unge oplever at være del af folkeskolen anno 2019.

Folkeskolen er også en af fællesnævnerne for os, der laver denne afhandling, idet vi som henholdsvis speciallærer i en folkeskole og faglig teamleder i en familiegruppe arbejder med børn i folkeskolen, og begge er i kontakt med gruppen af udsatte børn og unge uagtet, at gruppen ændrer sig.

Problemfelt

Omdrejningsfeltet i denne afhandling er alle børn og unge. Ikke kun de børn og unge, som kan kategoriseres som værende udsatte set i lyset af den gængse dataindsamling om udsathed - men alle børn og unge. Udsathed handler om alle jf. indledning, idet udsathed kan ramme alle og ift. forebyggelse er det nødvendigt at brede målgruppen ud til alle børn og unge og dernæst indkredse den efterfølgende. Det er de børn og unge, som vokser op i et samfund, som er præget af individuelle præstationer og veje til individuel succes - alle skal blive til *noget* - dog ikke i kraft af at være noget i sig selv og være *nogen*, men i kraft af dét, som den individuelle kan måles på jf. resultater og succes - og bagsiden heraf er fiasko (Hertz 2017). Dette understøttes bl.a. af Center for Ungdomsforskning som i skrivende stund forsker i Ny Udsathed, som er et projekt, der skal bidrage til viden om, hvorfor flere og flere børn rammes af psykisk mistrivsel (cefu.dk). Der har været stor fokus på begrebet social arv - et begreb, som forsker Morten Ejrnæs forholder sig kritisk til, dog viser det sig nu, at udsathed rammer bredere. Der er med andre ord sket en forandring ift., hvordan og hvor udsathed kommer til udtryk. Det er ikke længere nok at skele til fx. socio-økonomiske faktorer, forældrenes uddannelsesbaggrund m.m., fordi som nævnt i indledningen er disse faktorer ikke længere de eneste risikofaktorer, som bidrager til udsathed blandt børn og unge.

Den Nationale Sundhedsprofil 2017 konstaterer, at der er sket en stigning i psykisk mistrivsel i aldersgruppen 16-24 år. *“Den markant største andel ses blandt kvinder i aldersgruppen 16-24 år (23,8 %), mens andelen blandt mænd i samme aldersgruppe er på 12,9 %.”* (Den Nationale Sundhedsprofil 2017:19). Der konkluderes også, at denne stigning er sket i perioden fra 2010-2017 (ibid). Samme undersøgelse har også undersøgt danskerens stressniveau. Der konkluderes, at 40,5%

af kvinder i alderen 16-24 år oplever et højt stressniveau. For mænd i samme aldersgruppe er det 23,4% (ibid). Disse tal understøtter, at der sker en forandring i målgruppen af udsatte unge.

Undersøgelsen omfatter ikke børn i folkeskolen, men der konstateres i publikationen

Børnesundhedsprofil for Region Nordjylland 2017, at andelen af 8. klasses elever, som oplever at have for meget at se til er henholdsvis 23% for drenge og 27% for piger. Yderligere i samme rapport konkluderes det, at henholdsvis 15% drenge og 31% piger føler sig ensomme i 8. klasse.

Forventninger til unge har aldrig været højere (Erlandsen m.fl 2015). Med Folkeskolereformen i 2014 kom forventningen om, at elever på 8. årgang fremadrettet skulle kunne det samme som eleverne på daværende 9. årgang. Der var en forventning om større faglighed, færdigheder og kompetencer (ibid). Det politiske samfund fokuserer bl.a. via målsætninger i Folkeskolereformen på, at det enkelte barn/unge skal udvikle sit talent, og at det skal føre til, at man forlader folkeskolen som uddannelsesparat og klar til at gennemføre en ungdomsuddannelse som led i et selvforsørgende liv. Dette afspejles bl.a. i Kommunernes Landsforenings rapport "Godt på vej - med Folkeskolen", hvor der eksplicit står, at børn skal rustes til fremtiden. *"Eleverne i folkeskolen skal opnå kundskaber og færdigheder, som ruster dem til morgendagens samfund"* (KL 2018). I forordet til rapporten skrives yderligere: *"Det er folkeskolens fineste opgave at indføre vores børn og unge i samfundet og give dem kundskaber og færdigheder til at kunne deltage i og tage medansvar for samfundet og på arbejdsmarkedet"* (ibid:4). Skolen retter deres praksis ind til at levere i dette samfundsparadigme.

En stigende individualisering, årsagsforklaringer og krav til barnet og den unge om at udvikle eget talent, har således en mulig betydning for den enkeltes fremtidsmuligheder. Forståelse af egen identitet jf. eksempelvis det er sejt ikke at lave lektier og ikke at turde bidrage i klassen, eller sidde uden for fællesskabet inde i klassen, er også et vilkår for en del elever. Det er bedre at høre til et sted end slet ikke at høre til. Dette på trods af at denne adfærd ikke bidrager til ens udvikling og fremtidsudsigter.

Men hvor bevidste er børn og unge om de valg - og dermed også fravalg - de gør sig dagligt, når de fx. vælger lektier eller deltagelse i klassen fra? Hvilken betydning har dette for den enkelte, som gerne vil gøre sit bedste, men som ikke har ressourcerne til selv at overkomme udfordringer? Hvad betyder det for barnet/den unge, som kun føler sig god nok, hvis karakteren lyder på 12? Hvordan brydes disse mekanismer, når ansvaret for succes tillægges den individuelle?

Når læring er et socialt fænomen, opstår der således et paradoks, når ansvaret for egen læring er blevet individuelt (Dysthe 2003). Medansvar for fællesskabet er grundstammen i folkeskolen for, at alle kan være med som aktive og bidragende til fællesskabet - for når alle ikke er med, opstår den ekskluderende skole. Sociologen Anders Petersen understøtter dette:

“Vi skal således være aktive, forandringsvillige, omstillingsparate, fleksible og initiativrige. Og alt dette kræver i øvrigt, at vi også er robuste... bagsiden ved disse normer jo netop bliver en eksklusion for dem, som ikke kan stå distancen. Derfor er normerne også direkte skadelige for vores samfund og liv. Kravet om normernes internalisering er vanvittigt svært at honorere. For selvom vi nok kender til dem, så ved vi aldrig, hvornår vi er nok initiativrige, nok fleksible, nok robuste osv. Det stopper aldrig, og vi risikerer derfor at blive hensat i en uendelig efterlevelsesspiral – vi kommer aldrig i mål” (seminar.dk).

Ovennævnte citat gælder både børn og unge i folkeskolen, men også deres forældre, hvorfor der reelt er et dobbeltpres.

På trods af spæd forskning som påpeger, at stigningen af unge med psykisk mistrivsel kunne tillægges præstationspresset og de samfundsrammer, som børn og unge skal navigere i, har vores undervisningsminister, Merete Riisager, netop udtalt, at de unge skal holde fast i præstationssamfundet.

“I præstationssamfundet, belønnes den flittige og den dygtige. Det giver alle en fair chance. Nogle er født ind i vanskelige kår. De skal have en "hestesko" og ekstra hjælp, hvis de behøver det. Men hvem der løber af med stillingen som kirurg, cheføkonom, celleforsker eller selvstændig elektriker med 100 ansatte, afgøres af dygtighed og flid. Det er fair. Det er rimeligt. Det giver den bedste balance i samfundet, når dygtighed belønnes” (folkeskolen.dk).

I citatet understreger Riisager, at alle har en fair chance - såfremt de er flittige og dygtige. Der er derfor en implicit forståelse af, at ansvaret er hos den enkelte. Der er yderligere en snert af, at dem som ikke er flittige og dygtige klarer sig mindre godt. På bagsiden af dette er også de børn og unge, som er flittige, men som aldrig når 12-tals præstationen. Bliver de så set på som en fiasko?

Det bliver derfor nødvendigt at forholde sig til, hvad dette pres betyder for de unge, som står i overgangen til ungdomsuddannelse og voksenliv, samt hvilken betydning undervisningsministerens udtalelse får set i lyset af, at det kommer fra en person med en vis magt qua erhvervet som undervisningsminister.

Med dette i tankerne opstår en hypotese om, at der er en diskrepans mellem ønsket om, at alle skal udvikle sit talent og klare sig godt samt den faktiske virkelighed. I denne afhandling ønsker vi at undersøge, hvordan unge i en afgangsklasse oplever at være del af et præstationssamfund og betydningen heraf for den individuelle trivsel i et fremtidsperspektiv. Der er ikke nogen tvivl om, at på et politisk plan er intentionerne at fremme børns muligheder og trivsel - spørgsmålet bliver derfor, om de unge i folkeskolen oplever, at disse intentioner slår igennem i deres virkelighed - eller ej. Dette har ledt til vores problemformulering.

Problemformulering

Hvordan oplever de unge at være en del af præstationssamfundet, og hvilken betydning har det for deres trivsel?

Det er et bevidst valg, at ordet *præstationssamfundet* inddrages i problemformuleringen, da det er dét samfund, vi har rettet blikket på i problemfeltet. Vi forholder os dog ikke deduktivt til problemstillingen, men eksplorativt, da ønsket er at være nysgerrige på, hvordan de unge *oplever* at være unge i deres hverdag, og om de er bevidste om betydningen af at kunne tage ansvar for egen læring. Vi er bevidste om, at vi gennem et casestudie af en enkelt afgangsklasse ikke opnår mætning til at udlede generaliserende konklusioner, da der i den forbindelse ikke vil være tilstrækkelig validitet grundet antallet af informanter. Vi har dog en forventning om, at vores casestudie kan udlede en viden i dybden, om de forhold som er på spil ift. problemfeltet og vores problemformulering - dvs. vores afhandling kan bidrage med ny viden til at undersøge problemstillingen i et større forskningsprojekt, hvor mætning af empirisk data vil være muligt.

For at gå i dybden med problemstillingen, har vi vægtet at tage udgangspunkt i et subjektivt perspektiv og de unges oplevelser for at afdække faktorer, som ikke kan afdækkes ved hjælp af registerdata. Vi har valgt at inddrage ordet *trivsel*, da vi har en antagelse om, at vores informanter

forstår dette begreb på forskellig vis, og at vi på den baggrund kan opnå viden om de unges individuelle oplevelser og dermed udfolde begrebets facetter. Vi har bevidst *ikke* nævnt psykisk trivsel, da ønsket er at være eksplorative ift. de unges egne udsagn.

Begrebsdefinitioner

- Med trivsel menes psykisk trivsel, som defineres som *”en tilstand af trivsel hvor individet kan udfolde sine evner, kan håndtere dagligdags udfordringer og stress, på frugtbar vis kan arbejde produktivt, samt er i stand til at yde et bidrag til fællesskabet”* (Sundhedsstyrelsen).
- Med præstationssamfundet menes et paradigme i samfundet, hvor den enkelte skal præstere i forskellige arenaer, og værdien af den enkelte er qua det, der præsteres.

Undersøgelse ind i feltet

For at få en grundig forståelse ind i feltet, har det været nødvendigt, at vi forholder os til allerede eksisterende forskning i feltet. Denne forskning har bidraget til at understøtte vores undren om, hvad der er på spil for børn og unge i folkeskolen. Disse undersøgelser er Den Nationale Sundhedsprofil 2017, Børnesundhedsprofil for Region Nordjylland 2017 og Børnerådets undersøgelser jf. Børneindblik 1/18 og 2/18. Denne forskning anvendes løbende i vores afhandling som sekundær empiri, hvor vores kvalitative casestudie pba. en afgangsklasse bliver vores primære empiri. Vores vurdering er, at der manglede empiri fra elever og lærer fra samme kontekst (skole) samtidig med viden om den konkrete skole qua socioøkonomisk status, hvilket gør at vi har valgt at designe vores afhandling på denne måde med henblik på at opnå yderligere viden. Casestudiet uddybes nærmere i vores metode.

Afhandlingens design og kontekstuelle rammer

Denne afhandling udspringer fra en undren ift. stigningen af børn og unge i psykisk mistrivsel. I vores problemfelt har vi nævnt, at ifølge Danmarks Statistik har der været en stigning på 3,4 % af børn og unge, som har modtaget en eller flere foranstaltninger fra kommunen i perioden fra 2015 - 2016. I forlængelse heraf ses en yderligere stigning af børn og unge, som ikke er i trivsel. Dette understøttes blandt andet af Børnesundhedsprofilen 2017, som i deres analyse konstaterer, at der ikke er en sammenhæng mellem børn og unge i mistrivsel og den gængse registerdata, som normalt anvendes til at måle risikofaktorer jf. forældrenes uddannelsesstatus, socio-økonomiske rammer

eller forældrenes erhvervsstatus (Børnesundhedsprofilen for Region Nordjylland 2017). Dette leder os til først at undersøge de kontekstuelle rammer på makroniveau for at opnå en forståelse for de rammer, hvori børn i dagens Danmark befinder sig. Dernæst skal der skabes en forståelse for de unges oplevelser, og dette vil vi gøre ved hjælp af et kvalitativt studie på mikroniveau. På baggrund af ovennævnte metodologi har vi udarbejdet afhandlingens forskningsdesign.

Forskningsdesign

Vores forskningsdesign tager udgangspunkt i vores undren ift. stigningen af psykisk mistrivsel blandt børn og unge. Denne undren har ledt til at undersøge den samfundsmæssige udvikling i genstandsfeltet. På den baggrund opstår vores problemstilling. For at undersøge problemstillingen har vi valgt først at gennemføre to øvelser i en afgangsklasse i folkeskolen. Den ene øvelse består af udsagn, som skal rangeres ift. vigtighed, og den anden øvelse består af sætninger, som de unge skal færdiggøre. Øvelserne vil lede til empiriske fund, som vi ønsker at præsentere til en gruppe af informanterne i et fokusgruppeinterview. Dette uddybes yderligere i metodeafsnit. Sideløbende vil vi interviewe klassens lærer i et semistruktureret interview. Vi arbejder med casestudie som metode og vil derfor løbende benytte sekundær empiriske data i form af kvantitative undersøgelser ind i feltet.

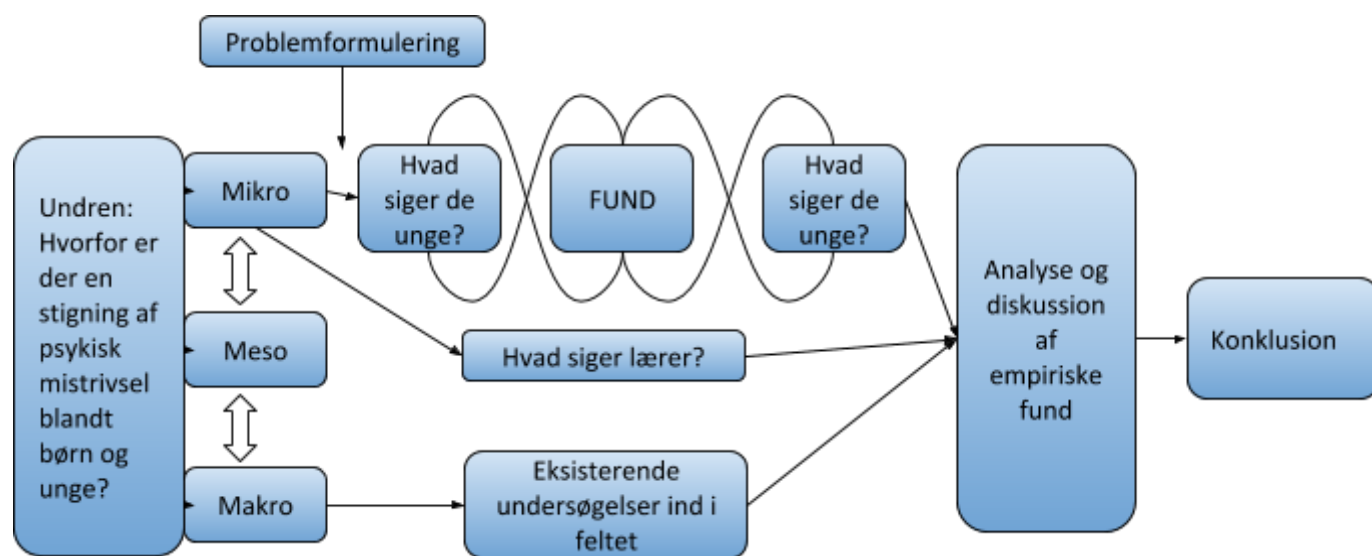


Fig. 1, Forskningsdesign, Ditte og Kia 2019

Vi har valgt, at vores problemformulering er et processpørgsmål og ønsker at fortolke og forstå fænomener, der allerede er fortolkede - med andre ord søge viden om et fænomen baseret helt eller delvist på de konkrete menneskers perspektiv og dermed forstå og fortolke de unges

oplevelser og perspektiv af det samfunds- og præstationspres der er. Med dette anvender vi den forstående forskningstype (Launsø og Rieper 2011). Den forstående forskningstype kan ikke finde sted uden kendskab til den sammenhæng og kontekst, som de udforskede (børn og unge) indgår. Dvs. folkeskolen og de reformer og love, der påvirker denne og det omkringliggende samfund. Vi har qua vores arbejde både teoretisk viden og praktisk erfaring med dette. Vi forholder os til og undersøger yderligere denne kontekst i form af klarlægning af love og reformer, undersøgelse af den konkrete folkeskoles kontekst og på den måde bliver konteksten en integreret del af undersøgelsesprocessen.

Qua vores refleksioner om hvordan vi kan afdække viden om psykisk trivsel, bliver det derfor nødvendigt at være eksplorativ og undersøgende på de unges subjektive udsagn. Processen i denne del af afhandlingen læner sig opad fortolkningsprocesser og kan derfor illustreres således:

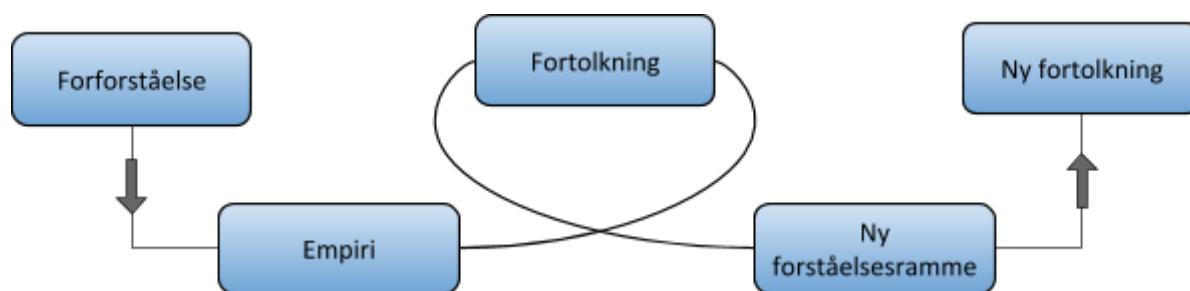


Fig. 2, Fortolkningsprocesser, Inspireret af Launsø og Rieper 2011, Ditte og Kia 2019

Vi er bevidste om, at det vil være få eksempler vi vil få en viden i dybden med og dermed ikke den samme viden i bredden ved at undersøge adskillige unge menneskers perspektiver. Qua vores eksplorative tilgang vil de empiriske fund udgøre grundlaget for de teoretiske pejlemærker, der anvendes i analysen og vil fremgå løbende i analyseafsnittene.

Figur 2 refererer til mikroniveau mht. vores empiriindsamling fra de unge. Figuren skal forstås således, at *forforståelsen* er vores og denne fremgår i problemfeltet qua vi ser en stigning i udsatte børn og unge, og folkeskolen er den fælles referenceramme. Empirien er den, vi har fået fra de unge (og læreren) og pba. af denne sker *fortolkning* som følge af de fund, som opstår. Dernæst får vi en *ny forståelsesramme*, som vi også deler med de unge ved en ny dialog med dem, hvilket fører til en *ny fortolkning*. Hele figuren kan også sammenlignes med den øverste del af vores forskningsdesign. Denne figur har også tråde ift. hermeneutikken qua vores forforståelser bringes i anvendelse. Hermeneutikken uddybes s. 13.

Vi har nu præsenteret vores forskningsdesign og dermed, hvordan vi ønsker at undersøge vores problemstilling. For at kunne arbejde med vores problemformulering, er det nødvendigt at skabe en forforståelse for den kontekst, hvori de unge befinder sig. De kontekstuelle rammer beskrives derfor herunder.

De kontekstuelle rammer

Folkeskolen er en politisk styret organisation, og er underlagt de politiske forandringer, som finder sted på makroniveau. I de seneste år har der været en del reformer på uddannelsesområdet, som har haft en indvirkning på folkeskolen, som organisation - og derfor også indvirkning på de børn og unge, der er i folkeskolen. En af de store forandringer har været Folkeskolereformen i 2014.

Reformen har bidraget til de kontekstuelle rammer, som i dag præger folkeskolen - herunder et større fokus på øget faglighed gennem målstyret undervisning. Reformerne på ungdomsuddannelser har ligeledes haft indvirkning på folkeskolen. Det er blevet markant sværere at opnå adgang til ungdomsuddannelserne, som har indført minimumskrav ift. karaktergennemsnit. Yderligere er der indført flere parametre, hvorpå de unge skal erklæres uddannelsesparate fra folkeskolens side. Dvs. der opstår et spændingsfelt mellem folkeskole, den unge og ungdomsuddannelserne. Dette spændingsfelt skaber forandringer for den unge i krydsfeltet mellem ønsket om at skabe de bedste forudsætninger for trivsel og udvikling samt den faktiske virkelighed.

Dette kan illustreres således:

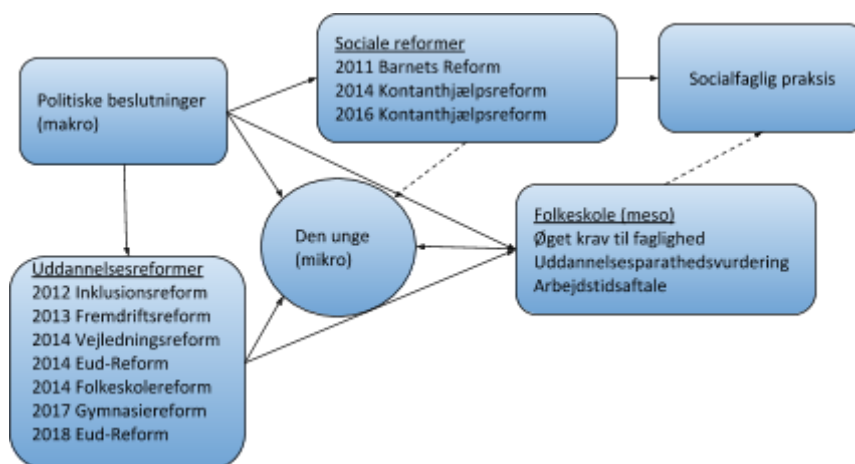


Fig. 3, De kontekstuelle rammer, Ditte og Kia 2019

Figuren viser, hvordan politikerne påvirker folkeskolen jf. politiske beslutninger på makroniveau, der skaber forandringer på mesoniveau, hvilket påvirker de unge på mikroniveau, som sidste led i kæden. Det kan ses som systemer, der påvirker hinanden og dermed forholdene for den unge. Figuren viser også, at der er andre faktorer, som indirekte påvirker den unge jf. sociale reformer. Disse har en stiplede linje direkte til de unge. Vi er bevidste om, at der også er andre faktorer, som påvirker de unge såsom familie og sociale netværk m.m - både direkte og indirekte. Vi har dog fravalgt disse områder for at forholde os til faktorer på spil ift. folkeskolen og de kontekstuelle rammer. Vi har ligeledes afgrænset til at konstatere, at reformerne er blevet indført, men forholder os ikke til, hvordan reformerne er blevet implementeret i lokal praksis, da der kan forekomme forskelligheder lokalt.

På den anden side opstår forandringer på mikroniveau, som vil påvirke forhold på mesoniveau - som afslutningsvis vil påvirke på makroniveau (Erlandsen m.fl. 2015). På den baggrund opstår der udfordringer, som kunne betyde, at de unge har behov for indsatser jf. Servicelovens kap. 11. Dette påvirker systemet i et opad og dermed modsatrettet perspektiv. En illustration af de kontekstuelle rammer i form af systemerne udmønter sig derfor således:

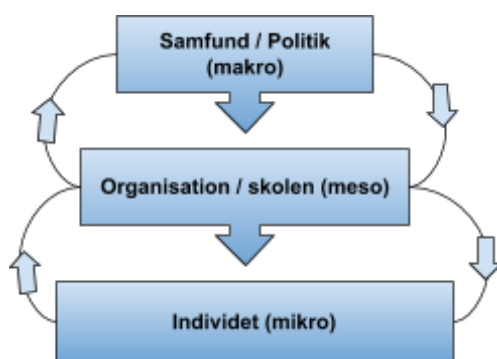


Fig. 4, Systemers gensidige påvirkninger, Ditte og Kia 2019

Ovenstående figur viser de forskellige sammenhænge og påvirkninger, som nødvendiggør en analyse og fortolkning for at skabe forståelse for de gensidige påvirkninger.

På baggrund af undersøgelsen ind i de kontekstuelle ramme opstår problemformulering: *Hvordan oplever de unge at være en del af præstationssamfundet, og hvilken betydning har det for deres trivsel?*

Metode

Vores metodeafsnit omhandler, hvordan vi metodisk har udarbejdet afhandlingen og skal ses som en rettesnor til udformning af afhandlingen. Afsnittet indeholder informationer om de valg, som vi har truffet ift. metode og teori, samt hvordan vi vil undersøge vores empiriske grundlag.

Videnskabsteori

Denne afhandling bygger på et humanistisk videnskabssyn, og vi har valgt at anvende et hermeneutisk perspektiv. Humaniora omhandler samspillet mellem mennesker og i hermeneutikken som videnskabsteoretisk tilgang er det forståelse, fortolkning og inddragelse af den enkeltes perspektiv, der er i fokus. Ligesom fokus er på at være menings- og helhedsorienteret samt udøve fortolkningsvidenskab, hvorved det også er meget afgørende at have fokus på vores forforståelser. Vi vil i vores analyse veksle mellem vores forforståelser, teori og empiri, hvor citaterne (fra interviewene og evt. undersøgelserne) indgår som dokumentation. Vi tolker på empirien løbende fra interviewene, og dermed kommer tolkning og forståelse til at foregå i en hermeneutisk cirkel (Aadland 2011), hvilket også er forsøgt illustreret i vores forskningsdesign i fig. 1. Hermeneutikken forekommer især, når vi tager fund med tilbage til delanalyse og så igen retur til de unge. Dvs. vores første bearbejdning af de unges udtalelser præsenteres for dem til et fokusgruppeinterview i form af et sammenskriv som et digt. Endvidere er det hermeneutiske perspektiv at finde, når vi spørger uddybende ind i interview og vores forforståelse og fortolkning bliver inddraget (ibid), samt når vi i vores analyse og perspektivering "kører i en spiral/cirkel" ved at veksle mellem helheden og delene og igen helheden.

Casestudie

Vi har valgt at undersøge vores problemstilling via et casestudie, som defineres som: *"en strategi til at studere et komplekst eksempel og er baseret på en dybtgående forståelse af eksemplet opnået ved omfattende beskrivelse, analyse og fortolkning af eksemplet taget i sin helhed og i sin sammenhæng (kontekst)"* (Launsø og Rieper 2011:96). Vores problemformulering lader sig ikke analysere ved hjælp af registerdata alene, men disse er fortsat nødvendige for at få en forståelse for feltet og problematikken med stigningen af unge i psykisk mistrivsel.

Eksisterende kvantitative undersøgelser indgår således i vores samlede mængde af empiriske data således vores casestudie opnår en tilstrækkelig beskrivelse. *“... der tilstræbes tætte beskrivelser fra flere forskellige datakilder”* (ibid:97). Casestudier er velegnede til at indfange sociale processer, ligesom dette design respekterer kompleksiteten i sociale systemer (folkeskolen) og afhængigheden til omgivelserne (ibid). Vores empiri vil bestå af kvantitative studier, som allerede eksisterer på området samt kvalitative øvelser og interviews af unge i en afgangsklasse og deres lærer. Dette beskrives i næste afsnit. Vores casestudie er et studie af fænomenet: systemer, som de unge skal agere og præstere i, og den case vi har valgt er en afgangsklasse på en gennemsnitlig skole, hvor det vurderes, at sammensætningen af unge er repræsentative ift. alle sociale samfundslag. Dette er vurderet ud fra undervisningseffekten, karaktersnittet og udligning mht. de socio-økonomiske rammer (cepos.dk) og (uddannelsesstatistik.dk). Vi er opmærksomme på, at et enkelt casestudie har sine begrænsninger ift. generaliserbarhed og et mere omfattende casestudie vil være nødvendigt for at opnå en større validitet. Dette er dog ikke muligt inden for de tidsmæssige ressourcer til denne afhandling, og vi betragter afhandlingen som et vigtigt og nødvendigt vidensbidrag til et eventuelt større forskningsprojekt.

Indenfor grundtyperne af casestudier er denne blandt den informationsorienterede jf. Bent Flyvbjergs definitioner. Begrundelsen for dette valg er, at denne type maksimerer nytteværdien og dermed informationen ud fra enkeltstående cases, hvilket er gældende i denne afhandling. Casestudie er velegnet til at undersøge et fænomen i dybden og til at afprøve vores hypotese gennem begrebet falsifikation.

“Casestudiet har ingen større tendens (bias) til verifikation af forskerens forudfattede meninger end andre undersøgelsesmetoder. Tværtimod viser erfaringen, at casestudiet har større tendens (bias) til falsifikation af forudfattede meninger end til verifikation”
(Flyvbjerg 2011:481).

Vi har valgt en eksplorativ og undersøgende tilgang til feltet, da den viden, vi ønsker at opnå, ikke kan findes i de tidligere nævnte kvantitative undersøgelser. Vi har derfor bedt vores informanter om at rangere nogle lukkede udsagn fra 1-7, hvor 1 er det vigtigste jf. betyder mest for den individuelle. Udsagnene er vedhæftet som bilag 1. Denne data blev anvendt til at kategorisere, hvordan de unge vægter henholdsvis mental trivsel og faglig trivsel i deres hverdag jf. hvad fylder mest. Dernæst bad vi de unge om at færdiggøre nogle sætninger. Disse sætninger har en åben formulering, fordi vores

forventning var og er, at vi dermed ville få indsigt i det ikke målbare jf. bidrage til kvalitativ viden og senere hen besvarelse af vores problemformulering. Udfyldelse af skemaerne foregik i de unges klasselokale, hvor deres lærer var tilstede. De unge virkede afklarede og trygge ved at deltage. De blev præsenteret for både interviewerens og formålet med projektet, samt hvad vi gerne ville have dem til at gøre. De unge udfyldte og besvarede skemaer i forskellig tempori med adskillige minutters spredning. Efter indsamling af skemaer var der interview med de unges lærer i et andet lokale. Dette foregik i form af et kvalitativt semistruktureret interview med ønsket om at få bidrag til et andet perspektiv på de unge og deres hverdag. Efter bearbejdning af skemaer og interview med læreren var interviewerens retur i klassen, hvorved vi via et fokusgruppeinterview lod de unges stemmer komme frem ved at lade deres svar på vores indledende spørgsmål styre processen med udgangspunkt i de empiriske fund fra første besøg i klassen, som blev præsenteret i form af et digt (bilag 6). I forbindelse med fokusgruppeinterviewet blev digtet først læst højt i en helhed og dernæst blev hvert vers drøftet enkeltvist. Det var et bevidst valg at starte ud med et "positivt" vers, jf. *Det bedste ved skolen er*, for en mere blid start, således de unge skulle føle sig godt tilpas og dermed også et etisk valg. De unge var stille i starten af interviewet, men de "løsnede op" forholdsvis hurtigt.

Da Ditte er folkeskolelærer, har det været et bevidst valg, at Kia skulle indsamle empirien. Dette for at undgå at stille ledende spørgsmål jf. Dittes subjektive antagelser om informanternes hverdag og de organisatoriske rammer i folkeskolen.

Interview ud fra Kvaales 7 trin.

Vi har som tidligere nævnt valgt at supplere dataindsamlingen med to interview seancer - ét enkeltstående interview og ét fokusgruppeinterview (2. trin) for derved at få svar på vores problemstilling.

Kvale opstiller syv trin, som en interviewundersøgelse gennemløber, og som vi har anvendt i forløbet (Kvale 2009). Vi har valgt at anvende disse for at opkvalificere vores interviews og vil i det næste afsnit løbende kvalificere vores proces ved hjælp af Kvaales syv trin.

Som udgangspunkt har vi haft en undersøgende eksplorativ tilgang, fordi vi gerne vil forstå henholdsvis de unges og lærerens perspektiv og har ift. til læreren valgt semi-struktureret interview

med åbne spørgsmål, som omhandler lærerens perspektiv på de unges livsverden. Spørgsmålene er præfabrikerede, men med mulighed for fordybelse og fleksibilitet omkring særlige emner. Begge interviews har explorativ grad, idet vi gerne vil undersøge informanternes egne oplevelser og holdninger, der for os er ukendte. Til fokusgruppeinterview med de unge er der også lavet en semistruktureret interviewguide, hvor de åbne spørgsmål er udarbejdet pba. data og udsagn fra de unges spørgeskemaer.

Kvale har et (moderat) postmodernistisk udgangspunkt. Efter hans opfattelse finder vi ikke *den* rigtige fortolkning i vores søgen efter, hvordan de unge oplever presset til at præstere, og hvilke konsekvenser har dette for deres trivsel, men vi får én fortolkning fra hver af vores informanter. Vi er bevidste om, at det selvfølgelig også spiller ind, at interviewene bliver optaget, samt vi i den interpersonelle situation som interviewene udspiller sig i, selv kan være med til at påvirke svarene samt kvaliteten. Replikationen er ikke stor i vores projekt, fordi der i interviews sker påvirkning af begge parter, og dermed kan det ikke blive helt det samme ved en evt. gentagelse. Forforståelsen hos interviewer er også i spil, men vi har forsøgt at mindske dette ved at lade den faglige teamleder foretage interviewene.

Vi har således udarbejdet en interviewguide (trin 1) til både interviewet med læreren og til fokusgruppeinterviewet, hvor vi har udformet de spørgsmål, som vi mener vil kunne hjælpe til at belyse problemstillingen. Interviewguiden til interviewet med lærere er udarbejdet pba. vores antagelser og ikke ud fra teorier, da vi ikke ønsker en deduktiv tilgang. I interviewguiden (bilag 2) er der spørgsmål, der konkret spørger ind til de unges udfordringer, karakterer og uddannelsesparathed, inddragelse samt udsatte børn og unge. I udarbejdelsen af spørgsmålene har vi forsøgt at holde spørgsmålene åbne, således læreren i hans svar har haft mulighed for at uddybe sine svar. Vi har i forvejen mange forestillinger om emnet, men vil gerne have dem eksemplificeret og konkretiseret, så vores subjektive opfattelser får minimal indflydelse på opgaven (trin 2). Ved det semistrukturerede interview har vi også kunne spørge uddybende ind, når informanten (læreren) udtaler sig om noget, som vi ikke har forudset.

Begge interviews er gennemført personligt på den pågældende skole (trin 3). Der er lavet optagelse af begge interviews, og efterfølgende er der sket transskription deraf (trin 4), og disse er vedlagt som bilag 3 og 4. Begrundelsen for dette er, at vi skal bruge nøjagtige citater til brug for analyse (trin 5). Herefter afgøres det ud fra vores problemstilling, hvilke analysemetoder der er relevante ift. det

indsamlede materiale. Transskriptionen af interviewene fra den mundtlige til den skriftlige form strukturerer interviewsamtalerne i en form, der egner sig til nærmere analyse, og det i sig selv udgør første del af den analytiske proces.

Det sjette trin omhandler verifikation, og vi vurderer, at den interne validitet er høj, fordi vi har undersøgt i dybden og fået undersøgt, hvad vi ønskede qua vi eksplorativt undersøgte vores problemstilling hos de samme informanter to gange med forskellige metoder. Det kan dog diskuteres, om der er opnået mætning ift. informanter, men såfremt vi havde inddraget endnu en klasse på samme skole, eller en klasse på anden skole i kommunen eller anden kommune ville det ej heller have skabt mætning.

Reliabiliteten er ikke stor, da der ved interview er stor interpersonel påvirkning og dermed vil en gentagelse formodentlig ikke få nøjagtig samme resultater. Generaliserbarheden af interviewene er vi opmærksomme på ikke kan overføres til alle andre lærere og unge, men der er dog flere sammenlignelige punkter mellem læreren og de unges udsagn.

Endelig er sidste trin rapporteringen, og denne er ikke bare transskriptionerne, men mere denne afhandling, hvori resultaterne fra interviewene fremgår.

Poetisk analyse af empirisk data

For at kunne fastholde autenciteten af de unges oplevelser af presset til at præstere har vi valgt at anvende metoden poetisk analyse i vores fortolkning af den del af vores empiri, som omhandler de unges udsagn og de følelser, der er bag udsagnene. Poetisk analyse er en metode, som bidrager til at fastholde subjektiviteten i oplevelser, der er svært målbare i en verden, som ofte er styret af evidens (Görlich 2015). Gennem poetisk analyse ønsker vi at fremme den subjektive forståelse af de unges oplevelser samt formidle de unges subjektive oplevelser til læseren af denne afhandling (ibid).

Målgruppe

Vi har valgt at afgrænse vores målgruppe til unge i en afgangsklasse i en gennemsnitlig folkeskole. Dvs. unge i alderen ca. 15-16 år. Begrundelsen for dette valg er, at de befinder sig i overgangen fra

folkeskole til ungdomsuddannelse. Endvidere er der lavet undersøgelser fra SFI¹ om, at flere unge som små beskrives til at være i trivsel, men dette ændrer sig jo ældre de bliver, og det ser ud til, at billedet viser *“et stadig mere risikofyldt og komplekst liv”* (Hertz 2017:72). I vores optik er det således nødvendigt at undersøge i bredden for derved ikke at komme til at “udelukke” nogle unge qua de ændringer, der er i målgruppen af udsatte børn og unge. Vi har valgt at undersøge de unges perspektiver direkte ved at tale med dem, fordi som Søren Hertz skriver: *“Børnene er vores bedste manualer: Det er dem, der med deres adfærd og måder at være i verden på viser os, om der er den hverdag og de vilkår, der er brug for, så de kan komme i god udvikling og trivsel”* (ibid:26) og *“Børnene og de unge hjælper os. De viser os problemerne - og viser os, hvad der er vigtigt”* (ibid:43). Yderligere konstateres, at mange af de kvantitative undersøgelser, vi inddrager i afhandlingen, tager udgangspunkt i data indhentet fra unge i alderen 16-25 år, og allerede her påvises, at denne målgruppe er under pres. Digtet, der er fremkommet ved sammenskrivning af udsagnene fra de unge, har været under overvejelse, om dette skulle formidles på online-fora mhp. at få endnu større spredning og mætning ift. informanter, men dette er fravalgt ud fra etiske perspektiver.

I forhold til informanter har vi valgt en folkeskole i Aalborg Kommune. Vores henvendelse til skolen blev positivt modtaget af både leder og lærer i en af deres 9. klasser. Efter aftale med skolen, har vi anonymiseret skolens navn, og benævner derfor skolen som X-Skole. Klassen består af 25 elever og 18 elever var i skole den dag, hvor vi indsamlede vores første empiri. Læreren udvalgte fem elever (tre piger og to drenge) til fokusgruppeinterview.

Analyse og diskussion

I dette afsnit vil vi analysere og diskutere vores empiri sammen med teoretiske pejlemærker. Vi har valgt dette, fordi vi ønsker at forholde os undersøgende og eksplorativt til de unges udsagn og lade empirien styre processen til ny viden. Vi har ønsket at undersøge, hvordan de unge i en af folkeskolens afgangsklasser oplever at være en del af præstationssamfundet, samt hvilke konsekvenser dette har for deres trivsel. Udover udsagn fra de unges skriftlige bidrag inddrages citater fra de unges lærer, samt citater fra gruppeinterview med de unge. For at facilitere vores besvarelse af problemstillingen har vi valgt at inddele vores analyse i forskellige dele. Den første del vil omhandle de unges oplevelser af presset til at præstere, og den anden del vil omhandle de eventuelle konsekvenser præstationssamfundet har på de unges trivsel.

¹ Undersøgelse fra bl.a. 2010 - Søren Hertz 2017: 72.

Unge oplevelser af præstationspresset

Dette afsnit vil omhandle de unges subjektive oplevelser af presset, som opstår i præstationssamfundet. Den første opgave, vi stillede de unge, var at rangere nogle udsagn ift. vigtigheden for dem individuelt. Disse udsagn skulle rangeres med tal fra 1 - 7, hvoraf 1 var den vigtigste. Vi modtog i alt 18 svarark, dog var en besvarelse ikke besvaret korrekt og indgår derfor ikke i vores analyse. Alle 18 svarark er vedhæftet som bilag 5. Det sidste udsagn, som gav de unge mulighed for at formulere et svar selv jf. "? (andet)", blev ikke anvendt. Vores udgangspunkt er derfor 17 unge, hvoraf 11 er drenge og 6 er piger. De unges prioriteringer er illustreret i søjlediagrammer i vores analyse.

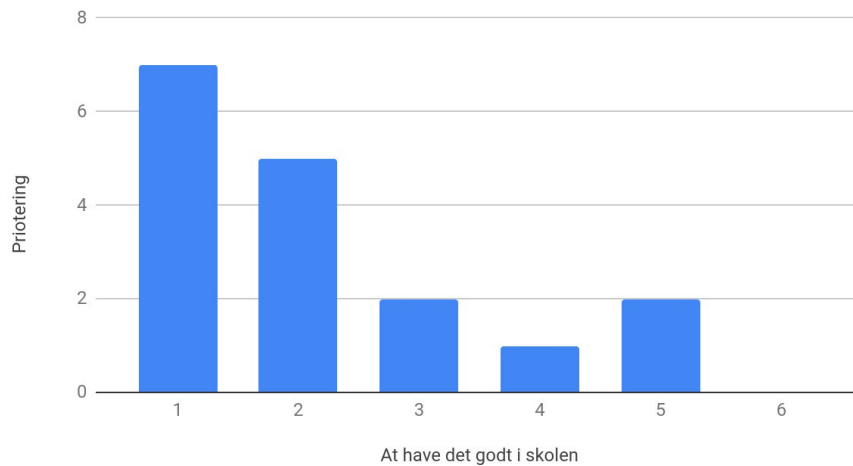
Udsagnene som de unge skulle rangere var:

- At gøre sit bedste.
- At klare sig godt i tests.
- At have venner i skolen.
- At få gode karakterer.
- At have det godt i skolen.
- At føle sig set.
- Andet?

Grunden til denne undersøgelse var, at vi er nysgerrige på, hvad de unge vægter af vigtighed fx. betydning af fællesskab jf. udsagnene "at have venner i skolen" og "at føle sig set" sat op imod udsagn som omhandler udelukkende faglige perspektiver jf. "at få gode karakterer" og "at klare sig godt i tests". Resultaterne kan derefter holdes op imod vores anden empiri jf. de sætninger, som de unge skulle færdiggøre. Dvs. lukkede udsagn sættes op i mod åbne sætninger.

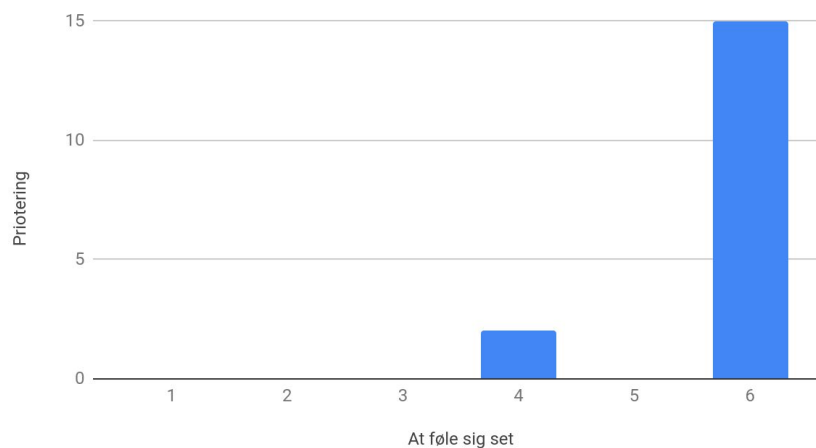
Ved opsamling af besvarelserne kan vi konstatere, at lidt under halvdelen af de unge synes, at dét at have det godt i skolen var mest vigtig og havde rangeret dette udsagn til at være første prioritet.

Prioterung ift. At have det godt i skolen



Der opstår dog en anomali ift., at næsten alle svarede, at det var mindst vigtigt at føle sig set jf. 6. plads på ranglisten.

Prioterung ift. At føle sig set



Oplevelsen af at føle sig set vægtes således ikke højt af vores målgruppe. Dette er et interessant fund ift., hvorvidt man er sig selv nærmest i et individualiseret samfund, hvor man er sin egen lykkes smed. Det var ikke et forventet fund, da vi havde en antagelse om, at dette ville være vigtigt for de unge jf. at være en del af noget - at være en del af fællesskabet.

Et andet fund som overraskede var, at lidt under halvdelen af de unge ikke synes det var vigtigt at klare sig godt i tests jf. nedenstående diagram. Dette fund taler imod, at tests bidrager til at presse de unge. Dog er vi bevidste om, at dette forholdsvis høje tal også kan tillægges det faktum, at lidt over halvdelen af informanterne er drenge.



Mange undersøgelser i problemfeltet peger på, at det er pigerne, som er påvirket af præstationspresset til at få høje karakterer og klare sig godt i tests. *“Blandt drengene er der en forholdsvis stor gruppe på 38%, som angiver, at de aldrig føler sig pressede ... 29% af pigerne føler sig ofte eller hele tiden pressede, mens denne gruppe hos drengene udgør 12%”* (Børneindblik 1/18:2). Selvom pigerne er mest pressede, siger en af informanterne: *“jeg tror piger er mere opmærksomme på hinanden end drenge er”* (bilag 4:30). Dette kan medføre endnu et pres ift. at skulle have fokus og bruge energi på de andre og deres trivsel.

Kritik af vores metode i denne del af empiriindsamlingen er, at de unge ikke nødvendigvis har forholdt sig til egen situation i læsningen og besvarelsen samt reflekteret over, hvordan de hver især rangerede udsagnene. Dette kan indikere, at de unge tager en frontstage placering jf. Goffmans teori, som beskriver - meget forenklet - at vi i relationen og kontakten med andre i samfundet er frontstage, mens vi restituerer og samler kræfter backstage. I et præstationsamfund er der meget lidt tid til og mulighed for at være backstage, fordi der skal netværkes og konkurreres frontstage, hvorfor det enkelte individ er i risiko for at få kronisk belastning (Petersen 2016:109-111). Goffmans teoretiske pointe er: *“at det i sidste instans er samfundet og det sociale system, der fordrer, at vi som mennesker indtræder i forskellige roller i forskellige situationer”* (Lundemark Andersen 2013:153). Der kan derfor være en antagelse om, at de unge i deres besvarelser af de lukkede udsagn har indtaget en bestemt rolle i situationen samt har haft mulighed for at se sidemakkerens besvarelse undervejs. Udsagnene er meget generelle og det antages, at der er nogle af de unge, som har svært ved at forholde sig til dem alle - specielt set i lyset af, at der ikke spørger direkte med *“du-spørgsmål”*. Der er således mulighed for, at den enkelte unge forholder sig

til udsagnet uden at internalisere og identificere sig med udsagnet. I vores fokusgrupeinterview med de unge får vi både be- og afkræftet betydningen af deres valg.

Unge oplevelser af skolen

Del to af vores empiriske undersøgelse bestod af sætninger, som de unge skulle skrive færdige. Alle sætninger er vedhæftet som bilag 5. I vores bearbejdning af materialet har det været vigtigt at holde fast i de unges stemmer, og på den baggrund har vi valgt at opsummere deres besvarelser i form af poetiske vers og strofer. Digtet er i sin helhed vedhæftet som bilag 6. Vi har valgt at gøre dette, dels fordi hver enkelt strofe og vers indeholder essensen af de unges oplevelser, men også for at gøre stemmerne levende. I bearbejdelsen af materialet har vi fjernet udsagn, hvor meningen var gentaget - vi har yderligere tilføjet et 'og' i nogle af versene for at skabe poetisk opstilling. Derudover har vi ikke ændret på de unges udsagn. Der er et vers, som indeholder ord med store bogstaver. Dette er den unges valg, og vi har ikke redigeret i udsagnet for at bibeholde autenciteten af den unges udsagn. Stroferne er placeret i samme rækkefølge, som sætningerne blev præsenteret til de unge.

Det bedste ved skolen er

at komme op til sine venner og

at have de fag man kan lide

at have venner og føle sig tilpas og føle sig velkommen og

at have et godt fællesskab med sin klasse

at man mærker at man rykker sig fagligt og

at man har det godt

at alle er forskellige

Det bedste ved skolen er

at få fri

Stemningen i **Det bedste ved skolen er** kan kategoriseres som en rar stemning, hvor vores informanter sætter fællesskabet i fokus. De anvender ord som venner, fællesskab og udtryk som at føle sig tilpas og føle sig velkommen. Som læser får man oplevelsen af, at de unge har et tilhørsforhold i skolen, og at man er en del af noget større end sig selv. Der er plads til alle - og alle er forskellige - og det er dejligt. Det fremstår nærmest idyllisk. Yderligere tegner der sig et billede af, at den individualisering som sociolog Anders Petersen nævner jf. præstationsamfundet måske ikke

er så udtalt, som oprindeligt antaget. Overordnet er det et billede på en glad barndom - indtil man når sidste vers, hvor det bedste ved skolen er at få fri. Det er dermed en antydning af, at billedet om den glade barndom i skolen ikke udgør det hele. Denne fællesskabsfølelse afviger fra de fund, vi fik via den første øvelse med de unge, hvor hovedparten af informanterne ikke følte det vigtigt at blive set. I vores fokusgruppeinterview med de unge udtrykkes dog, at der muligvis ikke er plads til alle - ej heller plads til forskellighed. *"...hvis du sidder alene i en klasse... så har du mere selv ansvaret for ligesom at finde nogle at være sammen med fremfor at alle skal kigge efter dig fx..."* (bilag 4:30). Dette uddybes yderligere: *"Hvis man føler sig udenfor må man jo også selv prøve at gøre noget for at komme ind... i stedet for bare at sætte sig hen i et hjørne og håbe på, at der er nogen der kommer forbi..."* (bilag 4:31). Så trods stofen maler et billede af idyl, er der en forventning om, at man selv er opsøgende ind i fællesskabet. *"Det påvirker jo også tiden uden for skolen hvis man ikke har det godt"* (ibid), tilføjer en anden ung, hvor der belyses, at der er en sammenhæng mellem trivsel i skolen - og trivsel udenfor skolen. I interviewet bliver det tydeligt, at man ikke ønsker at være anderledes. *"Så snart man er lidt anderledes på et eller andet punkt så tænker man ajj... og så føler man sig måske lidt udenfor på en eller anden måde"* (bilag 4:32). Citatet indikerer, at man prøver at tilpasse sig for at blive accepteret. Denne tilpasning kan belyses gennem Goffmans teatermetafor, hvor den sociale arena og samspillet mellem individerne er frontstage, og hvor individet skal spille en rolle for at være en del af fællesskabet (Petersen 2016). Dette uddybes senere, hvor en ung gør opmærksom på, at det er endnu svære at være anderledes, når man er barn end voksen. *"... lidt svært at skille sig ud uden man bliver kigget på... Jeg vil sige at i skolen er det endnu sværere. Når du bliver voksen kan du nemmere finde de mennesker som har samme ting som du har. Her i skolen er det mere begrænset, hvem du kan være sammen med"* (bilag 4:32). Citatet illustrerer, at når man ikke er en del af et fællesskab, er det svært at være i folkeskolen, ligesom en anden siger: *"...Det er både i selve undervisningen, men også karaktermæssigt. Det pres ligger nok mest i klassen"* (ibid:25). Citatet indikerer dermed, at dér, hvor der skulle være fællesskab, er der også konkurrence og pres.

Det sværeste ved skolen er

at få gode karakterer og

at skulle præstere godt hele tiden

at skulle præstere og hele tiden skyde efter den højeste karakter

at du er dårlig hvis du får under 7 og god hvis du får over

at karakterer dømmer elever for meget

*at der bliver sat nogle forventninger til og
at leve op til disse forventninger
Det sværeste ved skolen er
karakterræset*

Stofen **Det sværeste ved skolen er** sætter lys på de unges oplevelser af det pres, de føler i skolen jf. præstationssamfundets præmis for individet. *At skulle præstere og hele tiden skyde efter den højeste karakter* kræver meget af den unge, og igen er der indikationer af, at det bliver svært at komme i mål. At skyde efter det højeste mål kan skabe en oplevelse af, at det man gør ikke er godt nok. De unge bekræfter dette i vores fokusgruppeinterview, hvor de siger: *“Karakterræset bliver ved med at være der og kravene bliver ved med at stige... de bliver højere og højere... om man er god nok til det?”* (ibid:27). Der skabes ligeledes konnotationer til sportsverdenen jf. *at skyde efter den højeste karakter*. Petersen argumenterer, at det kræver en del af det enkelte menneske for at kunne agere i dagens samfund. *“Der findes simpelthen ikke længere nogen endemål eller stabile målskiver”* (Petersen 2016:85). Han uddyber, at individet tilskyndes at optimere egen værdi for samfundet og pålægges at internalisere en vindermentalitet for at kunne præstere og kunne konkurrere med andre om samfundets gunst, og dermed arbejdsmarkedet samt de værdier, der tillægges at være en del af dette (ibid:75-87). For at kunne agere i præstationssamfundet skal den enkelte: *“realisere et aktivt og resilient/modstandsdygtigt selv, hvis det skal stå distancen - være produktivt og effektivt - og dermed have social og samfundsmæssig succes”* (ibid:15). Dette betyder, at der stilles store individuelle krav til den enkelte om at være sin egen lykkes smed og et bidragende medlem af samfundet. Mht. effektivitet uddyber læreren *“...om det med lærings effektivitet - dét er de økonomiske vismænd, der sidder og opererer med sådant et begreb. Grundtvig ville have vendt sig i sin grav, hvis han hørte sådan noget...”* (bilag 3:12). Læreren ønsker dermed, at fokus kommer på de ikke målbare elementer som fx. dannelse og nævner Grundtvig for at understrege dannelsesstanken. Fokus på effektivitet har også sammenhæng med *“Godt på vej - mod Folkeskolen”* (KL 2018), hvor det omhandler fokus på arbejdsmarkedet og dermed det effektive og produktive.

Menneskesynet i præstationssamfundet

Tilbage til citatet i problemfeltet fra Riisager jf. s. 6, og i et normativt perspektiv er der en klar opdeling - der er nogle som dur jf. samfundets elite - og der er nogle som ikke dur! Hun forbinder også topstillinger med dét at klare sig godt jf. kirurg, cheføkonom, celleforsker eller selvstændig

med mange ansatte. Er der så en forestilling om, at dette er målet, som de unge skal gå efter? Klarer man sig mindre godt, hvis man så "kun" kan blive kassedame eller servicemedarbejder? I vores gruppeinterview med de unge, bliver det tydeligt, at de unge bekymrer sig om deres fremtidige jobmuligheder. *"Det er også sådan, at hvis du nu ikke bliver god nok til at komme ind på den uddannelse du gerne gider, hvad sker der så med dig? Hvad skal man så lave? Skal man så bare sidde i en grøft og grave render eller sådan noget..."* (bilag 4:28). De unge har dermed nogle antagelser om, hvilke job der anses for værdige - og ikke værdige. Det fordrer spørgsmålet, om vi i Danmark har et implicit elitært menneskesyn og samfund? Læser man citatet i et bredt perspektiv, siger Riisager, at den snævre top er tilgængelig for alle - hvis man gider! Man er derfor sin egen lykkes smed. Med ordsproget *man er sin egen lykkes smed*, sker der også en grovsortering af mennesket. Dém som er i stand til at tage ansvar for egen læring - og dém som ikke kan. I sit forskningsprojekt *Menneskesyn i socialt arbejde* argumenterer Maria Appel Nissen, at der i velfærdsstaten er opstået et produktivt menneskesyn. Bag menneskesynet er ideen om, at mennesket skal bidrage til samfundets udvikling og placering i et globalt samfund. Hun argumenterer yderligere, at i dette menneskesyn opstår der en risiko for, at mennesker som befinder sig i marginaliserede positioner kan ses som værende 'ikke produktive'. Igen et menneskesyn som indikerer, at nogle er gode nok og andre er ikke (Nissen m.fl. 2018).

Hvilken betydning har det i et samfund, som historisk er opbygget på fællesskabets værdier, den etiske fordring og et anerkendende menneskesyn? Dette står i skarp kontrast til Undervisningsministeriets mål om, at rammerne for den gode undervisning sker i samarbejde med andre. *"... i samarbejde med de relevante parter sikre de bedst mulige rammer for undervisning af børn, unge og voksne"* (uvm.dk). Ansvar for at skabe rammerne er et fælles anliggende, men dét at indfri rammerne bliver den unges individuelle ansvar. Det står ligeledes i kontrast til, at vi i Danmark er - eller burde være - styret af et anerkendende menneskesyn (Barnets Reform 2011).

I vores forskningsdesign jf. fig. 1, som omhandler afhandlingens overordnede ramme, har vi illustreret den gensidige påvirkning, der forekommer både oppefra og ned samt modsat. Dette har sammenhæng med systemteorien, og vi har valgt at inddrage Urie Bronfenbrenners økologiske udviklingsmodel for at forstå, hvordan de forskellige niveauer - mikro, meso og makro - påvirker hinanden, og dermed hvilken betydning de forskellige niveauer har ift. at forstå vores problemstilling, hvor vi spørger de unge på mikroniveau, hvordan de oplever præstationsamfundet som er makro. En udviklingsøkologisk tilgang kræver, at der anvendes undersøgelsesmetoder, der

benytter fokuspersonens oplevelse, hvilket vi gør via vores casestudie. Bronfenbrenners model (bilag 7) er en systemisk model, der anvendes til analyser og/eller som et kort over forhold, der kan have udviklingsmæssig betydning (Gulbrandsen 2009). Når både de unge og læreren fortæller om, hvordan de oplever lærernes og forældrenes ageren, påvirker det de unge og modsat, ligesom læreren også bliver påvirket af samfundet qua Folkeskolereformen og skolen som en politisk styret organisation. De unge kan også blive påvirkede af hinanden indbyrdes i det "system" de har ved at gå i klasse sammen, hvilket bl.a. ses ved, at en elev udtrykker, at det er svært at glæde sig over karakterer uanset, hvordan de er (bilag 4:24).

I den næste strofe undersøges de unges tanker om fremtiden.

Jeg drømmer om

at få en god uddannelse med god økonomi og

at mit liv skal være fyldt med glæde

at få mig en familie når jeg bliver voksen

at blive læge

at blive murer

at blive multimilliardær

at blive god i skolen

Jeg drømmer om

ingenting

Min fremtid

betyder meget for mig og

består forhåbentligt af at jeg kan opnå mine mål

Min fremtid bliver god, hvis jeg kan opfylde min drøm og

består af en række svære beslutninger

Min fremtid er lys og god

fordi jeg vil forfølge mine drømme

jeg følger mit hjerte, håb og drømme

Min fremtid

er jeg usikker på

De ovennævnte to strofer peger ind i de unges fremtidsperspektiver, og vi har derfor valgt at analysere dem som én helhed. Begge strofer indeholder håb og drømme, som de unge har for sig selv. I strofen **Jeg drømmer om** bliver det evident, at de unge drømmer om det gode liv, som indbefatter en god uddannelse - som leder til et godt job. Penge er også en væsentlig faktor jf. ordene en *god økonomi* og *multimilliardær*. Der er dog også en snert af mistet håb, afmagt og bekymring for fremtiden jf. den unge, som drømmer om *ingenting*. Dette kan indikere, at dét at drømme om noget kan være risikofyldt, fordi man således er i risiko for at være en fiasko, hvis ikke drømmene opnås. I konkurrencestaten er den enkelte sin egen lykkes smed og ansvaret for succes er hos den enkelte (Petersen 2016). *“Ansvaret herfor hviler på individets egne skuldre, hvorfor præstationssamfundet også gennemsyres af tanken om selv-ansvarliggørelse”* (ibid:68). Når den unge drømmer om ingenting, kan det ses som en beskyttelsesfaktor jf. *hvis jeg ikke siger, hvad jeg drømmer om, bliver jeg ikke en fiasko*. Dermed flyttes fokus fra fællesskab til det individuelle. Dette kunne modsat også være et issue, at den unge ganske enkelt ikke kender sine fremtidsplaner på nuværende tidspunkt. En af de unge taler om vigtigheden af selvforsørgelse *“Det handler om hvad skal jeg så leve af. Man vil jo gerne have et godt job så man kan klare sig selv”* (bilag 4:28). Samtidig med fokus på det individuelle fordrer præstationssamfundet også noget fælles i form af netværk, da dette er nødvendigt for at kunne præstere så godt som muligt (Petersen 2016). I citatet er det også tydeligt, at et godt job qua at præstere godt er vigtigt - også ift. hvordan andre ser på en jf. citatet: *“jeg håber da mine venner vil være sammen med mig uanset hvad...”* (bilag 4:28). Citatet kan igen tolkes til, at der er en stigmatisering ift. nogle jobs er gode og andre er ikke. Dette er dermed yderligere et pres eller krav for at kunne være i dette samfund. I strofen **Min fremtid** bliver usikkerheden endnu mere tydelig. Fremtiden bliver forhåbentlig god. Ordet *forhåbentlig* antyder usikkerheden i den unge. Yderligere uddyber en ung, at *fremtiden bliver god, hvis jeg kan opfylde min drøm*. Brugen af ordet *hvis* forstærker, at der er et pres på den unge til at præstere - ellers bliver fremtiden ikke god. Fremtiden er *lys og god* - men indeholder også *svære beslutninger*. De svære beslutninger kan omhandle de valg, som de unge skal træffe ift. ungdomsuddannelser.

Fra barn til voksen

I de følgende afsnit skiftes perspektiv fra et mikroniveau til et makroniveau. I august 2018 blev der indført yderligere stramninger ift. uddannelsesparathedsvurderinger på 8. årgang (uvm.dk). I praksis betyder det, at de unge allerede på 8. årgang skal begynde at overveje, hvordan deres fremtid skal være mht. hvilken ungdomsuddannelse de skal på, og hvilket arbejde de ønsker som voksne. Schultz-Jørgensen argumenterer, at børn står i et krydsfelt mellem dét at være barn og dét at være

ung voksen. Børn er blevet midlet til målet. *“Kortsigtet og kritisk kan man hævde, at børn nyttiggøres for samfundets skyld”* (Schultz-Jørgensen 2014:38). Han argumenterer hermed, at præmissen for at være barn i dagens samfund har ændret sig. Med dette menes, at samfundet har været i en udvikling, hvor der tidligere blev vægtet traditionel opdragelse, og præmissen er i dag, at barnet i en moderniseret verden skal være i stand til at foretage valg i eget liv - meget tidligt. *“Vælg selv, lyder opfordringen, men så må du også bære konsekvenserne”* (ibid:43). Der understreges hermed, at individet i moderne samfund er under pres. Dette understøttes yderligere af Anders Petersen, som argumenterer, at individet i præstationssamfundet er underlagt en permanent usikkerhed som livsbetingelse (Petersen 2016). Læreren udtaler: *“...jeg tror at det betyder meget for de små børn, at vi udsætter dem for de der tests. Dét tror virkelig det er med til at skubbe til deres mangel på selvtillid og egen ængstelse for ikke at slå til”* (bilag 3:7). Dermed kan det indikere, at ifølge lærerens optik er livsbetingelserne for børnene fra de er små en næsten konstant testning og måling med negative følger deraf. I Barnets Reform er der lagt vægt på, at reformen skulle bidrage til at styrke børn og unges opvækst i trygge rammer (Håndbog om Barnets Reform 2011). Yderligere står der i Børnekonventionens artikel 19: *“Deltagerstaterne skal træffe alle passende lovgivningsmæssige, administrative, sociale og uddannelsesmæssige forholdsregler til beskyttelse af barnet mod alle former for fysisk eller psykisk vold”* (Retsinformation). **Dette kan indikere, at vores hypotese om, at der er opstået en diskrepans mellem gode intentioner og udmøntning af politikker og reformer i praksis ikke slår igennem som ønsket.** Beslutningen om uddannelsesparathedsvurdering, karakterer og tests er beslutninger på makroniveau, som påvirker de unge på mikroniveau. De unge giver udtryk for, at disse valg er svære og skaber usikkerhed. *“Man har en drøm om at blive til noget, men man ved bare ikke hvad...”* (bilag 4:26). Det er således forbundet usikkerhed med, at ansvaret er hos den individuelle. Der uddybes yderligere: *“...at når man kommer i 9.kl. drømmer man om at blive det her, men man har ikke lige vejen for at komme derhen”* (ibid). Der var dog også en af de unge, som var afklaret med sine valg *“jeg har rigtig lange planer for hvad jeg skal”* (ibid), men understreger, at mange er usikre (ibid).

I interviewet med de unge spørges ind til uddannelsesparathedsvurderings betydning for dem som individ. *“Det er måske ikke så fedt, hvis du går og får at vide, at du ikke er god nok til at komme på en videregående uddannelse, så får du det der stempel...”* (bilag 4:23). Dette indikerer, at dét at blive erklæret ikke uddannelsesparat opleves som et stempel jf. jeg dur ikke, hvor problemet rettes mod sig selv fremfor mod samfundets rammer for de unge (Petersen 2016). Den unge nævner ordet videregående uddannelse - og ikke ungdomsuddannelse. Dette kan indikere enten en lapsus linguae

eller en misfortolkning af, hvad det er de unge skal erklæres parat til. Såfremt det sidste er tilfældet, kan det være tegn på, at de unge ikke har tilstrækkelige informationer om parathedsvurderinger. Endvidere opstår der i forbindelse med parathedsvurderingen et indirekte pres fra forældrene.

“Nogle gang kan min mor sige noget som er lidt for meget, og det er ikke lige det, jeg har brug for at vide. Det var sådan her den anden dag: De har godt nok reserveret en plads til dig inde på gymnasiet, og det blev jeg glad for at høre. og så for sjov sagde hun, at så må vi se om du bliver optaget ud fra karaktererne” (bilag 4:27).

De unges afsluttende karakterer er den sidste del i uddannelsesparathedsvurdering, hvilket betyder, at de unge ikke ved, før de har færdiggjort deres afgangseksamener, om den endelige parathedsvurdering er positiv eller negativ. De unge tilføjer i forlængelse af citatet: *“... det var nok ikke noget, jeg lige synes var så sjovt at få at vide, for man er rimelig presset i forvejen”* (ibid). Der understreges hermed, at den unge oplever at blive presset fra flere sider. Presset fra forældrene nævnes yderligere mht. forventninger og karakterer. *“Ift. karakter bliver der jo også sat nogle forventninger til en. Det er ikke bare en selv, men også ens lærere og ens forældre og sådan noget. Så hvis man kommer hjem og siger jeg har fået det her, og det så måske ikke lige var det de havde troet”* (bilag 4:21). Han fortæller yderligere, at kommentaren fra mor havde påvirket ham negativt. *“...Så får man det bare ikke lige så godt. Så bliver man endnu mere ked af det”* (ibid). Hertz argumenterer, at oplevelser og erfaringer internaliseres eller personliggøres, hvilket kan skabe mistrivsel grundet følelsen af utilstrækkelighed (Hertz 2017). De unge oplever også, at der er et indirekte pres (bilag 4:21), hvilket i et systemteoretisk perspektiv har betydning.

I interviewet med læreren spørges også til uddannelsesparathedsvurderings betydning for de unge. Han fortæller: *“... det er en hård dom at få december måned i 8. klasse, hvordan vi vurderer, at de vil være i stand til at gennemføre en ungdomsuddannelse halvandet år senere”* (bilag 3:9). Han uddyber, at flere unge bliver kede af denne vurdering, samt skaber et pres fra forældrene. *“... der er nogle af dem, der er meget kede af det, hvis ikke de får den der parathedsvurdering (...) flere forældre, der giver udtryk for, at det er de godt nok trætte af”* (ibid). Dette sidste citat understøtter, at forældrene medvirker til at øge presset på de unge, hvilket i systemteoretisk perspektiv har sammenhæng fra meso til mikroniveau. I forlængelse af dette udtrykker læreren en afmagt ift. parathedsvurderingen betydning for de unge.

“Det er ikke fordi de er uenige, men de ved ikke hvad de skal gøre for at lave det om (red. fra ikke-parat til parat). Og det ved vi sgu heller ikke altid som skole. Meget af det hænger på barnets personlighed (...) en stille dreng (...) kan resultere i, at han bliver erklæret ikke uddannelsesparat” (bilag 3:10).

Dét, at læreren anvender ordet ‘*sgu*’ kan være et udtryk for den afmagt, han oplever i forbindelse med at efterleve et arbejdsmæssigt krav, som han ikke er enig i. Der kan argumenteres for, at dette både foregår på mesoniveau og dermed har direkte relation til de unge på mikroniveau, men det kan også være på makroniveau, idet det er lærerens arbejdsbetingelser, der ikke direkte er i kontakten med de unge. Yderligere peger læreren på, at der er uvished ift., hvad de unge skal/kan gøre mhp. at ændre en parathedsvurdering. I et citat anvendt på side på s. 26 i denne afhandling, peger de unge også på uvished ift. vejen til målet.

Et godt liv betyder

at du er glad og føler dig tryk

at man er lykkelig og

at have opnået det man vil

at få rigtige venner og en god familie

at man er sund og rask og

at man har noget man godt kan lide

at få en god uddannelse?

Et godt liv betyder

at leve sit liv som MAN SELV vil have det

Strofen ***Et godt liv betyder*** beskriver faktorer, som de unge tillægger det gode liv. De anvender ord som *glad*, *tryk* og *lykkelig*. Positive ord som understreger det gode liv. Dog er der fortsat en betoning af, at det gode liv kommer, når man opfylder sin drøm jf. *at have opnået det man vil*. Hvis nu man ikke opnår det man vil, opstår usikkerheden endnu engang. Usikkerheden slår atter igennem hos den unge som nævner, at et godt liv betyder *at få en god uddannelse?*. Sætningen afsluttes med et spørgsmålstegn, hvilket kan indikere, at den unge er i tvivl om det gode liv forudsætter, at man har en god uddannelse. Ansvar for det gode liv er dermed hos den enkelte. *“Vi lever i et samfund med en stigende individualisering, hvor individet løsriver sig fra de sociale fællesskaber. Det kommer til at se ud, som om det er op til den enkelte at skabe sit eget*

livsforløb, sine egne normer og værdier og sin egen karriere.” (Hertz 2017:34). Med citatet tydeliggør Hertz, at ansvaret er hos det enkelte individ i et præstationssamfund. Strofens sidste vers *at leve sit liv som MAN SELV vil have det*, skaber konnotationer til samfundets rammer for ungdomslivet. Den unge skriver endvidere med store bogstaver, som kan tolkes til et opråb om, at der altid er nogle, som dikterer, hvad den unge skal - eller bør gøre. Samfundets rammer er Bronfenbrenners makrosystem, der vil påvirke til de unge på mikroniveau. Modsat vil flere unge sige fra med store bogstaver i overført betydning, og kan medføre effekt udad i samfundet.

At være god nok betyder

at blive accepteret af alle og

at man gør noget ligeså godt som mange andre

at man ikke bliver set ned på og

at man er et godt menneske

at få gode karakterer og

at gøre sit bedste

at være sig selv

At være god nok betyder

at være over standard

I den afsluttende strofe **At være god nok betyder** erfarer vi, hvordan de unge forstår udtrykket ‘at være god nok’. Der er *accept fra andre, at man ikke bliver set ned på af andre - samt at man gør noget lige så godt som andre*. Schultz-Jørgensen argumenterer, at *“børns karakterdannelse er i dag vigtigere end nogensinde, fordi vi står midt i et socialt og kulturelt opbrud”* (Schultz-Jørgensen 2014:20). Han uddyber, at der opstår en udfordring, når børn selv skal finde retning i et individualiseret samfund: *“En retningsorientering dukker ikke op af ingenting, den skal skabes og være værdsat i et socialt fællesskab (...) Her sker karakterdannelsen, men vi skal ville den og give børn hjælp til at finde deres eget spor i livet.”* (ibid:16). Han peger på, at karakterdannelse formes sammen med andre i et fællesskab, og dermed en indikation af, at man bliver til noget i kraft af de fællesskaber, man indgår i. I dette opstår et paradoks - vi organiserer samfundet, så den enkelte er i fokus, og den enkelte kan udvikle sit talent - men den enkelte kan ikke udvikle sig uden fællesskabet - og skolen er vores samfunds vigtigste fællesskabsarena (Hertz 2017). En ung svarer på spørgsmålet om, hvorfor nogen føler sig udenfor: *“...Måske de ikke føler de er sådan gode nok...Måske tænker de for meget over, hvad andre tænker om dem”* (bilag 4:32). Dette er interessant set i lyset af, at

udsagnet *At have venner* i skolen var spredt på tværs af rangeringen 1 - 5. Der opstår således en diskrepans ift. betydning af fællesskabet for den individuelle.



Strofen afsluttes med *at være god nok betyder at være over standard*. Denne sætning peger direkte ind i præstationssamfundet og det faktum, at vi som menneske kontinuerligt er i konkurrence med andre. Anders Petersen folder begrebet præstationssamfund yderligere ud og ytrer, at det også indeholder eller eksisterer i en konkurrencestat, eller har denne type stat som et bagtæppe. Dette understøttes endvidere af professor Ove K. Petersen, som argumenterer, at konkurrencestaten er en af de mere gennemgribende samfundsændringer og medfører et ændret samfunds- og menneskesyn (Petersen 2016). I interviewet med klassens lærer spørger han interviewereren, om hun kender ordet konkurrencestat - og uddyber derefter *“Det er vi godt og grundigt underlagt. Vi skal producere nogle, der kan komme ud på arbejdsmarkedet og bidrage til nationalprodukt. Det er vigtigst af alt. Altså blive til noget og ikke blive til nogen”* (bilag 3:12). Det bliver i citatet tydeligt, at folkeskolens opgave har ændret sig fra at danne unge mennesker til at være *hele* mennesker og til at være en samfundsinstitution, der forbereder de unge til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i samfundet (Folkeskolelovens §1, stk. 3). *“... en af Skolereformens store tiltag var, at nu kører vi efter læringsmål... men så smider man en hel masse andet væk. Alt det er dannelsesmæssige, relationelle og det at gå i skole. Lære noget til livet”* (bilag 3:12). Læreren uddyber i citatet, at de forandringer, der kom med Folkeskolereformen har haft stor betydning for de unges dannelse til det demokratiske samfund og det relationelle samspil med andre. Dét, at der nævnes nationalprodukt fra lærerens side kan indikere, at læreren oplever, at det produktive menneskesyn forefindes i praksis, hvilket giver diskrepans til, at der i Aalborg Kommune er et anerkendende børnesyn, hvilket bl.a. fremgår af børne- og ungepolitikken. I et interview d. 22.03.19 udtaler Riisager, at hun ønsker et opgør mod læringsmål. *“Kompetencemålene... skaber en*

ubalance i skolens opgave" (Altinget.dk). Hun uddyber yderligere, at målene bidrager til, at skolen har en arbejdsmarkedsfunktion, hvorimod skolens opgave er *mere end* at forberede til arbejdsmarkedet.

Dét, at folkeskolen har ændret kurs fra dannelse til uddannelse understøtter grundtanken i konkurrencestaten, som bygger på, at mennesket ses som arbejdskraft. Jf. Ove K. Pedersen (2011) er et underliggende mål i konkurrencestaten, at de unge hurtigt og effektivt færdiggør studier til at indtage en plads på arbejdsmarkedet (Petersen 2016). I 2013 kom Fremdriftsreformen, som bl.a. betød, at unge skulle gennemføre uddannelse på normeret tid (ufm.dk). I Louise Tidmands PhD. projekt "Livsduelighed på skoleskemaet", som afsluttes i juni 2019 fremkommer hun med foreløbige pointer eller konklusioner. Tidmand udtaler i Folkeskolen.dk, at hun mener, at der skal ske nytænkning af uddannelsesindhold, og pædagogisk praksis skal ændres, hvorfor hun ser afhandlingen som en nødvendighed. Dette begrundes yderligere med, at det er nødvendigt med nytænkning i folkeskolen for at ændre på den negative udvikling ift. flere unge kommer i mistrivsel. Ændringen skal ske ved en anden tilgang til eleverne med positiv psykologi og nogle konkrete forskningsforankrede materialer med det formål at "*øge elevernes oplevelse af selvbestemmelse, kompetence og samhørighed såvel som tillid til egne muligheder*" (Folkeskolen.dk). Der er dermed aktuelt forskning, der modsiger den måde folkeskolen drives på i dag. Dette er i god tråd med intentionerne bag bl.a. Barnets Reform og FN's børnekonvention, men modsat kan det diskuteres om de unge er i stand til at træffe så store valg mht. uddannelse og fremtidsperspektiver, når man er 15-16 år og hjernen fysiologisk ikke er færdigudviklet og dermed bl.a. ikke kan gennemskue alle konsekvenser.

Samfundsideologien i forandring

Konkurrencestaten kan qua sit navn sammenlignes med det sportslige og dét at konkurrere. I interviewet med læreren nævner han begrebet "*teaching to the test*" (bilag 3:8) og uddyber, at han træner de unge i at gå til test, så de klarer sig godt. Dét at *træne* skaber tydelige konnotationer til sportsverdenen og de målbare resultater. Dvs. at være den bedste og optimere mulighederne for at blive det, samt agere i presset for at blive blandt de bedste i et samfund, hvor den eller de bedste belønnes. Konkurrence og det sportslige har oftest en positiv klang, men det betyder også, at det ikke er helt i tråd med velfærdsstatens oprindelig tanke om at hjælpe hinanden, når der er behov derfor. At man kun er god nok, hvis man er bedre end andre jf. over standard kan indikere, at vi er på vej til en ny samfundsideologi. De unge er ikke begejstrede for test - "*jeg vil sige de der nationale*

test. *De er ikke gode*" (bilag 4:24). Det bekræfter læreren, som forholder sig kritisk til, hvad testene gør ved de unge, samt hvad de kan bruges til (bilag 3:8). Der er aktuelt udkommet en ny rapport (edu.au.dk), der sætter spørgsmålstegn ved testens validitet som måleinstrument og deres relevans med den aktuelle udformning i dag.

I et samfund hvor alle skal udvikle sit talent, og hvor den bedste belønnes, bliver det nødvendigt at forholde sig til, om vi er på vej mod en meritokratisk samfundsideoologi. Ifølge Gyldendals Den Store Danske er definitionen herpå en: *"Samfundsform, hvor "meritter", det vil sige uddannelse, erfaring og dygtighed, er afgørende for den enkeltes position i samfundet"*. Den engelske sociolog Jo Littler argumenterer, at der er flere udfordringer i et meritokratisk samfund blandt andet, at man ikke kan have en elite-gruppe uden at have en gruppe, som ikke er en del af eliten. *"The top cannot exist without the bottom. Not everyone can 'rise'"* (Littler 2018:5). I citatet opstår der et tydeligt paradoks - for ikke alle kan være i toppen. Citatet står i kontrast til Riisagers citat, hvor hun siger, at alle kan nå toppositioner i samfundet - hvis man er flittig nok. Littler uddyber, at ideologien tvinger mennesket i en evig kamp mod sig selv og andre for at nå til toppen. *"Meritocracy offers a ladder system of social mobility, promoting a socially corrosive ethic of competitive self-interest which both legitimizes inequality and damages community 'by requiring people to be in a permanent state of competition with each other'"* (ibid:3). Citatet omhandler, at der opstår en ødelæggende effekt på samfundet og befolkningsgruppen som helhed. Anders Petersen argumenterer, at præstationssamfundet er blevet til via *"en historisk transformationsproces"* (Petersen 2016:135), og dermed er det blevet integreret og internaliseret over tid, men som sociolog accepterer han ikke præmissen om, at det er kronisk, men derimod kan et samfund altid ændres, fordi vi mennesker ændrer os, men at det tager tid. Men indtil dette sker, betyder det at *"præstationssamfundet taler ikke andre sprog end det individuelle, hvorfor det også kun anlægges en individuel optik på succes og fiasko"* (ibid:137). Dermed er det ikke en mulighed, at den enkelte kan få fællesskabets hjælp førend en ny transformationsproces i samfundet har fundet sted. I det næste afsnit opsummeres, hvilke fund vi har fundet i ovenstående analyseafsnit.

Delkonklusion

Vi har i det ovennævnte afsnit belyst de unges subjektive oplevelser af dét at være en del af præstationssamfundet, og hvordan de oplever presset til at præstere. Det konkluderes, at der er modsætning mellem hvad der svares af de unge, når de sidder individuelt og skal svare skriftlig, og hvad der svares i gruppeinterview. Dette omhandler især vigtigheden af at blive set og tests. Med

Goffmanns teoretiske pejlemærke ift. front- og backstage kan dette have haft indflydelse. Det kan ligeledes konkluderes, at der er et pres mht. karakterer, dog opstår dette pres ift. hinanden og omgivelserne. De unge udtrykker tydeligt, at der opstår en uvished qua de krav, som de skal indfri - dette ift. om de er gode nok til at følge med de krav, som de oplever bliver *højere og højere*. De unge ønsker at gøre deres bedste, dog udleder vi, at de unge oplever, at med stigende krav er der usikkerhed om, hvornår man kommer i mål jf. Petersens argument om konkurrencestatens præmis for individet.

I vores analyse af de unges oplevelser samt lærerens udtalelser konkluderes, at der er fokus på præstationer, og hvordan de enkelte refererer til et fremtidigt voksen virke. I den forbindelse konkluderer vi, at der er opstået et produktivt menneskesyn, hvilket underbygges af bl.a. de mange reformer jf. fig. 3, politiske udtalelser og målsætninger, men står i kontrast med det menneske- og børnesyn, der forefindes bl.a. kommunalt.

Samtidig er de unge også under stort pres - hvilket de giver udtryk for i både vores interview, men også i vores sekundær empiri via eksterne undersøgelser og rapporter - for at træffe valg hurtigt og rigtigt ift. deres fremtidsplaner. Et valg som de måske reelt ikke er i stand til at tage hverken modensmæssigt, hjerneorganiske eller etisk. De unge udtrykker en stor usikkerhed mht. om de er gode nok, om de træffer de rigtige valg, og hvordan deres fremtid skal blive. Der er begrænset håb og optimisme for, at fremtiden bliver god. Dermed delvist modsigelse til stroferne i digtet.

Schultz-Jørgensen og Anders Petersen udtaler, at de ikke mener, at de unge kan/skal tage de valg. Et valg som implicit er afhængig af uddannelsesparathedsvurderingen, som problematiseres af både lærer og de unge - særligt ift. det stempel ikke-godkendt parathedsvurdering gør ved den enkelte igennem de resterende 1,5 år af folkeskolen. **Opsummerende konkluderes det, at de unge oplever en stor usikkerhed ift. dem selv og deres fremtid, og dette har bl.a. grobund i, at der stilles mange krav til dem qua karakterer og præstationen mht. fremtidige valg og deraf muligheder. Dette er et overraskende fund, da presset derfor ikke, som antaget, handler om karakterer og tests, men mere om de unges usikre fremtidsperspektiver.**

Vi har i det ovenstående analyseret og delkonkluderet på, hvordan de unge oplever presset til at skulle præstere i det samfund, der er skabt. Nedenfor vil vi analysere, hvilken betydning det kan have på deres trivsel.

Præstationspressets betydning for de unges trivsel

Dette afsnit handler om, hvordan presset til at præstere har betydning for de unges trivsel. Som nævnt i vores problemfelt har vi en antagelse om, at stigningen af børn og unge i psykisk mistrivsel muligvis kan tillægges det præstationspres, de oplever i folkeskolen.

I vores analyse og diskussion om præstationspresset bliver det tydeligt, at der er et element af usikkerhed, som de unge oplever ift. dem selv og deres fremtidige valg og muligheder samt konsekvenserne deraf. Dette betyder, at de oplever et stort pres, som kommer fra både dem selv, deres jævnaldrende samt øvrige omgivelser. I nedenstående afsnit analyserer vi, hvorledes disse oplevelser får betydning for de unges trivsel.

Unge udfordringer

I interviewet med de unges lærer spørges direkte ind til, om han oplever ændringer i de børn, som har det svært. *"... en af den iøjnefaldende måder de har det svært på er, at der er flere og flere som ikke kommer i skole"* (bilag 3:10). Dette citat understøtter fraværsstatistikker fra UVM, som viser en stigning af fravær på landsplan (uvm.dk). Læreren bliver spurgt om årsager til fraværet, og det er tydeligt, at han er uvis på dette. *"Det er faktisk lidt gådefuldt for os (...) det er faktisk tunge, tunge problematikker"* (bilag 3:10). Begge citater understøtter, at læreren har oplevet både en stigning samt en forandring af de børn, som er i mistrivsel. Han uddyber: *"Vi har mange flere... der ikke kommer regelmæssigt i skole eller trives dårligt, når de er i skole. Vi har et hobetal af børn, der kommer og debuterer med angstsymptomer og depressionssymptomer..."* (ibid:13). Dét, at han vælger at anvende ordet 'hobetal' indikerer en stor stigning af mistrivsel. Hertz betegner disse unge som whistleblower, da de gennem adfærd og mistrivsel sætter samfundets rammer på dagsordenen (Hertz 2017). Læreren forstærker derefter med at sige: *"Jeg synes aldrig, vi har set så mange som nu - det synes jeg ikke"* (bilag 3:13). Interviewer spørger atter ind til årsager til mistrivsel, hvortil informanten svarer:

"Det rammer ret tilfældigt rundt omkring (...) Vi kan ikke se mønstret i det (...) Hvorfor fa'en går det her galt? (...) Forældrene er formentligt også under pres. Den måde, vi lever vores liv på i dag, er jo også præstationsorienteret. Vi skal også præstere (...) vi skal også udadtil vise, at vi har fandme styr på det her" (ibid:14).

Her peges direkte på, at præstationssamfundets præmis for individet påvirker individuel trivsel. Med Bronfenbrenners systemteori er der også påvirkning fra meso til mikroniveau, qua forældrene oplever sig pressede, hvilket de unge på mikroniveau bliver berørt af. Endvidere er lærerens oplevelse af Folkeskolereformen (ibid:7) også en faktor, der påvirker de unge fra meso til mikro. Dette kan dog også forstås på anden vis end systemteoretisk i form af, at lærerens modvilje mod Folkeskolereformen kan have betydning, således de politiske intentioner med denne ikke bliver implementeret af frontmedarbejderen - læreren. Dvs. der reelt ikke finder en implementering sted af de politiske strategier, der var tiltænkt med Folkeskolereformen og dette har indflydelse på de unge. Dette kunne pege på en diskrepans mellem de politiske intentioner og virkeligheden i praksis jf. vores hypotese i problemfeltet på s. 7.

Der er ikke nogen tvivl hos læreren om, at de unges problematikker har forandret sig. Han fortæller, at han efter en periode ude af folkeskolen vendte tilbage til professionen i 2010. Dengang var der også unge med mistrivsel, men det var oftest forbundet med de velkendte risikofaktorer såsom misbrug i hjemmet og ringe opvækstvilkår. *“Dette kunne vi næsten nemmere håndtere, fordi vi kunne se, hvad var årsagssammenhænge”* (bilag 3:15) og uddyber ift. anno 2019, at problematikkerne er blevet tungere. *“Der er flere tunge problemer, hvor jeg tænker hold kæft, hvad skal vi gøre ved det her”* (ibid). Afmagten afspejles tydeligt i lærerens ordvalg, og magtesløsheden uddybes i dette citat:

“... vi ved egentlig ikke, hvor det egentlige problem ligger. Jeg synes, vi har mange af de der børn - jeg er lige ved at sige, at de næsten er psykisk syge. De læner sig op ad at få en eller anden psykiatrisk diagnose (...) man føler en form for magtesløshed som lærer, fordi det er jeg ikke uddannet til...” (ibid).

Informanten belyser, at lærerprofessionen ikke er klædt på til at håndtere de udfordringer, de møder i skolen anno 2019, og giver udtryk for den afmagt, som opstår i mødet med de unges udfordringer. Dét, at læreren anvender betegnelsen *psykisk syge* om de børn, som er i udfordringer kan indikere, at han leder efter årsagsforklaringer i det medicinske paradigme (Schultz Jørgensen 2013). Hertz begrunder dette med, at man som menneske har behov for at søge enkle forklaringer i komplekse problemer (Hertz 2017). Krogstrup argumenterer, at disse komplekse problemer ikke nemt lader sig forklare ved hjælp af målbare faktorer, og der kan derfor opstå frustration for

frontmedarbejderen i arbejdet med udsatte børn og unge (Krogstrup 2011). Hertz argumenterer yderligere, at social mistrivsel ofte bliver til psykisk mistrivsel på baggrund af manglende forståelse for problematikken (ibid:22). *“Vi holder møde efter møde om børn der har det skidt”* (bilag 3:15). Denne sætning peger på, at det er en del af informantens dagligdag. I forlængelse heraf tilføjer han, at skolen har ansat en socialrådgiver, hvor de tidligere havde en sundhedsplejerske. *“Nu har vi så lige fået ansat en socialrådgiver (...) det er da også symptomatisk, at man har brug for sådan en på en skole”* (ibid:16). Dette er interessant omend sundhedsplejersken fortsat er ansat, fordi der qua Børneindblik 1/18 er flere og flere, der får fysiske, psykiske og sociale symptomer på mistrivsel. Fysiske symptomer er hoved- og mavepine og dårlig søvn. En af de unge siger: *“jeg får kvalme inden jeg skal fremlægge noget, og mens jeg fremlægger har jeg tit kvalme”* (bilag 4:29). Så de fysiske symptomer og gener er også at finde hos vores informanter, og som bl.a. berettiger en sundhedsplejerske. Yderligere fortæller informanten, at de oplever mange konflikter og overtrædelse af skolens regler, som de ikke har set før. Det resulterer i, at skolen ændrer de organisatoriske rammer i et forsøg på at skabe bedre rammer for de unge.

“ ... fordi vi her på skolen har gennemført en ny udskolingsmodel som i den grad (...) fjerner tryghedsfaktorer omkring børnene som bl.a. genkendelighed blandt lærerne (...) eleverne skifter mange lærere, og der kommer mange lærer ind og ud hele tiden, og det kan godt være det der skubber eller vælter læsset for nogle børn. Altså den der relation, som man har til en kendt lærer, den ryger lidt i det her system” (bilag 3:11).

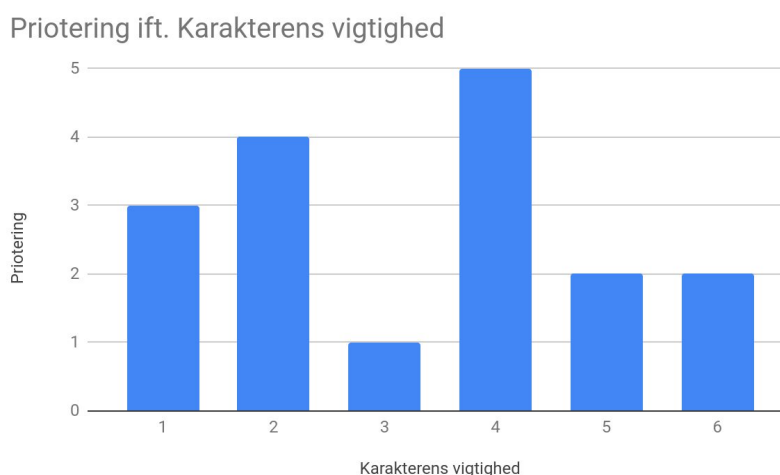
Nyeste forskning peger på relationens betydning for elevens trivsel og læring. Louise Klinge har i sin Ph.d. belyst vigtigheden af relationen mellem lærer-elev for at skabe trivsel og læring for eleven. Hun konkluderer, at det er lærerens relationskompetence som vil påvirke barnets og den unges trivsel og faglige præstationer (louiseklinge.dk). Dét, at vores informant fortæller, at de unge ofte har et lærerskifte, kan derfor påvirke de unges trivsel. I interviewet med de unge nævnes også lærerens relationskompetence ift. at nedtone forventninger til dem. *“Hvis nu du fx. får 10 eller 12 til standpunktskarakter, men du så ikke for det i eksamen, og så din lærer direkte siger til dig, at jeg havde sgu forventet mere af jer”* (bilag 4:29). Udtalelser som denne påvirker den unges tro på egne evner og uddyber: *“... det skaber den der negative stemning”* (ibid). Citatet peger på følelsen af fiasko og utilstrækkelighed, som kan bidrage til mistrivsel (Hertz 2017).

Unge oplevelser af karakterpresset

I interviewet med de unge spørges ind til betydningen af karakterer. En af de unge fortæller, at karakterer påvirker de unges relationer til hinanden. *"... når jeg får et 12-tal, så bliver jeg kaldt for en "try-harder" (bilag 4:21).* Der fortælles indirekte, at karakteren kan blive brugt til at se ned på én, hvilket har betydning for trivsel. Set i lyset af præstationssamfundet og citatet fra Riisager jf. den dygtige belønnes, opstår der et element af Janteloven, hvor det ikke er velset blandt ungegruppen at gøre det godt. Der er således et pres blandt de unge ift. karakteren. En ung giver udtryk for, at det er svært at glæde sig over en lav karakter, hvis en anden ung bliver ked af ex. et 7-tal. *"Hvis én kommer og siger jeg fik 4 og du så kommer og siger jeg fik 12, så kan man godt blive sådan lidt...arghhh"* (ibid:24). Denne sammenligning, der opstår i præstationssamfundet, hvor man er i evig konkurrence med andre, påvirker individuel trivsel (Petersen 2016).

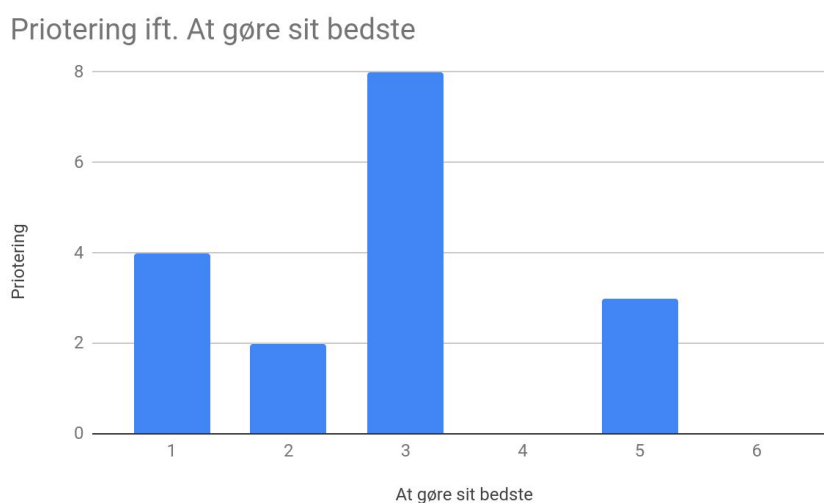
En anden ung peger på forældrenes rolle i at presse de unge. *"Jeg tror også det har noget at gøre med om man har ældre søskende, og de måske har klaret sig godt i deres folkeskoletid (...) hvis du så ikke klarer dig særligt godt i skole (...) bliver det sagt sådan indirekte"* (bilag 4:22). Der sker igen en sammenligning fra forældrenes side, som vores informant fortæller påvirker trivsel og presset indirekte. Det systemteoretiske aspekt er således også et betydningsfuldt aspekt her, fordi der sker påvirkning fra de ældre søskende og til mikroniveau via mesoniveauet, hvor forældrene er.

I vores første undersøgelse med de unge blev de bedt om at rangere udsagnet *At få gode karakterer* fra 1 - 6, hvor 1 var den vigtigste. I de unges besvarelser er fordelingen meget jævnt på tværs af de 6 point.



Dette er et interessant fund, da det i samfundsdebatten er antagelser om, at karakterer fylder meget samt bidrager til at presse de unge til at præstere. I vores gruppeinterview er der dog et større fokus på karaktererne. En ung udtaler *"...hvis ikke du får de karakterer, som du skal have, så kan du måske kun få de dårlig betalte job og hvis du knap nok kan forsørge dig selv. Hvordan skal du så kunne forsørge en ægtefælle eller børn?"* (bilag 4:28). I citatet bliver det evident, at karaktererne er vigtige ift. de unges fremtidsmuligheder. Dette understreges yderligere i følgende citat: *"... jeg har hørt, at man skal have et snit på 6 for at komme ind på xx Gymnasium (...) når man så hører det, så tænker man bare shit... er jeg nu god nok. Kan jeg nu gøre det... man bliver sådan... åhh"* (ibid:5). Citatet understreger, at karakterpresset bidrager til usikkerhed og tvivl, om man er god nok - men det er ikke karakteren alene, som skaber usikkerheden.

I vores indledende øvelse med de unge, blev de bedt om at rangere udsagnet *At gøre sit bedste* ift. vigtighed. Deres svar peger stærkt på, at dét at gøre sit bedste er vigtigt for de fleste. Der er således en diskrepans mellem ønsket om at føle sig god nok - på trods af, at man prøver at gøre sit bedste.



I Børneindblik 1/18 fremkommer også resultater om de unges bekymringer, som omhandler de langvarige perspektiver om, hvorvidt de kan få attraktive jobs. I dette afsnit opstår der en diskrepans ift. argumentation om, at det er karaktererne, som er skyld i præstationspresset og det som de unge giver udtryk for. Karakterer er vigtige mht. at opnå noget i fremtiden, men karakterer bidrager ikke nødvendigvis til at presse de unge som antaget. **Der tegner sig således ikke et entydigt billede af, at karakterer i sig selv bidrager til præstationspresset, men at karakterer betragtes som et middel til en bedre fremtid.**

Delkonklusion

Vi har i ovenstående afsnit analyseret, hvilken betydning det har for de unges trivsel, at de oplever et præstationspres, hvilket udspringer af vores problemstilling og indledende undren over, at antallet af udsatte børn og unge ikke falder trods iværksættelse af diverse reformer og fokus på området.

Læreren oplever, at der er flere og flere unge med komplekse problematikker og i en anden grad og kompleksitet, end han har oplevet tidligere, hvilket understøtter, at der opleves en stigning af unge i mistrivsel. Læreren udtrykker magtesløshed ift., hvad han skal gøre ved disse problematikker. De unge oplever også mistrivsel eller ubehag qua presset i form af fysiske gener, når der skal præsteres.

Karakterpresset har betydning for de unges trivsel, idet der ikke er plads til begejstring uanset hvor på karakterskalaen, du befinder dig, og der er ligeledes pres på den enkelte i både toppen og bunden af karakterskalaen. Dette vil uundgåeligt påvirke den unges trivsel, som påpeget i vores delkonklusion tidligere.

Det har vist sig, at Folkeskolereformen ikke har haft den ønskede effekt - muligvis fordi den blev besluttet langt fra praksis, eller fordi reformen muligvis ikke er blevet implementeret til fulde af frontmedarbejderne (læreren). Manglende implementering kan skyldes flere ting - fx. at læreren forsøger at skærme og reagere mod de uhensigtsmæssige elementer, som han oplever ved reformen og som på sigt kan få betydning for antallet af børn og unge i mistrivsel. Modsat kan manglende implementering også betyde at intentionerne bag reformen ikke bliver effektueret.

I det næste afsnit vil vi belyse, hvordan de juridiske perspektiver påvirker vores problemstilling, idet juraen skal ses på makroniveau.

Juridiske perspektiver

Med udgangspunkt i problemformuleringen: *“Hvordan oplever de unge at være en del af præstationssamfundet, og hvilken betydning har det for deres trivsel?”* ønsker vi at høre de unges fortællinger og forståelser af, hvilke aspekter i deres liv der har betydning for deres trivsel og

udvikling. Ved interview med unge i en 9. kl. siger de bl.a. *“ift. karakter bliver der jo også sat nogle forventninger til én. Det er ikke bare en selv, men også sådan ens lærere og ens forældre og sådan noget.”* (bilag 4:21) og videre ift. trivsel: *“ja fordi hvis man ikke trives, hvordan skal man så kunne lære noget...”* (bilag 4:31) og *“Det påvirker også udenfor skolen, hvis man ikke har det godt...”* (ibid). Vi har i projektet en målgruppe i folkeskolens afgangsklasse, men i denne målgruppe vil der også være en gruppe, der er i målgruppen for Servicelovens² kapitel 11, når de har behov for særlig støtte. Dette understreges også af sidste citat, hvorved sammenhængen fremhæves af en ung.

Juridisk problemstilling

Vi vil i de to nedenstående juridiske afsnit lave et komparativt studie ift. de forvaltningsretlige regler om inddragelse af børn i henholdsvis Folkeskoleloven³ og Serviceloven. Vi vil undersøge, om der er forskel i mulighederne for inddragelse uagtet, at begge love er underlagt FN's Børnekonvention⁴. Denne er den overordnede ramme, som disse (og andre) love er underlagt og derfor må der ikke indholdsmæssigt være lovbestemmelser, der er konventionsstridige.

Juridisk grundlag (Ditte)

Danmark har underskrevet forskellige traktater, og ift. vores projekt er det specifikt FN's Børnekonventionen, der er relevant. Den har ikke forrang for danske love, men fortolkning medfører, at love og regler i Danmark stemmer overens med bl.a. den konvention (Andersen 2011). Vores problemstilling omhandler børn og unge og deres perspektiver vedr. præstationssamfundet, hvorfor regler og love ift. børns synspunkter samt mulighed for inddragelse er relevante. Vi ønsker at undersøge og forstå Folkeskoleloven, som er den lovgivende ramme for den kontekst, som vores informanter færdes i. For at afdække den overordnede ramme, i form af Børnekonventionen, og sammenholde den med vores problemstilling, er det relevant med dens overordnede formål.

FN's Børnekonvention artikel 1 gælder: *“I denne konvention forstås ved et barn ethvert menneske under 18 år, medmindre barnet bliver myndigt tidligere efter den lov, der gælder for barnet”* og videre i artikel 2:

² Lov om Social Service nr. 573 af 24. juni 2005 jf. lov bek. nr. 1114 af 30. august 2018 (Serviceloven)

³ Lov om Folkeskole nr. 509 af 30. juni 1993 jf. Lov bek. nr. 1510 af 14. december 2017 (Folkeskoleloven)

⁴ Bekendtgørelse af FN-konvention af 20. november 1989 om Barnets Rettigheder

“Deltagerstaterne skal respektere og sikre de rettigheder, der er fastsat i denne konvention, for ethvert barn inden for deres jurisdiktion, uden forskelsbehandling af nogen art og uden hensyn til barnets eller dets forældres eller værges race, hudfarve, køn, sprog, religion, politiske eller anden anskuelse, national, etnisk eller social oprindelse, formueforhold, handicap, fødsel eller anden stilling”.

Endvidere er artikel 12, stk. 1 og 2, som omhandler:

“Deltagerstaterne skal sikre et barn, der er i stand til at udforme sine egne synspunkter, retten til frit at udtrykke disse synspunkter i alle forhold, der vedrører barnet; barnets synspunkter skal tillægges passende vægt i overensstemmelse med dets alder og modenhed

Med henblik herpå skal barnet især gives mulighed for at udtale sig i enhver behandling ved dømmende myndighed eller forvaltningsmyndighed af sager, der vedrører barnet, enten direkte eller gennem en repræsentant eller et passende organ i overensstemmelse med de i national ret foreskrevne fremgangsmåder.”

De to førstnævnte artikler er det overordnede for at forstå, hvad de forskellige artikler i konventionen indeholder. Når artikel 12 medtages er det dermed uomgæeligt, at børn skal inddrages og høres, ligesom lighedsprincippet gør sig gældende ved denne artikel. Dette skal dog sættes ift. hensynet til beskyttelse.

Indholdet i artikel 12 kan tolkes således, der sker en gradvis stigning af barnets rettigheder samtidigt med, at forældremyndighedsindehaverens indflydelse mindskes. Dog er det et grundlæggende princip i dansk lovgivning, at forældremyndighedsindehaveren handler på sit barns vegne, og trods mere indflydelse fra barnets side er det fortsat forældrene, der handler overfor myndighederne, så længe barnet/den unge er under 18 år. Varetagelsen af barnets tarv - som er noget andet og mere end inddragelse - er også indskrevet i Forældreansvarsloven⁵, men denne uddybes ikke her, da det er barnets rettigheder ift. folkeskolen, der ønskes belyst. Denne lov omhandler også privatretlige forhold. Lovteksten fordrer dog, at forældrene skal agere for barnets bedste, men der er i denne lov ikke formuleret noget om, at forældrene skal inddrage og høre barnet. Men nogle af artiklerne i Børnekonventionen griber ind i forældrenes rettigheder. Børns

⁵ Lov bek. nr. 1256 af 7. november 2018 (Forældreansvarsloven)

rettigheder varetages således som hovedregel af forældrene, men samtidig er børn selvstændige individer og derfor uafhængige af forældrene.

Hermed fremgår det tydeligt, at børn og unge skal have mulighed for at ytre sig, hvilket er svært at læse i Folkeskoleloven⁶. Formålsbeskrivelsen i § 1 stk. 1 i Folkeskoleloven er:

“Folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder, der: forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere, gør dem fortrolige med dansk kultur og historie, giver dem forståelse for andre lande og kulturer, bidrager til deres forståelse for menneskets samspil med naturen og fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling.”

I denne formålsparagraf er der intet nævnt om, at børn skal høres eller samarbejdes med, men udelukkende forældrene nævnes. Dette til trods for, at der i § 1 stk. 3 *“Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati”*. Hvordan det er tænkt, at elever kan gøres klar til deltagelse, medansvar og rettigheder, når de ikke bliver hørt jf. de rettigheder, der forefindes i FN's børnekonvention står uklart? Det kan undre, hvorfor formålsbestemmelsen ikke omfatter samarbejde med både forældrene og barnet? Omvendt er det ikke i modstrid med bestemmelsen, at eleverne inddrages. Under alle omstændigheder er det en “blød” formålsbestemmelser og ikke en afgørelsesregel. I andre paragraffer i Folkeskolen er det lidt anderledes, og det ses, at Folkeskoleloven indeholder regler, der stiller krav om inddragelse af barnet, når afgørelserne direkte påvirker barnet. Fx. omfatter § 5 stk. 3 inddragelse af barnet, mens § 6 stk. 2 omhandler, at den unge skal give samtykke, men først når vedkommende er 15 år, hvilket kunne være tidligere jf. andre love⁷.

Enkelte steder i Folkeskoleloven er der nævnt, at det er *i samråd med eleven* (§ 12 og § 19 d, stk. 8) og *elevens valg* (§ 13 stk. 8 og 10). Det vurderes dog at være mindre afgørende eller indgribende beslutninger. Ved kommende lovændring pr. 1. august 2019⁸ får eleven *krav på udsendelse i praktik...og tilbydes valgfag*. Disse tilføjelser vurderes også at være af mindre indgribende karakter.

⁶ Lov om Folkeskole nr. 509 af 30. juni 1993 jf. Lov bek. nr. 1510 af 14. december 2017 (Folkeskoleloven)

⁷ Fx. Serviceloven § 69 stk. 2 hvor 12 årige giver samtykke til skift af anbringelse, eller § 72 stk. 1 hvor 12 årige får tilbudt advokatbistand i forbindelse med behandling af sag i Børn og Ungeudvalget

⁸ Lov nr. 209 af 5. marts 2019 med ikrafttræden pr. 01.08.19 (Ændring af Folkeskoleloven)

Det kan derfor tolkes, at loven ser ud til at "vakle" mellem kun at høre forældre og inddrage forældre og enkelte steder inddrage og samarbejde med barnet.

Dette har igen relation til artikel 3 i Børnekonventionen, som er: *"foranstaltninger vedrørende børn, hvad enten disse udøves af offentlige eller private institutioner for socialt velfærd, domstole, forvaltningsmyndigheder eller lovgivende organer, skal barnets tarv komme i første række"*. Det betyder, at barnets bedste er altafgørende ift. skolegang og uddannelse. Senere i Folkeskolelovens § 3 står der: *"Elever og forældre samarbejder med skolen om at leve op til folkeskolens formål"*. Dvs. eleverne er forpligtede til at samarbejde, hvilket ikke er en rettighed, hvorimod de ikke i Folkeskoleloven har fået rettigheder ift. at blive inddraget. Dog hvis der træffes ugunstige afgørelser for barnet skal barnet efter konventionens bestemmelser inddrages i overensstemmelse med modenhed, men barnet/den unge er forpligtet til at modtage undervisning, så dette er ikke et afgørelses- eller klagepunkt. Samarbejde kan dog tolkes ved, at man også høres.

I den tidligere vejledning⁹ pkt. 4.1.1. anføres det, at der kan afholdes samtaler med børn ned til ca. 7 år og dermed aldersgruppen for folkeskolen. I den gældende vejledning¹⁰ pkt. 2.1 er alders præcisering fjernet og erstattet med: *"Der er ikke en aldersgrænse for, hvornår barnet skal inddrages..."*, hvilket medfører et skøn fra den professionelle.

Ombudsmanden¹¹ har udelukkende udtalt sig i sager vedr. høring eller mangel på samme ift. afgørelse om skoleskift. I den pågældende sag er det primært værgen, der henvises til og ikke den unge, ligesom det bl.a. er anfægtet af Ombudsmanden, at som følge af skoleskiftet er det en afgørelse i forvaltningslovens forstand, og dermed omfattet af partshøring og klage reglerne, ligesom der kan anmodes om skriftlig afgørelse med fyldestgørende begrundelse inkl. henvisning til retsregler.

Der foreligger således ikke nogle udtalelser vedr. børns inddragelse og høring inden for folkeskolen omend dette ej heller er afgørelser i Forvaltningsmæssig forstand, forstået således at der ikke er Ombudsmandsudtalelser på området. Det kan dog fortsat være situationer af stor betydning for det enkelte barn/ung. I Folkeskoleloven er der enkelte paragraffer der kan klages, og dermed forvaltningsretslige afgørelse, hvilket omhandler henvisning eller afslag på specialundervisning, hvilket fremgår af § 51.1

⁹ Vejledning nr. 9918 af 13. november 2014 (historisk vejledning om samvær)

¹⁰ Vejledning nr. 9279 af 20. marts 2019 (Vejledning om forældremyndighed, barnets bopæl og samvær)

¹¹ Ombudsmanden 2015-19 (Udtalelse fra 2015 fra Ombudsmanden)

Delkonklusion

Lovgivningsmæssigt er det nedfældet, at børn overordnet har rettigheder ift. at blive hørt, men at det konkret inden for Folkeskolen ikke er præcis og uddybende ift. lovteksten, og det er således kun ganske få steder der nævnes, at barnet/den unge skal inddrages. Dette kan qua

Ombudsmandsudtalelsen have en sammenhæng med, at folkeskolen ikke oplever, at de træffer afgørelser i forvaltningsmæssige forstand, men det sker, og i disse situationer skal der ske inddragelse, ligesom der er diverse forvaltningsmæssige regler, der skal følges.

Folkeskolen er for alle, og ikke kun udsatte børn og unge, og derfor kan proportionalitetsprincippet herunder princippet om mindst mulig indgriben finde sted, fordi det kan være bedst for borgeren, at udfordringerne løses i skoleregi, da det må formodes at være mindst mulig belastning for borgeren. Samtidig skal sektoransvarlighedsprincippet også anvendes forstået således, at skole-problematikker skal løses i skolen. Borgeren skal i denne forbindelse forstås som både forældre, børn og unge omend der ikke er formuleret i bl.a. forvaltningsloven, hvad der menes med borger, men det tolkes som alle mennesker og dermed også børn og unge.

Dialogprincippet i Retssikkerhedsloven¹² § 4 medfører ligeledes, at borgeren skal sikres reel inddragelse i behandling af egen sag, og derfor skal der sikres dialog i den forbindelse. Folkeskolen er ikke underlagt Retssikkerhedsloven, men § 4 kan også tolkes som et generelt uskrevet forvaltningsretligt princip om inddragelse, som også gælder Folkeskolen i dens myndighedsudøvelse.

Juridisk grundlag (Kia)

De sociale myndigheder skal jf. Serviceloven¹³ § 146 føre tilsyn med alle børn i kommunen, og dermed også børnene i afgangsklasserne, der er en del af vores problemstilling, som omhandler hvorledes de unge i afgangsklasserne oplever presset ift. at skulle præstere, og hvordan det har indflydelse på deres trivsel.

¹² Lov nr. 453 af 10. juni 1997 jf. lov bek. nr. 1064 af 21. august 2018 Bekendtgørelse af lov om retssikkerhed og administration på det sociale område (Retssikkerhedsloven)

¹³ Lov om Social Service nr. 573 af 24. juni 2005 jf. lov bek. nr. 1114 af 30. august 2018 (Serviceloven)

Service-loven er en af Danmarks love, der også er underlagt bl.a. FN's Børnekonvention¹⁴. Det betyder at Danmark er forpligtet til at indrette lovgivningen, så den ikke er konventionsstridig. Børnekonventionen er en forpligtelse og har egentlig ikke har forrang for dansk lovgivning, men qua fortolkningsreglen, der betyder at de danske myndigheder skal fortolke danske regler, så de stemmer overens med de internationale forpligtelser - fx. Børnekonventionen - gør, at der ikke må være modstrid mellem det indholdsmæssige (Andersen 2011).

Der har på det sociale område gennem de senere år - med især Barnets Reform¹⁵ - været øget fokus på bl.a. inddragelse af børn. Barnets Reform har som overordnet formål at styrke børns rettigheder og indeholdt i dette er også høring og inddragelse af børn. I forarbejderne¹⁶ til Barnets Reform er bl.a. nævnt, at målet med denne er: *"... at flere udsatte børn og unge gennemfører en ungdomsuddannelse, at flere oplever stabilitet i indsatsen og i deres kontakt med voksne, og at de dermed rustes til at opbygge sociale relationer, deltage i fritids- og kulturliv mv."* Dette er et mål der på flere områder ligner formålet med Folkeskoleloven - dog er der i Folkeskolelovens formålsbestemmelse omtalt ungdomsuddannelse.

FN's Børnekonventions artikler og principper er integreret i Service-lovens formålsparagraf til kap. 11, som omhandler børn og unge med særlige behov. § 46:

"Formålet med at yde støtte til børn og unge, der har et særligt behov herfor, er at sikre, at disse børn og unge kan opnå de samme muligheder for personlig udvikling, sundhed og et selvstændigt voksenliv som deres jævnaldrende. Støtten skal ydes med henblik på at sikre barnets eller den unges bedste..."

Denne formålsparagraf blev ændret eller tilføjet med Barnets Reform, hvor det i forarbejderne¹⁷ til reformen fremgår, at denne blev indsat som ekstra paragraf for at præcisere, at man med denne reform ønsker at tydeliggøre formålet med støtten til børn og unge. Der er konkret fem punkter eller områder, hvor bl.a. skolegang er en af dem. Det er i Håndbog om Barnets Reform¹⁸ - der kan betegnes som et fortolkningsbidrag - uddybet hvad fokus på skolegangen og understøttelse af den

¹⁴ Bekendtgørelse af FN-konvention af 20. november 1989 om Barnets Rettigheder

¹⁵ Trådte i kraft d. 1. januar 2011

¹⁶ 2009/1 LSF 178 (forarbejder til Barnets Reform - Lov om ændring af lov om social service, lov om retssikkerhed og administration på det sociale område og forældreansvarsloven)

¹⁷ 2009/1 LSF 178 (forarbejder til Barnets Reform - Lov om ændring af lov om social service, lov om retssikkerhed og administration på det sociale område og forældreansvarsloven)

¹⁸ Håndbog om Barnets Reform udgivet af Servicestyrelsen 2011.

samt efterfølgende uddannelse. Det er særligt ift. anbragte børn, men formålsbestemmelse jf. § 46 omhandler alle børn og unge med særlig behov for støtte. Dvs. også de børn, der ikke er anbragt og dermed potentielt kan være nogle af dem, som vi har inddraget i dette projekt. Denne lovtekst i § 46 har udelukkende fokus på barnet/den unge og ikke på forældrene, hvilket ikke betyder at forældrene udelukkes, men fokus er på barnets forhold. Dette gælder især Servicelovens § 46 stk. 3, § 48 og § 48a, der omhandler specifik børns rettigheder ift. at blive hørt og inddraget samt få støtte til dette via en bisidder.

Børn er indtil det 18. år undergivet forældremyndigheden¹⁹ via Forældreansvarsloven²⁰ § 2 stk. 1, hvoraf det fremgår, at forældrene har omsorgspligt for barnet samt træffer afgørelser for barnet. Videre i stk. 2 fremgår, at børnene har en tryghedsret. Dette har også tæt sammenhæng med Serviceloven § 19, hvor tilbuddene til børn og deres familier skal udføres *“i samarbejde med forældrene og på en måde, at det fremmer børns og unges udvikling, trivsel og selvstændighed”*. I lovteksten fremgår det således, at det er i samarbejde med forældrene, men målet skal være ift. børnene. Denne lovtekst ligner formålsbestemmelsen i folkeskoleloven. I forarbejderne fremgår det, at såfremt der er modsætning mellem forældre og barnets interesser, er det barnets behov der er i centrum. Dette har også sammenhæng med Børnekonventionen, der omhandler *“barnets bedste”*, men der er brede rammer for forældrenes opdragelse og dermed udøvelse af forældremyndighed.

I Serviceloven er § 46 den mere overordnede lovtekst og formålsbestemmelse, men ved de enkelte foranstaltninger efter Servicelovens kap. 11 er det specifikt noteret, at der skal afholdes børnesamtale og børns holdning skal tilvejebringes. Det være sig ift. § 46, § 48 og § 50. Den præcise lovtekst er:

“...barnets eller den unges synspunkter skal altid inddrages med passende vægt i overensstemmelse med alder og modenhed...” og *“Inden der træffes afgørelse efter [§§ 51, 52, 52 a, 56, 57 a, 57 b, 58, 62 og 63, § 65, stk. 2 og 3, og §§ 68-71 og 75](#), skal der finde en samtale sted med barnet eller den unge herom”*

¹⁹ Der er særlige undtagelser fx hvis barnet selv bliver forælder

²⁰ Forældreansvarslov nr. 499 af 6. juni 2007 Jf. lovbek. nr. 1256 af 7. november 2018

og endelig i § 50 stk. 3: *“Som led i undersøgelsen skal der finde en samtale sted med barnet eller den unge”*. Dvs. at børn har rettigheder i form af en samtale - hvordan denne holdes er dog ikke uddybet. I vejledningen pkt. 147 er det uddybet/forsøgt beskrevet, hvordan samtalen skal foregå, idet der fremgår:

“Samtalen med barnet eller den unge skal ske på en kvalificeret og respektfuld måde. Det er centralt, at kommunen gør sig tilstrækkelige anstrengelser for at finde frem til barnets eller den unges egen mening i sagen, og derfor skal mødet foregå så afslappet, roligt og så tillidsvækkende som overhovedet muligt.”

Det kan argumenteres for, at dette ikke er en særlig konkret anvisning for socialrådgiveren, men modsat kan det også argumenteres for, at der således er åbne muligheder for socialrådgiveren udøver sit faglige skøn mhp. hvor, hvordan og hvornår samtalen skal foregå. Det kan også være vanskeligt ud fra det enkelte barns forudsætninger at give præcise anvisninger. Det kan også siges, at der sker et skøn ift. om barnet skal inddrages eller ej. Dette har sammenhæng med Caroline Adolphsens artikel²¹, hvor hun bl.a. problematiserer hvem skal bestemme, hvordan barnets perspektiv skal inddrages i den relevante sag. Dette er ikke beskrevet i hverken Børnekonventionen, Serviceloven, dens vejledning eller andet steds. Der kan lokalt være udarbejdet retningslinjer ift. hvordan og hvornår et barn inddrages, men det er nødvendigt at holde for øje, at skøn må ikke gå under regel. Adolphsen problematiserer også, at der indenfor dansk ret ej heller foreligger regler omkring almindelig høringsret for partsinhabile²² børn samt at der ikke forefindes en samlet inddragelsesbestemmelse for alle børnerelaterede sager. Hvis socialrådgiveren vurderer, at børnesamtalen ikke skal finde sted af fx. faglige eller etiske årsager skal dette beskrives og dokumenteres mht., hvorfor barnet ikke er blevet hørt jf. Offentlighedsloven § 13²³. Der er jf. § 13 krav om notatpligt for faktiske oplysninger, men mere generelle væsentlige sagsbehandlingsskridt skal dokumenteres.

Derudover er der også i Serviceloven nedfældet, at unge over 15 år skal give samtykke til foranstaltninger efter § 52.3.7 (anbringelse). Dette kan give uoverensstemmelser mellem forældremyndighedsindehaveren og den unge, hvorfor der ift. dette sker en sammenblanding af begreber, idet der kan være divergens mellem den unges og forældrenes holdning.

²¹ Barnets ret til (at blive fri for) at blive hørt. Artikel skrevet af Caroline Adolphsen (U.2018B.83)

²² Jon Andersen omtaler også dette s. 250 i Andersen, Jon (2016); Socialforvaltningsret; Hans Reitzels Forlag

²³ Lov nr. 606 af 12. juni 2013 - Lov om offentlighed i forvaltningen (Offentlighedsloven)

Endvidere er det i vejledningen²⁴ punkt 143 uddybet, hvordan sagsbehandlingen skal foregå eller i det mindste pointeret, at barnet/den unge skal inddrages, fordi det er : *“...en nødvendig forudsætning for, at der kan etableres et reelt samarbejde mellem familien og kommunen om at finde de løsninger, der bedst tilgodeser familiens behov...”*. Der bliver dog under dette punkt ikke nævnt noget om, hvis der er uenigheder ift. familiens behov, eller hvis familien indbyrdes ser forskellige behov.

Trods denne opkvalificering og fokus på inddragelse af børn også lovgivningsmæssigt viser praksisundersøgelser fra Ankestyrelsen²⁵, at der fortsat er et stykke vej til, at minimumskravene lovgivningsmæssigt bliver overholdt. Undersøgelsen er fra 2011 og dermed flere år gammel, så det fortsatte øget fokus på børns rettigheder medfører forhåbentlig, at praksis er blevet bedre. Ankestyrelsen har ikke lavet ny praksisundersøgelse på dette område siden 2011.

Delkonklusion

Der har qua flere års fokus på området og på børns retsstilling, hvorved mulighed for inddragelse er øget. Dette har både ført til reformer²⁶ og dermed lovændringer, hvorefter disse også har medført ændring i praksis. Formålet har været at give barnet/den unge ret til at blive hørt. Det betyder, at der formodentlig er langt bedre retssikkerhed og fokus på børns rettigheder på det sociale område for børn sammenlignet med folkeskolen, hvilket skal sammenholdes med problematikken ift. børns ret til (ikke) at blive hørt. Eller det kan tolkes således, der har været et større lovgivningsmæssigt fokus på inddragelse af børn og unge i beslutninger vedrørende deres eget liv i Serviceloven sammenlignet med Folkeskoleloven. Dog er både folkeskolen, Familiegruppen og andre sociale myndigheder forpligtede til at give råd og vejledning mht. om borgere kan få bedre hjælp ved anden myndighed. Der kan så være perspektiver ift., at Servicelovens bestemmelser er langt mere indgribende end folkeskolen ift. børn, men et 10 årigt folkeskoleliv er også forholdsvis indgribende og langvarigt. Det skal dog også være in mente, at de to love regulerer forskellige forhold.

²⁴ Vejl. nr. 9142 af 26. februar 2019 - Vejledning om indsats og særlig støtte til børn og unge og deres familier (vejledning til Serviceloven)

²⁵ Håndbog om Barnets Reform s. 33 udgivet af Servicestyrelsen (2011), og undersøgelser fra Ankestyrelsen fra 2009 og 2011

²⁶ Bl.a. Anbringelsesreformen (Forslag til lov om ændring af lov om social service og lov om retssikkerhed og administration på det sociale område) fra 2006 og Barnets Reform fra 2011

Fælles juridisk konklusion

Vi har i det ovenstående lavet et komparativt studie af henholdsvis Folkeskoleloven og Serviceloven mhp. inddragelse af børn og unge. Vi kan konkludere, at der lovgivningsmæssigt er forholdsvis stor forskel på formuleringerne og det indholdsmæssige, omend der også er stor forskel på, hvilket område de forskellige love regulerer. Endvidere er der også forskel på, hvor meget forældrene nævnes. De nævnes fx i Folkeskoleloven og ikke Serviceloven, hvilket dog ikke betyder, at de ikke er vigtige i Serviceloven, men at forældreinddragelse er nævnt andre steder i denne lov, hvorimod det er naturligt (og nødvendigt) at sikre, at forældrene er en del af samarbejdet i folkeskolen. Vi kan - ikke overraskende - konkludere, at der lovgivningsmæssigt ikke er konventionsstridige formuleringer.

Dog vil det være ønskværdig med tilføjelser og uddybende formuleringer i folkeskoleloven ift. inddragelse af børn og unge.

Konklusion

I denne afhandling har vi ønsket at være undersøgende på, hvordan unge i en afgangsklasse oplever at være en del af præstationssamfundet, samt hvilken betydning det har for deres trivsel. Vi har haft en hypotese om, at der er en diskrepans mellem ønsket om, at alle unge skal klare sig godt og virkeligheden i praksis. Denne hypotese er på makroniveau og omhandler rammerne og de politiske beslutninger. De nedenstående afsnit vil derfor starte med dette niveau modsat analyseafsnittet, der startede på mikroniveau.

Folkeskolen er underlagt rammerne i Folkeskoleloven, hvor der er i formålsparagraffen er et tydeligt mål om, at unge skal forberedes til uddannelse, og der er derfor et langsigtet fremtidsperspektiv indlejret i formålsparagraffen. Yderligere er praksis i folkeskolen styret af evidensparadigmet, hvor alt og alle skal måles og vejes, og hvor den enkeltes udvikling dokumenteres. I arbejdet med børn og unge er det dog ikke altid muligt at arbejde med evidens og målinger - for som både Hertz og Krogstrup argumenterer, lader komplekse problemer sig ikke nemt måle. Vi kan måle på et testresultat, og vi kan måle via karakterer - men vi kan ikke måle på, hvad der reelt sker med den unge, som bliver målt på. Fra øverste politiske niveau besluttet de politiske mål, som skal implementeres jf. Folkeskolereformen, uddannelsesparathedsvurderinger og andre uddannelsesreformer nævnt i fig. 3. Disse reformer er formuleret med formålet om at øge de unges

faglighed, således de bliver bidragsydere ind i et samfund, som er forankret omkring tanken om, at alle kan udvikle sit talent og blive selvstændige samt selvforsørgende voksne. Der opstår således et clash mellem kravet om målstyring og en praksis, som er gennemsyret af et anerkendende og ressourceorienteret syn på den unge - og den unge, som falder imellem disse to paradigmer er derfor i risiko for at blive marginaliseret jf. Petersens argument om den permanente usikkerhed som en livsbetingelse. Endvidere argumenterer Hertz for, at børn og unge er blevet midlet til målet via at bidrage til at konkurrere i en globaliseret verden. Der er således meget lidt plads til at være barn og ung uden bekymringer - for der er altid en uvished, om man når målet - eller om målstregen flyttes.

I et samfund, hvor alle er sin egen lykkes smed, opstår der store krav til barnet og den unge, som skal navigere i en voksen verden - med voksne krav. Vi konkluderer, at vores unge informanter taler ind i deres fremtidsperspektiver - både ift. karakterer, som skal bidrage til en god fremtid, men også mht. kampen om at være individualist i et fællesskab - for selvom man trives bedst i et fællesskab, er man nødt til at være sig selv nærmest jf. kampen om at blive bedre end andre, som beskrevet af en af vores informanter. Dette gør det svært for de unge at være sig selv - både socialt og ift. de faglige resultater, uanset hvor på karakterskalaen de befinder sig - for som en af vores unge informanter forklarer - man vil ikke være anderledes. Bringes Goffmanns begreber i spil konkluderes det, at de unge indtager forskellige roller afhængig af, hvad situationen kræver. Helt overordnet kan vi konkludere, at det er barsk at være ung i dag på baggrund af de forskellige faktorer, hvor ikke alene folkeskolen skal ses som en katalysator til mistrivsel, men en medvirkende faktor gennem de politiske beslutninger som vedtages, i en forventning om, at de skal bidrage til bedre trivsel.

I et samfundskritisk perspektiv konkluderes, at der sker en skævvridning mellem politiske intentioner og praksis. Vores analyse indikerer, at der opstår en diskrepans mellem menneskesynet i de politiske beslutninger, som peger på, at mennesket skal være produktivt og bidrage til samfundets status i en global verden, og modsat i børne- og ungepolitikker, hvor der landet rundt arbejdes med et anerkendende børnesyn. Der opstår således dikotome retninger ift. det børnesyn, som er implicit i lovgivningen og kommunens børne- og ungepolitik.

I et juridisk perspektiv konkluderes det, at de politiske reformer bidrager til at skabe utryghed for de unge og en uvished, som de unge giver udtryk for i vores fokusgruppeinterview. Dette på trods af, at børn jf. Forældreansvarsloven har en tryghedsret. Dette skal ligeledes ses i sammenhæng med

Serviceovens § 19, hvor tilbud til børn og deres familier skal fremme børn og unges udvikling og trivsel. Vores analyse påpeger yderligere, at vores samfunds ideologi er i forandring jf. meritokratiet, som et elitesamfund, hvor man gennem flid kan arbejde sig til samfundets top - det er dog ikke alle som kan *være* i samfundets top - på trods af Riisagers udsagn om, at alle har en fair chance. Stigningen af antallet af børn og unge i mistrivsel peger på, at det ikke er alle, som kan komme til tops - faktisk bukker mange under for det pres meritokrati-tanken skaber. Der er ikke alle, som har stamina til at følge trop!

Den overordnede konklusion er yderligere, at de unges stemmer i samfundet fortsat er en udfordring omend det også er nødvendigt at forholde sig til, hvilket samfund det er, at de skal høres i, og om deres stemmer kan få indflydelse på udformningen af samfundet. Mange politiske reformer bliver besluttet og implementeret, uden der spørges undersøgende til, hvilke problemer reformerne vil løse. Dvs. der sker ikke en høring på mikroniveau og til makroniveau, men påvirkningen og konsekvenser forekommer alligevel. Folkeskolereformen blev vedtaget i et forsøg på at forbedre de unges faglige resultater - med et ønske om, at Danmark skulle kunne konkurrere med skoleresultater sammenlignet med andre lande. Det har vist sig, at reformen ikke har haft den ønskede effekt - muligvis fordi den blev besluttet langt fra praksis eller fordi reformen muligvis ikke er blevet implementeret til fulde af frontmedarbejderne (læreren).

Vi har beskrevet, hvordan denne afhandling kan ses som et vidensbidrag til et større forskningsprojekt. I besvarelse af vores problemformulering: *Hvordan oplever de unge at være en del af præstationssamfundet, og hvilken betydning har det for deres trivsel?* konkluderes, **at de unge informanter, som har været vores genstandsfelt ikke nødvendigvis presses af folkeskolen, men de presses af de reformer, som kommer fra øverste politiske niveau - det er ikke karakterræset eller antallet af tests, som fylder for vores informanter. Det er usikkerheden, der opstår ift., om de er gode nok til at indfri de krav, som kommer fra politisk niveau.** De unge giver udtryk for, at kravene (på makroniveau) til at præstere stiger og stiger, hvilket skaber uvished i deres fremtidsperspektiver - og det er denne uvished, som er en medvirkende faktor til mistrivsel og stigningen af børn og unge i udsatte positioner. **Der er i samfundsdebatten en antagelse om, at karakterer og tests i præstationssamfundet bidrager til at skabe øget mistrivsel blandt unge. Dette viser sig dog ikke at være tilfældet, da vores afhandling peger på en falsifikation af denne antagelse.**

Whistleblower - unges opråb til præstationssamfundet er titlen på denne afhandling. Så kan man spørge ind til, hvorfor lige denne titel? Slår man ordet whistleblower op i Den Store Danske, står der: *person, der afdækker og informerer om forhold, vedkommende anser som kritisable eller direkte ulovlige*. Stigningen af unge i mistrivsel sker på baggrund af unge, som reagerer og dermed informerer hele samfundet om, at de eksisterende rammer for børne- og ungdomslivet slet ikke er gode nok, hvis målet er, at alle har ret til en tryk opvækst!

Vi har inden for rammerne af denne afhandling arbejdet med at opnå forståelse i dybden, da en forståelse i bredden ikke har været en mulighed. Det kunne derfor være interessant at udfolde problemstilling i et bredere perspektiv ved hjælp af flere informanter, flere skoler og flere landsdele samt uddybende politiske perspektiver ind i problemfeltet.

Perspektivering

Folkeskolen er en vigtig samfundsinstitution, hvor politiske strømninger bliver rullet ud. I skrivende stund gøres der klar til folketingsvalg, og dette vil påvirke folkeskolens og dens rammer for at skabe undervisning. Med folketingsvalg kommer forandringer - en ny regering vil ønske at sætte sit mærke på folkeskolen - og ønske at skabe bedre forudsætninger for Danmarks børn samt bedre rammer for folkeskolen. D. 11.04.19 kunne man på Folkeskolen.dk læse en artikel, som belyser betydningen af 4 års med Blå skolepolitik. I artiklen var der en tidslinje med 37 fokuspunkter spredt over de sidste 4 år - det vil sige 37 punkter, som på én eller anden måde alle har betydning for skolen som samfundsinstitution og arbejdsplads - og ikke mindst for de børn, som går i skolen.

Ét af disse punkter (20.01.19) er blandt andet justering af karakterskalaen, hvor Merete Riisager og Tommy Ahlers ønsker, at karakterskalaen skal være mere nuanceret, således den fremragende præstation skal kunne belønnes med en karakter udover 12. Der er dermed tale om, at den flittige og dygtige elev skal fremhæves yderligere, hvilket vil betyde fremhævning af præstationssamfundet. Disse ændringer træder i kraft i skoleåret 2019/20. Et tredje punkt (22.11.18) blev indførelsen af en praksisfaglig eksamen, hvor intentionen er, at det skal lede til at fange de ikke-boglige elever. En anden intention er også, at det skal bidrage yderligere til at flere unge vælger en erhvervsuddannelse. Undervisning af praksisfaglighed træder også i kraft i skoleåret 2019/20. Alle skolerne har pt. travlt med at planlægge næste skoleår - og implementering af nye

tiltag i de kommende skoleår. Kan det tænkes, at der vil opstå udfordringer ift., at lærerne ikke er klædt på til praksisfaglighed - og hvordan forstås begrebet praksisfaglighed?

De meget omdiskuterede nationale tests har atter været i mediernes søgelys. I april 2019 offentliggjorde DPU en undersøgelse om de nationale tests måleegenskaber. Undersøgelsen blev lavet pba. 8. årgangs besvarelser i læsning i 2017. Undersøgelsen konkluderer, at de nationale tests er fejlfulde og ikke brugbare til at skabe nøjagtige målinger ift. elevernes læsefærdigheder (DPU, edu.au.dk). Forskerne påpeger yderligere, at der er opstået en tendens til, at lærerne underviser til testen fremfor at have fokus på, hvad eleverne reelt kan. Forskernes klare anbefalinger er at stoppe de igangværende tests - og yderligere at politikerne skal overveje om de obligatoriske test skal fortsætte. Undervisningsministeriet har som modsvar til undersøgelsen bestilt en evalueringsrapport (folkeskolen.dk) til en pris på 3 mio. kr. Denne skal udarbejdes i et samarbejde mellem Vive og Styrelsen for IT og Læring. Det forventes, at evalueringsrapporten er færdig i 2020. I vores analyse er det ikke udelukkende disse test, der fylder for de unge ift. oplevelse af pres, så måske skal der sættes ind andetsteds, fordi der i et kritisk perspektiv fordrer det spørgsmålet, om det er hensigtsmæssigt at udarbejde endnu en rapport fremfor at bruge de 3 mio. kr. på at opkvalificere medarbejdere i skolen, så de bliver bedre klædt på til at arbejde med børn i udfordringer, som derved kan bidrage til at mindske antallet af børn og unge i mistrivsel?

I de seneste år, hvor der opleves en stigning af børn i mistrivsel, som også nævnes i problemfeltet, er begreberne robusthed og livsduelighed kommet i fokus. Alle ønsker at skabe børn, som er robuste og livsduelige - men hvordan gør man det, såfremt de organisatoriske rammer omkring folkeskolen ikke forandrer sig? Det fordrer også spørgsmålet om, hvorvidt individet skal tilpasse sig samfundsrammerne - eller om det er samfundet, der skal tilpasses det individuelle menneske? I forhold til selve begreberne *robusthed* og *livsduelighed*, er der også forskellige forståelser. Hvad betyder det at være robust? Betyder livsduelighed, at 'du i livet'? - vores informanter udtrykker usikkerhed ift. livsduelighed eller, hvad der kræves i et præstationsamfund. Med nye begreber kræves en fælles forståelse af, hvad begreberne indeholder - men kan man det, når der er en vis grad af subjektiv forståelse ift., hvad begreberne betyder for den enkelte?

Samfundsrammerne er bl.a., at der skal laves en uddannelsesparathedsvurdering for den enkelte unge i 8. kl. Dvs. at dette er en vurdering, der skal laves på 14-15 årige, og som har stor betydning for deres fremtid mange år frem. Der sker i teenageårene en fysiologisk forandring i de unges

frontallapper - som bl.a. betyder, at de unge reagerer med følelser før fornuften. Endvidere er deres frontallapper ikke færdigudviklede, hvilket får betydning for funktioner som planlægning, beslutningstagning og social adfærd. Hvordan skal unge træffe valg om fremtidige uddannelses- og jobmuligheder, når de fysiologisk ikke kan, og samfundet "presser" dem til det eller i hvert fald måler på det? Med dette perspektiv kan det ikke virke så overraskende, at der fortsat er unge i mistrivsel. Hjerneforsker, Kjeld Fredens, understøtter dette, når han udtaler til fx. Folkeskolen.dk, at: *"For politikerne handler det om den målbare abstrakte tænkning. De øger timetallet på de abstrakte fag på bekostning af de praktisk-musiske fag. De begynder husbyggeriet med taget og overser fuldstændig hele fundamentet"*. Med dette citat underbygges, at der er noget grundlæggende udfordrende i samfundsrammerne, hvilket har medført et præstationsamfund og konkurrencestat.

Folkeskolen har i flere år været et varmt politisk emne. Det er et emne, som alle har en mening om - fra kassedame til Statsminister. Det er et emne, som har bragt landet i oprør, som skete under Folkeskolereformen, som krævede lærernes tilstedeværelse på arbejdspladsen. Der har været flere reformer, som har forandret folkeskolen som institution - altsammen som led i at skabe bedre forudsætninger for læring og trivsel for alle landets børn. Vi har gennem reformer skabt den inkluderende skole, hvor der er plads til alle - for alle har en ret til god undervisning i trygge rammer. Men på baggrund af denne afhandling opstår spørgsmålet om, hvorvidt den inkluderende skole er blevet den ekskluderende skole?

Forandringer i folkeskolen har der været mange af - og flere er sikkert på vej. Med valget d. 05.06.19 er politiske valgkampagner godt i gang, hvor mange kandidater lokker med forandringer i folkeskolen. Hvad der sker, er uvist. Vi ved, at flere tiltag besluttet af den nuværende regering træder i kraft i skoleåret 2019/2020 - dette er vedtaget. Men kan vi reelt vide, om en ny regering ikke vil ændre på disse tiltag - fremtiden er muligvis uvis for os alle - ikke kun de unge, som denne afhandling omhandler!

Litteraturliste

Bøger:

Aadland, Einar (2011): *“Og eg ser på deg...”*. Universitetsforlaget

Andersen, Jon (2016): *Socialforvaltningsret*. Jurist- og Økonomiforbundets Forlag

Dysthe, Olga (1997): *Dialog, samspil og læring*. Klim

Erlandsen, T.; Rosendal J. N.; Langager S. & Petersen K. E. (2015): *Udsatte børn og unge - en grundbog*. Hans Reitzels Forlag.

Flyvbjerg, Bent (2010): Fem misforståelser om casestudiet. I Brinkmann, Svend og Tanggaard, Lene: *Kvalitative metoder*. Hans Reitzels Forlag

Gulbrandsen, Liv Mette (2009): *Opvækst og psykisk udvikling*. Akademisk Forlag

Hertz, Søren (2017): *Børn og unge, psykiatri og samfund*. Akademisk Forlag

Jørgensen, Per Schultz (2013): Den sociale indsats for udsatte børn og unge - lever den op til målene. I Guldager, J. og Skytte, M. (red.): *Socialt arbejde - teorier og perspektiver*. Akademisk Forlag.

Jørgensen, Per Schultz (2014): *Styrk dit barns karakter - et forsvar for børn, barndom og karakterdannelse*. Kristeligt Dagblads Forlag.

Krogstrup, Hanne Kathrine (2011): *Kampen om evidens - resultatmåling, effektevaluering og evidens*. Hans Reitzels Forlag

Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend (2009): *Interview - Introduktion til et håndværk*. Hans Reitzels Forlag

Launsø, Laila; Olsen, Leif og Rieper, Olaf (2011): **Forskning om og med mennesker**. Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck

Littler, Jo (2018): **Against Meritocracy: Culture, power and myths of mobility**. Routledge

Lundemark Andersen, Maja (2013): Goffman og socialt arbejde. I Juul Hansen, Steen (red.): **Sociologi i socialrådgivning og socialt arbejde**. Hans Reitzels Forlag

Nissen, Maria Appel; Fallow, Mia Arp & Regø, Pia (red.) (2018): **Menneskesyn i socialt arbejde**. Akademisk Forlag

Petersen, Anders (2016): **Præstationssamfundet**. Hans Reitzels Forlag

Pedersen, Ove K. (2011): **Konkurrencestaten**. Hans Reitzels Forlag

Servicestyrelsen (2011): **Håndbog om Barnets Reform**. Servicestyrelsen

www.cepos.dk

www.uddannelsesstatistik.dk

www.uvm.dk

Undersøgelser i Danmark:

Den Nationale Sundhedsprofil 2017

Børnesundhedsprofil for Region Nordjylland 2017

Børnerådets undersøgelser jf. Børneindblik 1/18 og 2/18.

KL (2018): Godt på vej - Mod Folkeskolen

Sundhedsstyrelsen (2011): Psykisk mistrivsel blandt 11-15-årige,

<http://sundhedsstyrelsen.dk/~media/6B852EABD5D3446D95470F9111E86BED.ashx>

(besøgt d. 19.05.19)

SFI2/2016 -

<https://www.vive.dk/da/udgivelser/hvem-er-de-udsatte-og-hvordan-hjaelper-vi-dem-12283/>

(besøgt d. 19.05.19)

https://www.google.com/url?q=https://www.dst.dk/da/Statistik/nyt/NytHtml?cid%3D23514&sa=D&ust=1556447774667000&usg=AFQjCNHyZrkVB_VBTT5z59wW4KLjcQdM-Q (besøgt d. 19.05.19)

Ph. d:

Louise Klinge phd (2016): "Lærerens relationskompetence" - www.louiseklinge.dk

(besøgt d. 19.05.19)

Louise Tidmands phd. (2019) - "Livsduelighed på skoleskemaet"

Artikler:

<https://www.altinget.dk/artikel/riisager-oensker-opgoer-med-omstridte-laeringsmaal-i-folkeskolen>

(besøgt d. 19.05.19)

<https://www.google.com/url?q=https://www.folkeskolen.dk/653558/ministeren-opfordrer-unge-til-at-kaempe-for-praestationssamfundet&sa=D&ust=1558255363375000&usg=AFQjCNGeFqClgmz1NEIYA6KrpvC6lowYOO> (besøgt d. 19.05.19)

Poetic inquiry: understanding youth on the margins of education Anne Görlich* Department of Learning and Philosophy, The Danish Centre for Youth Research, Aalborg University, Copenhagen, Denmark (Received 22 September 2014; accepted 9 June 2015)

https://www.researchgate.net/publication/281064644_Poetic_Inquiry_Understanding_youth_on_the_margins_of_education (besøgt d. 19.05.19)

https://www.google.com/url?q=https://www.ae.dk/analyser/soergelig-rekord-der-har-aldrig-vaeret-flere-fattige-boern&sa=D&ust=1555916467230000&usg=AFQjCNGB9YLT_aaE1tycU15fVcE2Jufdwg

(besøgt d. 19.05.19)

<https://www.google.com/url?q=https://www.folkeskolen.dk/657619/stil-og-vive-skal-staa-for-evaluering-af-nationale-test&sa=D&ust=1555916467135000&usg=AFQjCNH0lq3JtLzUWI93PI4NCsaIAJbu8g>

(besøgt d. 19.05.19)

<https://www.google.com/url?q=http://edu.au.dk/aktuelt/nyhed/artikel/ny-forskning-de-nationale-test-er-fejlagtige-og-alt-for-usikre/&sa=D&ust=1555916467128000&usg=AFQjCNG98QPe-D2H0GD1ANKCNj1LkMBJ7Q>

(besøgt d. 19.05.19)

<https://www.google.com/url?q=https://www.folkeskolen.dk/657590/tidslinje-fire-aar-med-blaa-skolepolitik&sa=D&ust=1555916467126000&usg=AFQjCNEInxiL9OzDHDTrXG5UfYARSa0exQ>

(besøgt d. 19.05.19)

https://www.google.com/url?q=http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Rapporter/Ebog_-_Nationale_tests_maaleegenskaber.pdf&sa=D&ust=1555916467226000&usg=AFQjCNE-e4RXHPDagW6UzkAoEAdlBBaY4g

(besøgt d. 19.05.19)

http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Rapporter/Ebog_-_Nationale_tests_maaleegenskaber.pdf

(besøgt d. 19.05.19)

<https://seminarer.dk/nyheder/vi-kommer-aldrig-maal/> (besøgt d. 19.05.19)

<https://www.folkeskolen.dk/650726/forskere-skolens-praestationskultur-faar-boern-til-at-gaa-ned>

(besøgt d. 19.05.19)

Caroline Adolphsens artikel: *“Barnets ret til (at blive fri for) at blive hørt”* U.2018B.83

Retsinformation.dk

Lov om Social Service nr. 573 af 24. juni 2005 jf. lov bek. nr. 1114 af 30. august 2018 (Serviceloven)

Lov om Folkeskole nr. 509 af 30. juni 1993 jf. Lov bek. nr. 1510 af 14. december 2017
(Folkeskoleloven)

Lov nr. 209 af 5. marts 2019 med ikrafttræden pr. 01.08.19 (ny ændring ift. Folkeskolelov)

Lov om retssikkerhed og administration på det sociale område - Lov nr. 453 af 10. juni 1997 jf. lov
bek. nr. 1064 af 21. august 2018 (Retssikkerhedsloven)

Lov nr. 606 af 12. juni 2013 (Offentlighedsloven)

Lov nr. 499 af 6. juni 2007 jf. bek. nr. 1256 af 7. november 2018 (Forældreansvarsloven)

Vejl. nr. 9142 af 26. februar 2019 (Vejledning om indsatser og særlig støtte til børn og unge og deres
familier)

Vejledning nr. 9918 af 13. november 2014 (historisk vejledning ift. samvær)

Vejledning nr. 9279 af 20. marts 2019 (Vejledning om forældremyndighed, barnets bopæl og
samvær)

Forarbejderne til Barnets Reform - 2009/1LSF 178

Bekendtgørelse af FN-konventionen af 20. november 1989 om Barnets rettigheder

Ombudsmanden 2015-19 (Ombudsmandsudtalelse)

Bilag

Bilag 1 - Spørgeskemaer til elever

Bilag 2 - Spørgeguide til lærer

Bilag 3 - Transskribering - interview med lærer

Bilag 4 - Transskribering - fokusgruppeinterview med elever

Bilag 5 - Alle spørgeskemaerne

Bilag 6 - Digtet

Bilag 7 - Bronfenbrenners model