

MARIANNE WITTRUP MAY  
Studienummer 201666789  
Aalborg Universitet

---

Master i psykologi med fokus på pædagogisk psykologi

Titel: Er det mig, som er problemet?

Afleveringsdato 20.05.2020

Antal tegn med mellemrum: 74.339  
34 sider

## Indhold

1. Abstract .....	2
2. Indledning .....	3
3. Metode.....	4
4. Psykisk sårbare unge i uddannelse.....	5
4.1 To elevcases .....	5
4.2 Psykisk sårbare elever i EUD.....	6
4.3 Specialpædagogisk støtte (SPS).....	7
5. Uddannelse og motivation.....	8
5.1 Social ulighed i uddannelsessystemet .....	11
5.2 Motivationsmodellen.....	13
6. Hvad ved vi om danske unges mistrivsel.....	16
6.1 Hvad ved vi om årsagerne til den øgede mistrivsel?.....	20
7. Hvad ved vi om årsagerne til psykiske lidelser? .....	22
7.1 Den udvidede arvelighedsforståelse.....	22
7.2 BEIP-studiet .....	23
7.3 ACE-studiet.....	26
8. Diagnoser .....	28
8.1 ADHD og borderline.....	29
9. Afsluttende diskussion .....	31
10. Konklusion .....	34
Referencer .....	37
Citerede værker .....	37

## 1. Abstract

This thesis focuses on a central challenge in social- and health education.

Many young people are thriving and embarking on education, while at the same time we are encountering an increasing number of vulnerable young people, who are having difficulty completing their education. These vulnerable young people are in a phase of life, where they have to make big decisions, however, they face many challenges in the form of well-being, mental illness and negative expectations of being able to master an education.

The paper presents the vulnerable young people, and defines what characterizes the teacher-pupil relationship based on Ziehe's understanding of 'cultural release' and what it has meant to the students of modernity, and identifies what is at stake for young people in education, just like the social inequality in the education system is highlighted. As inspiration for the teacher's work, a new motivation model is presented, which is designed to capture the motivational orientations that are at stake when young people choose a vocational education. Here, especially relationship and mastery motivation is crucial.

The thesis examines the occurrence and causes of well-being based on a large national study, Ung-Map, which identifies six groups of young people and distinguishes between internalizing and externalizing life barriers, that can be linked to well-being and is complemented by the latest research in the 'new vulnerability' in youth as an explanation model. Next light is shed on the known causes of mental disorders, based on two areas of international research; BEIP and ACE, which have demonstrated correlation and causality between aversive childhood experiences and mental disorders. As the educational system feels the consequence of the increasing number of young people with diagnoses, ADHD and emotional unstable personality disorder of the Borderline-type, respectively are described as examples of diagnoses stapled on young people who would like an education, and what this group is challenged by.

The purpose is to identify the educational and didactic opportunities the teacher has on the basis of this empirical approach to providing a differentiated and practice-oriented guidance and teaching, including supporting and motivating vulnerable young people to complete the education they so want.

## 2. Indledning

På social- og sundhedsskolerne har vi stor opmærksomhed på det stigende antal udsatte unge, som har udfordringer med at gennemføre en erhvervsuddannelse (EUD). Vi oplever elever, som ikke er mødestabile, de forbereder sig ikke til undervisning, mistrives og virker umotiverede.

Disse unge kan beskrives som udsatte eller psykisk sårbare unge.

Derudover er der sket en stigning i antallet af elever med en psykisk diagnose, som er støttemodtagere qua SPS-systemet, så samlet set er skolen udfordret i forhold til at sikre og understøtte et inkluderende læringsmiljø, hvor eleverne kan trives, føle sig trygge og udvikle sig fagligt.

Vi har iværksat flere forskellige tiltag for at imødekomme stigende og krævende behov fra de udsatte unge. Der er bl.a. kontaktlærerordning, fokus på klassens trivsel, tilbud om samtaler, mentorordninger, lektiehjælp og psykologordning. Desuden er der ansat læringsvejledere, som kan hjælpe eleven til at lære mestringsstrategier, ligesom elever med en diagnose kan få studiestøttetimer gennem SPS-systemet. SPS er en statslig støtteordning, der har til formål at sikre, at elever med en funktionsnedsættelse kan uddanne sig på lige fod med andre. Skolerne søger på baggrund af en dokumenteret funktionsnedsættelse om tilskud gennem Styrelsen for Kvalitet og Udvikling (STUK) til at støtte elever med behov for det. Til elever med psykiske funktionsnedsættelser er den mest anvendte støtteform støttetimer, hvor der arbejdes med planlægning og struktur.

Men der er stadig udfordringer. Uanset disse fælles tiltag kan både lærere og vejledere komme i tvivl om, om indsatserne virker efter hensigten. Lærerne oplever et dilemma mellem i hvor høj grad de skal tage individuelle hensyn og samtidig holde fokus på hele klassen. Nogle lærere ønsker ikke at kende til elevers udsathed og psykiske diagnoser, andre mangler viden om, hvordan de fagdidaktisk kan differentiere undervisning på et hold med mange sårbare elever, hvor det er vanskeligt for eleverne at leve op til de faglige krav.

Denne opgave vil undersøge, hvad der motiverer denne gruppe og hvad vi ved om de unges trivsel og hvilke årsager, der ligger bag de psykiske lidelser. Ved at belyse

dette kan man som lærer få indsigt i og større forståelse for de udfordringer, de mest udsatte unge oplever i mødet med social- og sundhedsuddannelsen (SOSU) med henblik på at forstå, hvordan man bedst muligt kan motivere og støtte denne gruppe elever i de perioder, hvor de er udfordret af deres problemer.

Ovenstående leder frem til følgende problemformulering:

**Hvordan kan viden om unges trivsel og årsager til psykisk sygdom bidrage til, at man som lærer kan støtte og motivere psykisk sårbare unge til at gennemføre en uddannelse?**

### 3. Metode

Opgaven belyser problemstillingen ud fra eksisterende teori og anvender forskning fra både nationale og internationale studier til at belyse undersøgelsesfeltet.

I afsnit 4 indledes med at præsentere de udsatte unge og definere hvad specialpædagogisk støtte er. Afsnit 5 inddrager den sociale ulighed i uddannelsessystemet, og diskuterer hvad der karakteriserer relationen mellem lærer og elever. I forlængelse heraf rummer afsnittet en præsentation af 'Motivationsmodellen' som et centralt greb i forhold til udsatte unge i erhvervsuddannelserne. Afsnit 6 beskriver og diskuterer, hvad vi ved om de unges trivsel med afsæt i en stor national undersøgelse; UngMap. Til at belyse, hvad vi ved om årsagerne til den øgede mistrivsel, inddrages den nyeste forskning om den 'nye udsathed' i ungdomslivet. Afsnit 7 i opgaven redegør for og diskuterer nogle af de kendte årsager til psykiske lidelser med afsæt i to områder indenfor nyere international forskning; BEIP og ACE som har påvist korrelation og kausalitet mellem aversive barndomsoplevelser og psykiske lidelser. Dette afsnit belyser også årsager til psykisk sårbarhed, beskyttende og udviklende faktorer og risikofaktorer. Derefter følger afsnit 8, som rummer en kort diskussion af diagnosesystemet, hvilket fører frem til en kort gennemgang af to diagnoser; ADHD og Borderline. Disse er valgt, da elever med disse diagnoser typisk fylder mere i klasserummet end elever med andre diagnoser som fx angst og depression, da de reagerer impulsivt og kan opleve modstand mod struktur og læring.

Opgavens afsluttende afsnit diskuterer, hvilke muligheder læreren har for at motivere de sårbare unge med henblik på at møde deres behov konstruktivt. Diskussionen

tager afsæt i det typiske for erhvervsuddannelserne, i beskrivelsen af elevtyper, i den øgede mistrivsel og de sårbare unge med og uden diagnoser, som det fremgår af redegørelsen.

#### 4. Psykisk sårbare unge i uddannelse

Afsnittet præsenterer først i to cases de elevtyper, som opgaven handler om, begrebet psykisk sårbar defineres og dernæst beskrives relationen mellem lærer og elev med udgangspunkt i Ziehe. Afsnittet sluttet af med en beskrivelse af de specialpædagogiske støttemuligheder, som elever med en diagnose kan bevilges gennem SPS-systemet.

##### 4.1 To elevcases

Louise er 18 år og lige gået i gang med uddannelsen til social-og sundhedshjælper. Hun er meget i tvivl om, om hun vil fortsætte. Hun er opvokset med en psykisk syg mor, som ikke magtede at tage sig af hende. Moderen var kraftigt medicineret og indlagt af flere omgange i Louises barndom. I disse perioder var mormoren den primære omsorgsgiver. Skolegangen var præget af meget fravær og konflikter, ligesom Louise havde svært ved at få venner. Hun har udviklet angst og en social fobi og har fået diagnosen ADHD. Louise er medicineret for at dæmpe angsten, og hun får Ritalin for at dæmpe uroen ift. ADHD.

På skolen mister Louise hurtigt motivationen, bliver opgivende og fokuserer på andet end de faglige emner, som hun skal arbejde med. Hun vil gerne have en uddannelse, men har allerede fire afbrudte uddannelsesforløb bag sig og tænker, at hun aldrig kommer til at gennemføre noget. Louise er gamer, hun bruger mange timer hver uge på at spille online computerspil, hvilket kan gå ud over nattesøvnen. Louise får bevilget 2-3 ugentlige studiestøttetimer gennem SPS-ordningen med sin støttegiver. Hendes største motivation er, at andre og især ældre mennesker skal have det godt og at hun vil gøre en forskel.

Katrine er 22 år gammel. Hun er i gang med uddannelsen til pædagogisk assistent. Hendes far har et alkoholmisbrug og moderen er stofmisbruger, omend hun prøvede at reducere mængden af stoffer under graviditeten. Katrine blev født med

abstinenssymptomer og har været sent udviklet gennem barndommen, men hendes intelligens ligger indenfor normalområdet. I de perioder, hvor faderens misbrug af alkohol er størst, begår han et delvis fysisk overgreb på både moderen og Katrine. Da Katrine er 3 år gammel, anbringes hun for første gang i pleje uden for familien. I perioden, til hun er 18 år gammel, er Katrines liv præget af ophold i forskellige plejefamilier samt ophold på bosteder, ligesom hun får diagnosen emotionel ustabil personlighedsforstyrrelse, Borderline-type. Da hun er 18 år gammel, får hun sin egen bolig. Det er dog svært for hende at bo og være alene, da det medfører mange tanker med angst til følge. Desuden ved hun ikke, ved hvilken ungdomsuddannelse hun vil tage på dette tidspunkt. I denne periode ryger hun hash på daglig basis. Da hun er 19, bliver hun gravid. Barnet er nu anbragt i familiepleje og hun er startet på uddannelsen til PA. Efterfølgende får Katrine medicinsk behandling for angst og depression over en toårig periode. Hun er ikke ordblind, men er en fagligt svag læser, har svært ved at koncentrere sig i timerne og mister let overblikket, når hun skal i gang med sine opgaver og når hun skal konstruere en struktur for en almindelig arbejdsuge med aflevering af opgaver og lektielæsning. Skolen tilbyder Katrine lektiehjælp og støttende samtaler. Katrines største motivation er at være en god rollemodel og bidrage til, at udsatte børn får en bedre barndom end hendes egen. Halvvejs gennem uddannelsen dropper hun ud, da hun 'føler sig presset og ikke kan overskue det hele mere' og genoptager et dagligt forbrug af hash.

#### 4.2 Psykisk sårbare elever i EUD

Som lærer og vejleder på en social-og sundhedsskole ser vi mange unge som Louise og Katrine. Opgaven tager sit afsæt i de erfaringer, jeg har opnået gennem afholdelse af mange vejlednings- og støttesamtaler med elever, der har såvel personlige som kognitive udfordringer og belastninger. Og som af mange forskellige årsager har svært ved at gennemføre deres uddannelsesforløb og overvejer at droppe ud af uddannelsen.

Psykisk sårbare elever defineres i opgaven som *'elever, der i kortere eller længere perioder oplever en psykisk sårbarhed som fx angst, stress eller depression, og som har psykiske sårbarheder, der påvirker deres muligheder for at følge undervisningen og gennemføre en ungdomsuddannelse'* (EVA, 2018).

Vidensråd for Forebyggelse (Ottosen, 2018) definerer begrebet psykisk sårbarhed eller mental/psykisk mistrivsel som; at den unge ud fra en mental helbredsdimension ikke betragtes som syg, dvs. at der ikke er nogen klinisk psykiatrisk diagnose og at den unge derfor heller ikke modtager behandling i det psykiatriske/lægelige system. Men at der ud fra en mental sundhedsdimension er indikationer og tegn på, at den unge fungerer mindre godt. Det drejer sig altså om unge, som er belastede og indskrænkede i deres livsudfoldelse. Symptomerne ligger i et kontinuum af alvorlighed og kan være forbigående eller tegn på begyndende psykisk lidelse, da vi ved at en del psykiske sygdomme debuterer i ungdomsårene. Som eksempel kan nævnes tegn eller begyndende symptomer på egentlige emotionelle lidelser, der omfatter depression, angst og OCD, psykiske symptomer (fx trist, irriteret, dårligt humør, ængstelig, nervøs, uro, lavt selvværd), psykosomatiske symptomer (fx mavepine, hovedpine), oplevet stress, ensomhed og selvskadende adfærd.

Fra forskningen ved vi dog, at psykisk sårbarhed (også) handler om opvækst, om den familiemæssige baggrund, manglende stabilitet, om mobning og andre negative oplevelser i folkeskolen, at være helt uvant med at møde faglige udfordringer, om en følelse af ikke at være god nok, føle sig ensom og udenfor (Sanders, 2017).

### 4.3 Specialpædagogisk støtte (SPS)

Som beskrevet oplever skolerne en øget mængde af sårbare elever uden en diagnose. Samtidig er andelen af elever med forskellige funktionsnedsættelser, som modtager SPS på ungdomsuddannelserne, steget kraftigt de seneste år og er nu på 9%. (EVA, 2018). Det svarer til, at næsten 20.000 elever modtog SPS i 2017. På EUD-området er det 11%. Stigningen er gældende for hele uddannelsessystemet, og afspejler den generelle tendens i Danmark, nemlig at psykisk sygdom i samfundet nu udgør den næst største sygdomsgruppe.

Dysleksi er den største gruppe, efterfulgt af 'psykisk sygdom' som nu er den næst største gruppe af SPS-modtagere, der søges studiestøtte til.

Dysleksi optræder ofte med andre vanskeligheder enten som følge af eller i kombination med dette, fx er der komorbiditet med dyskalkuli, ADHD og



talesproglige vanskeligheder, kaldet SLI, Specific Language Impairment.

(Socialstyrelsen.dk, 2020)

SPS er en støtteordning, som administreres af STUK under Børne- og Undervisningsministeriet. Støtten skal sikre, at elever med en fysisk eller psykisk funktionsnedsættelse kan gennemføre uddannelsen på lige fod med andre. SPS tildeles på baggrund af en faglig vurdering af den enkeltes behov og afhængigt af funktionsnedsættelsen og uddannelsen. Støtten kan fx være hjælpemidler, særligt tilrettelagte studiematerialer, personlig assistance, sekretærhjælp og studiestøttetimer. En psykisk funktionsnedsættelse kan være depression, personlighedsforstyrrelse, skizofreni, og udviklingsforstyrrelser som ADHD og autisme. Den primært bevilgede støtteform for denne gruppe af elever er studiestøttetimer og støttepersontimer.

Studiestøtte spænder bredt.

Udgangspunktet er altid at kompensere elevens vanskeligheder i uddannelsesmæssig sammenhæng og kan derfor have henholdsvis et *kognitivt, følelsesmæssigt eller socialt fokus*. Det er vigtigt at understrege, at støtten ikke er behandling eller terapi, men *aktiviteter som fremmer læring og understøtter studiet*.

Studiestøtte med *kognitivt fokus* kan bestå af hjælp til at skabe overblik over uddannelsen, strukturere opgaver og af redskaber, som støtter hukommelse og koncentration.

Studiestøtte med *følelsesmæssigt fokus* kan bestå af støtte til fokus på egne ressourcer, til mentalisering, til håndtering af automatiske negative tanker og til fokus på egenomsorg. Studiestøtte med et *socialt fokus* kan bestå af hjælp til at oversætte sociale koder og i at inddrage sit netværk og gøre brug af andre støttemuligheder. ([www.stuk.dk](http://www.stuk.dk))

## 5. Uddannelse og motivation

Afsnittet indeholder en beskrivelse af Thomas Ziehes modernitetsanalyse, med fokus på de sociologiske forandringer, som den kulturelle frisættelse har skabt for de unge generelt. Derefter indkredses hvad der karakteriserer de unge i EUD og fire elevprofiler defineres. Til sidst præsenteres en motivationsmodel, som er baseret på en antagelse om at motivation kan skabes og forandres gennem reflekteret praksis med de unge.

## Lærere og elever i EUD

Thomas Ziehe (2004) har iagttaget og formuleret, hvad den 'kulturelle frisættelse' har fået af betydning for skolen og dermed for mange unge. Begrebet henviser til den generelle opløsningstendens, der siden 1950'erne har fundet sted inden for den borgerlige kulturs traditioner, normer og bindinger. Det har medført både frigørelse og fremmedgørelse. Denne frisættelse kommer, ifølge ham, til udtryk ved nogle kulturelle tendenser som øget refleksivitet, øget formbarhed og øget individualisering og medfører *ambivalens og generelt ubehag* som psykologisk konsekvens. Ambivalensen kommer til udtryk som en spænding mellem på den ene side behovet for den tryghed, traditionen som orienteringsnorm gav for den enkelte og på den anden side det at kunne håndtere den usikkerhed, kravet om at være ansvarlig for sin egen identitetsdannelse medfører.

Det centrale i Ziehes undersøgelse er de vilkår, som opdragelse og undervisning foregår under, af ham defineret som den 'symbolske realitet', som ligger bag skolens ydre organisering. Den kommer til udtryk i den 'nye selvforståelse' og relationen mellem lærer og elev. I den traditionelle skole var autoritetsforholdene givne pga. en borgerlig dannelseskanon og et fast forankret generationsskel, mens den nuværende skole fungerer uden denne 'gratisproduktion', hvilket opleves som anstrengende for både lærere og elever. For læreren betyder det, at han og hun ikke kan føre barnet og den unge ind i et allerede eksisterende fortolkningsmønster og for eleven, at fortolkningsmulighederne bliver uendelige og udsat for at stadigt legitimeringspres.

Organisatorisk betyder det, at meningstomrummet fyldes med koncepter, dogmer, regler, og forordninger, men uden at det giver nogen hjælp til meningsfortolkningen. Eleverne tillægger deres egenverden stor værdi og stiller spørgsmål til hvorfor, hvad og hvordan de skal bruge det lærte. Læreren er derfor på et 'permanent begrundelsesarbejde' og må derfor sætte fokus på relationen til eleverne, legitimere stoffets relevans og elevernes motivation.

Ziehe argumenterer for, at skolen ikke må lade de unge blive i den kulturelt forstærkede selvrefererende egocentrisme, men derimod vise vejen til at være i stand til at lære og erkende forskelligheder. Denne proces definerer han med begrebet decentring. Et centralt pædagogisk (be)greb i decentringen (Ziehe, 1998), er det

han definerer som den gode anderledeshed i undervisningen og den civiliserede høflighed, som ramme for relationen mellem lærer og elev og eleverne imellem. Han peger på tre dimensioner eller verdener; den objektive, den sociale og den subjektive, som de unge vender på hovedet. Den objektive verden var uantastet i skolen, repræsenteret af læreren, den bestemte den sociale adfærd i skolen. Den subjektive verden var elevens egen og fyldte ikke meget i skolen. Med moderniseringen vendes den orden på hovedet. Den subjektive verden bliver den primære, for hvis ikke skolen og læreren bidrager til den enkelte unges verden, opfattes den som uinteressant. Den sociale verden bestemmes primært af den subjektive verden, forstået som at den enkelte gør som han har behov for og lyst til og dermed ophæves fælles omgangsformer. Den objektive verden, som er repræsenteret af læreren og bekendtgørelser er til enhver tid til diskussion og skal helst bidrage til den enkeltes subjektive verden.

Men der er noget særligt på spil hos erhvervsuddannelsernes unge. Fra en undersøgelse (2011) ved vi, at erhvervsuddannelsernes unge er godt tilfreds med undervisningen og at den praktiske undervisning er central for elevernes glæde ved EUD og at læreren er den vigtigste faktor. Eleverne adskiller uddannelse og venner, og adskiller dermed ungdomskultur fra fagkultur, formentlig fordi de har identifikation på erhverv, ikke på uddannelse.

Om de unge, som vælger at gå i gymnasiet lige efter folkeskolen, kan siges, at de har givet sig selv en valgpause. De har tre år til at foretage et valg af uddannelse og erhverv, mens de unge, som vælger EUD, er målrettede, de søger et erhverv. Man kan sige, at de søger faglige fællesskaber, søger det almindelige, samt tryghed og ansvar (Ungdom på erhvervsuddannelserne, 2011). På baggrund af spørgeskemadata har forskerne opdelt eleverne i fire elevprofiler: *De afklarede* (41%), som er aktive og engagerede i undervisningen og har en høj selvtillid i forhold til deres faglige formåen. *De kritiske* (40%), som forholder sig meget kritisk til den erhvervsuddannelse, de har valgt. *De fraværende* (11%), som ofte er fraværende enten mentalt eller fysisk i forhold til deres uddannelse. Og *de usikre* (9%), som på en gang gerne vil uddannelsen og samtidig er meget usikre på deres egen formåen (Unge på erhvervsuddannelserne - valg, elever, læring og fællesskaber, 2011).

## 5.1 Social ulighed i uddannelsessystemet

Dette afsnit beskriver det karakteristiske ved SOSU-uddannelsen og diskuterer den sociale ulighed som en mulig årsag til at udsatte unge har større vanskeligheder ved at gennemføre et uddannelsesforløb end ikke-udsatte unge.

Den øgede akademisering i uddannelsessystemet generelt gælder også for SOSU. De erhverv, som engang var ufaglærte, fx husmor afløseren og hjemmehjælperen, er nu en uddannelse på niveau 3 i den danske kvalifikationsramme. Eleverne ansættes i en kommune eller region med elevløn under hele uddannelsen. SOSU-uddannelserne er vekseluddannelser, hvilket betyder, at eleverne har relativt korte skoleperioder, afløst af længere perioder i praktik. Denne struktur indebærer, at ungdomskulturen ikke folder sig ud på samme måde som i det almene gymnasium, med mulighed for at styrke sammenholdet og mindske frafaldet, men derimod præges af en mere 'voksen arbejdskultur'. Det indebærer, at den unge har et ansvar for ældre borgere og patienter, da de indgår som en del af arbejdsstyrken, når de er i praktik.

Trods gode intentioner og politiske ambitioner har vi i Danmark endnu ikke haft succes med at knække kurven i forhold til den sociale arv, når det gælder læsning og uddannelse. Det betyder, at der stadig er ulighed i forhold til børns chancer for at tage en uddannelse (Andersen N. H., 2019). De seneste 20 år er andelen af unge med forældre uden en ungdomsuddannelse faldet. Samtidig er andelen markant lavere end de unge, hvis forældre har en ungdomsuddannelse. Ligeledes ved vi, at der er en negativ sammenhæng mellem lave karakterer ved afgangsprøverne i 9. klasse i dansk og matematik og sandsynligheden for at gennemføre en ungdomsuddannelse. Denne sammenhæng gælder uanset de unges baggrund.

Vi ved fra skoleundersøgelser af børns boglige kompetencer, de såkaldte fra PISA<sup>1</sup>-målinger blandt OECD-landene, at den sociale baggrund har betydning for læsefærdighederne. Internationale sammenligninger viser, at den sociale baggrund betyder mere for læsefærdigheden i Danmark end i andre OECD-lande (F. Diderichsen, 2011). Dette har skiftende regeringer valgt at handle på og der er investeret mange midler til en forbedret læseindsats fra folkeskoleniveau og op efter.

---

<sup>1</sup> 'Programme for International Student Assessment'

Dette har dog ikke har kunnet formindske gruppen af meget svage læsere, som i den seneste undersøgelse fra 2018 stadig lå på 15%, ligesom den gjorde i 2009 (Christensen, 2018).

Der er en meget stærk sammenhæng mellem forældrenes sociale position og hvor langt deres børn kommer i uddannelsessystemet. Således viser en analyse, at to tredjedele af de unge, som var udsatte som 15-17-årige, kun har grundskolen som højeste opnåede niveau otte år efter. Det hænger sammen med ringe skolastiske færdigheder og ringe sociale kompetencer (Christensen, 2018). Det kan også ses i andelen af unge, som ikke har gennemført en ungdomsuddannelse. Hvis forældrene bor sammen, ingen af dem er på overførselsindkomst og mindst en er akademiker, er det 4%. Hvis forældrene bor sammen, ingen af dem er på langvarig overførselsindkomst, og begge er ufaglærte, er andelen 25%. Hvis forældrene er skilt, mindst en er på langvarig overførselsindkomst og begge er ufaglærte, er andelen oppe på 53% (F. Diderichsen, 2011, s. 54).

Undersøgelser viser, at mentale helbredsproblemer er årsagen til op mod 60% af tilfælde af frafald i ungdomsuddannelserne. Det hænger sammen med, at børn og unge med sociale og mentale problemer oftere har indlæringsproblemer og sværere ved at gennemføre skolegang og uddannelse. (Forebyggelsespakke Mental sundhed). Konkluderende ved vi således, at de frafaldstruede elever er relativt ressourcetsvage og at årsagerne kan både findes i forældrenes uddannelsesniveau, vanskelige opvækstvilkår, økonomisk og materiel nød, omsorgssvigt og ringe skolastiske forudsætninger, samt at ungdomsuddannelsen ikke lever op til de unges forventninger.

Vi ved altså, at eleverne tillægger deres egenverden stor værdi, at en ret stor gruppe elever har en kritisk, fraværende og usikker 'profil', 15% har ringe læsekompetencer og at den sociale ulighed i uddannelsessystemet slår igennem i forhold til den sociale baggrund, de unge kommer fra. På den baggrund kan det give mening at være nysgerrig på, hvad der særligt motiverer de udsatte unge og øge opmærksomheden på, hvordan man støtter målgruppen. Dette belyses i næste afsnit.

## 5.2 Motivationsmodellen

Allerede i problemformuleringen peges på vekselvirkningsprocessen mellem ydre og indre motivationsfaktorer, så i forlængelse af afsnittet om lærere og elever introducerer dette afsnit en 'kontekstuel motivationsmodel', som er baseret på en antagelse om at motivation for uddannelse kan skabes og forandres gennem reflekteret praksis med de unge.

Når lærere i deres daglige praksis taler om motivation, er det ofte ud fra en forståelse af, i hvor høj eller lav grad en elev er motiveret, ofte underforstået som synonym for fx lyst, interesse, engagement og viljestyrke. Mens nogen mener at motivation skal skabes, mener andre at motivation *findes* i eleven, men skal vækkes gennem god undervisning.

Denne forståelse af motivation, som noget man kan have eller ikke have, være eller ikke være, gøres der op med i en ny motivationsmodel udviklet af Katznelson (2017). Modellen er formuleret på baggrund af tre års forskning (ibid, s. 627), som blev udført fra 2014-17 med knap 3000 uddannelsesparate unge mellem 18 og 30 år, inden for gruppen af unge omtalt som NEET; 'Not in Employment, Education or Training'. Den empiriske analyse af observationer, spørgeskemaer, fokusgruppe- og individuelle interviews påviser forskellige måder, hvorpå motivation opstår. Disse 'orienteringer' knytter sig til situationer og sammenhænge, mindre til individet selv. Modellen repræsenterer således den nyere motivationsforståelse og -forskning som ser motivation som en 'situationsbestemt kvalitativ tilstand, som kan påvirkes af omgivelserne'.

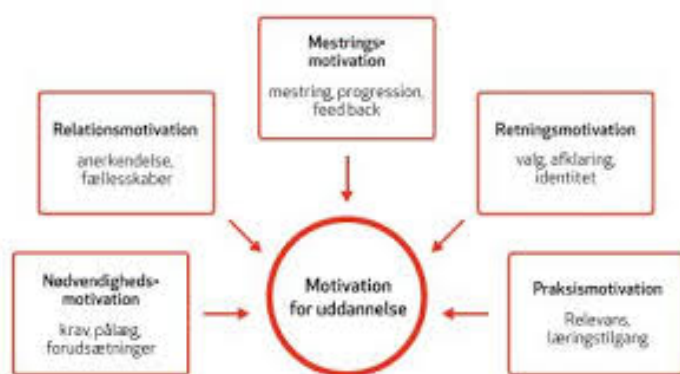
Den empiriske baggrund for modellen er beskrevet herover. Men det er relativt ny model, hvilket vil sige at der er ikke nogen systematisk empiri endnu, som fortæller hvad den kan bruges til. Modellen kan alene bruges til at inspirere lærerens arbejde med motivation både i undervisning og vejledning og på denne måde være med at opsamle egne empiriske erfaringer.

Det centrale i modellen er, at motivation ikke er noget, som er iboende hos den enkelte, men at *motivation skal forstås som et resultat af mødet med de unge og de sammenhænge, de indgår i* (Katznelson & Gorlich, 2017). Denne forståelse af motivation, som noget der kan skabes mellem mennesker ligger i tråd med den

definition Illeris har fremlagt, nemlig at *'selvom mennesket naturligvis har nogle biologisk forankrede motiver, er de altid udviklet socialt og samfundsmæssigt gennem individets samspil med omgivelserne, og man kan ikke hævde en bestemt normalstruktur og betragte andre motivationsstrukturer som afvigende'* (Illeris, 2004).

Selvom både Illeris og Katznelson antager at motivation kan påvirkes af omgivelserne, er der dog den forskel at Illeris pointerer motivation som noget iboende, der findes i eleven, og som kan vækkes gennem god undervisning. Katznelson lægger til gengæld en kontekstuel optik på motivationsbegrebet, og iagttager problemerne og løsningerne i en relationel kontekst og ikke den enkelte, som vi vil se herunder.

Modellen herunder illustrerer, i forenklet og overskuelig form, de sammenhænge og processer, som er på spil i de fem motivationsorienteringer og er baseret på den empiri, forskerne hentede fra dette specifikke studie, samt en teoretisk forståelse af motivation, som det fremgår af redegørelsen.



Figur 1

Modellen bygger på tre principper. Det første er, at jo flere motivationsorienteringer som bringes i spil på samme tid, jo stærkere og mere modstandsdygtig overfor udfordringer bliver motivationen. Motivationsorienteringerne er foranderlige over tid. De sidste princip indebærer, at der ikke er forskel på god eller dårlig motivation, men at der kan være ubalance i vægtningen mellem de forskellige motivationsorienteringer (Ny udsathed i ungdomslivet, 2019, s. 10).

De fem motivationsorienteringer er nødvendigheds-, relations-, mestrings-, retnings- og praksismotivation.

Nødvendighedsmotivation fremmes af et ønske hos langt de fleste unge om at få en uddannelse og et job og på den måde opnå samfundsmæssig inklusion og accept. Dette kan i høj grad være bundet op på et ydre pligtbetonet krav, som de unge på den ene side gerne vil forpligte sig på, men på den anden side har svært ved at forbinde sig følelsesmæssigt til. Med andre ord kan nødvendighedsmotivation afspejle det pres, de unge mærker fra samfundet om at tage en uddannelse med henblik på at blive selvforsørgende. Udfordringen ved denne form for motivation er ringe udholdenhed.

Til gengæld er betydningen af relationer helt central for de udsatte unge. Det er både relationen til lærerne og de andre unge, som kan få de unge til at møde op på skolen. Mange af de unge, som starter på SOSU, har dårlige erfaringer fra folkeskolen og har flere afbrudte uddannelsesforløb bag sig. De møder derfor op med en ringe tro på egen evner til mestring både i forhold til det faglige, såvel som de fysiske, personlige eller sociale kompetenceområder. Retningsmotivationen skal ses i sammenhæng med den livsfase, de unge befinder sig i og som handler om de valg, de skal tage og den retning, deres liv skal tage (Görlich, Pless, Katznelson, & Graversen, 2019, s. 14). Sidst men ikke mindst er gruppen af de bogligt svage og dem, som tidligere har haft svært ved at gennemføre en uddannelse, drevet af en stærk praksismotivation. Disse unge, som også blev beskrevet i afsnit 5.1, er meget motiverede af at komme ud i deres praktikperioder og i skolestisk sammenhæng arbejde med læringsstoffet på varierende måder, især *hands on*.

Øget akademisering virker demotiverende for fagligt svage læsere, som kan udvikle læringsmodstand eller defensive strategier og hvis deres behov ikke opfyldes, vil de opleve skolen som kontrollerende og på for højt fagligt niveau.

For at imødekomme elevernes behov kan lærerne først og fremmest tilrettelægge en praksisnær undervisning, og styrke arbejdet med struktur, stilladsering, forforståelse og klare mål.



## 6. Hvad ved vi om danske unges mistrivsel

Afsnittet afgrænser begreberne trivsel og mistrivsel og præsenterer, hvad forskningen har påvist om forekomsten af de unges stigende mistrivsel i Danmark og diskuterer dernæst årsagerne til den manglende trivsel.

Hvordan måles trivsel og mistrivsel?

Der er ikke konsensus om, hvordan man måler trivsel.

I et område indenfor psykologien, benævnt positiv psykologi, er trivsel udtryk for mere end fravær af psykisk sygdom. Her fokuseres på *'what goes right, simply not what goes wrong'* (Seligman, 2000). EPOCH er en model, som er designet til at beskrive nogle forskellige aspekter af unges psykologiske 'karaktertræk', baseret på de unges selvrapportering ud fra en fempointsskala. Modellen fokuserer på individuelle styrker og karakteristika og tager således ikke højde for miljøets betydning. De fem aspekter er (E) engagement; som evnen til at fordybe sig i aktiviteter, (P) perseverance/vedholdenhed, som evnen til at forfølge og opnå sine mål, (O) optimisme; som i tro på fremtiden, (C) connectedness/tilhør; som evnen til at have tilfredsstillende relationer til andre og tro på at man er elsket, og (H) happiness/glæde; som en grundlæggende stemning og tilfredshed med livet (Kern, 2016). Et internationalt metastudie fra 2015, baseret på 10 studier omfattende 4.480 unge, tyder på, at glæde er stærkt negativt korreleret med depression, hvilket ikke gælder for engagement. Selvom alle fem EPOCH-faktorer er relateret til større tilfredshed med livet og mindre depression, viser det sig, at tilhør, optimisme, og glæde har større betydning end engagement og vedholdenhed.

En af udfordringerne ved at belyse årsagerne til mistrivsel er, at der ikke findes et specifikt måleinstrument til unge, men en vifte af forskellige indikatorer baseret på selvrapportering og diverse registre, som beskrevet ovenfor.

Fra forskningen ved vi, at de unge kvinder scorer signifikant lavere på både de personlige og sociale (skole, arbejde & bekendte) trivselsspørgsmål end de unge mænd. Til gengæld scorer begge køn lige højt, hvad angår trivsel i nære relationer; familie og venner (Pedersen & Ravn, 2016).

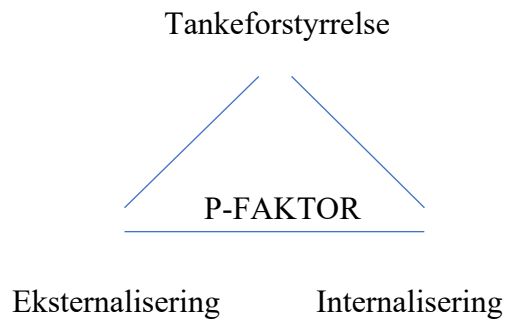
På tværs af køn sker der et signifikant fald i den generelle trivsel med alderen. Det kan tyde på, at de generelt foranderlige og ustabile uddannelses- og arbejdsvilkår og sociale relationer, som er karakteristiske for ungdomsårene, skaber utryghed hos en del af de unge. (Pedersen & Ravn, 2016)

Mental sundhed er et bredt begreb, men WHO og Sundhedsstyrelsen definerer psykisk sundhed som: *en tilstand af trivsel, hvor individet kan udfolde sine evner, kan håndtere dagligdags udfordringer og stress, samt indgå i fællesskabet med andre mennesker.*

Med andre ord indebærer trivsel to dimensioner; en oplevelsesdimension som henviser til at have det godt med sig selv og sit liv, samt en funktionsdimension, som henviser til, hvordan man fungerer i dagligdagen, når man udsættes for belastninger og hvordan man fungerer i relation til sine omgivelser.

De to dimensioner i WHO's definition, kan genkendes i Ryan et al. (R. Ryan, 2008) beskrivelse af to trivselsformer som henholdsvis *feeling good* og *living well*. De beskriver *feeling good* som hedonisk trivsel, hvilket ses som tilstedeværelsen af positive stemninger og følelser som glæde, tilfredshed og lykke. *Living well* beskrives som eudaimonisk trivsel, som er kendetegnet ved, at personen oplever sig selv som selvstændig og kompetent med mulighed for at aktualisere sit potentiale, herunder hvordan man mestrer personlige udfordringer. Hvorvidt en skelnen mellem disse trivselsformer giver mening, kan diskuteres. Men når trivslen trues kan reaktionen til gengæld opdeles i to, henholdsvis eksternaliserende og internaliserende faktorer (Pedersen & Ravn, 2016), som udfoldes i det følgende.

I de nationale UngMap-undersøgelser i 2014, 2010 og 2019 (Pedersen, 2020) er der anvendt en metode til at anskueliggøre trivsel, som er inspireret af den såkaldte P-faktor model, hvor p står for psykopatologi. Når man anvender p-faktoren, baseres undersøgelsen på en teori, som ud fra et traditionelt perspektiv, antager at størstedelen af psykiske og adfærdsmæssige forstyrrelser mere eller mindre har samme ophav, samt at jo mere udtalte problemerne er i barndommen, jo større risiko er der for markante problemer senere i livet (Ibid, s. 13). Med andre ord tager denne teori ikke højde for epigenetikken og de naturlige forandringer i ungdommen, som følger heraf.



Med internalisering, eller internaliserede problemer henvises der bl.a. til symptomer som manglende selvtillid, ensomhed, angst, depression, selvmordstanker og forskellige former for selvskade. Med eksternaliserende problemer henvises der til en konfliktsøgende adfærd, temperament, lav (arousal) frustrationstærskel, kriminalitet, udtalt risikoadfærd, i folkeskolen forstyrrende i timerne, pjækkeri og bortvisning. Med tankeforstyrrelser henvises der til sværere psykiatriske lidelser som psykose/skizofreni, bipolar lidelse og OCD, men det kan også forstås som selvopfattelser, der strider mod omgivelsernes forståelse af personen.

I de to elevcases peges på det, man traditionelt omtaler som 'manglende trivsel eller mistrivsel' blandt de unge. I dette afsnit vil begrebet manglende trivsel blive erstattet af 'personlige livsbarrierer' (ibid, s. 21).

Personlige livsbarrierer defineres her som 'det, der forhindrer adgang til de midler, der er nødvendige for at opnå de mål, som samfundet anser som værdifulde'.

Væsentlige mål er ofte rigdom og succes, mens væsentlige midler til at opnå dette kan være uddannelse, arbejde og relevante netværk. I psykologisk optik kan livsbarrierer være en manglende evne til at koncentrere sig, sidde stille, læse og kontrollere sig selv (ibid, s. 23)

UngMap-undersøgelsen identificerer seks grupper af unge baseret på 19 forskellige typer af livsbarrierer. Med de 19 barrierer skelnes mellem eksternaliserende livsbarrierer, internaliserende - og meget svære livsbarrierer (Bilag 1= side 26 fra bogen). Ved hjælp af en statistisk metode kaldet latent klasseanalyse<sup>2</sup> opdeles de

<sup>2</sup> <https://www.theanalysisfactor.com/what-is-latent-class-analysis/>

"LCA is a measurement model in which individuals can be classified into mutually exclusive and exhaustive types, or latent classes, based on their pattern of answers on a set of categorical indicator variables."

unge i grupper. Latent klasseanalyse er en statistisk metode, der anvendes til at identificere ikke observerede subgrupper i en population.

De seks grupper er:

1. Unge med få psykiske livsbarrierer
2. Unge med moderat internaliserende livsbarrierer
3. Unge med moderat eksternaliserende livsbarrierer
4. Unge med psykiatriske- og stressrelaterede livsbarrierer
5. Unge med svære eksternaliserende livsbarrierer adfærdsvanskeligheder
6. Unge med svære internaliserende livsbarrierer

*'De sidste tre grupper af unge – gruppe 4, 5 og 6 – kaldes til sammen de svært belastede unge. Disse unge er bl.a. kendetegnet ved at 67 % rapporterer, de har fået en psykiatrisk diagnose af en psykiater, 32 % har forsøgt at begå selvmord, 43 % har oplevet omsorgssvigt, 75 % oplever, de er blevet mobbet i skolen og 21 % har haft et forbrug af illegale stoffer den seneste måned. Mindst 82.000 danske unge mellem 15-25 kan kategoriseres som svært belastede. I rapporten kaldes denne gruppe også for de udsatte unge, som i særlig er i risiko for at udvikle eller blive fikseret i psykiske, sociale og fysiske problemer' (UngMap rapport, 2014).*

Omregnet til antal danske unge ser tallene således ud:

- 90.000 har moderat eksternaliserende livsbarrierer (hhv. 25% kvinder & 75% mænd)
- 19.000 har svære eksternaliserende livsbarrierer (30% & 70%)
- 63.000 har moderat internaliserende livsbarrierer (67% & 33%)
- 20.000 har svære internaliserende livsbarrierer (74% & 26%)
- 44.000 har svære psykiatriske-stressrelaterede livsbarrierer (62% & 38%)

Undersøgelsen påviste tre sociale markører for opvækstbetingelser, som knyttes til livsbarrierer, henholdsvis forældres skilsmisse, mistet kontakten til den ene forælder og i særdeleshed oplevet omsorgssvigt, hvilket stemmer overens med internationale studier (Pedersen, 2020, s. 50).

I forhold til uddannelse er det tydeligt, at forskellige barrierer har forskellige konsekvenser. For kvinder med internaliserende livsbarrierer, ser det ikke ud til at være en hindring for at tage en studentereksamen eller en videregående uddannelse. Men til gengæld er der tydelige sammenhænge mellem uddannelsesspor og eksternalisering. Med andre ord stiger andelen af kvinder med svære eksternaliserende barrierer, jo længere man kommer ned i uddannelseshierarkiet.

Forbehold: Analyserne i rapporten bygger på kvantitative data; i et survey fra 2014, hvor 3.064 (64%) ud af 4.817 tilfældigt udvalgt unge svarede på alle spørgsmål. Det indebærer, at 1.753 valgte ikke at svare. Med henblik på at opnå en optimal sammenligning har forskerne vægtet for forskelle i køn, alder, etnicitet, familietype samt forældres uddannelse. Men denne vægtning kan ikke opveje at de unge, som valgte ikke at svare, kan adskille sig markant fra respondenterne. Derfor bør der tages forbehold for en fuldstændig generalisering og omregningstallene skal derfor ses som 'vejledende'.

Det er vigtigt at fremhæve, at usikkerheden er selektiv, dvs. at der er god grund til at antage, at det primært er de dårligere fungerende unge, der er underrepræsenteret, så de grupper er i virkeligheden formentlig større. Et bud her kunne være, at flere af disse unge har læsevanskeligheder og opmærksomhedsproblemer, som tilsammen vil være en barriere for at sætte sig ned og udfylde et spørgeskema. Dette peger på, at en del af denne gruppe af unge kan være overset i sundhedssystemet og dermed være u- eller underbehandlet, og som følge heraf kan være i højere risiko for misbrug eller selvskadende adfærd.

### 6.1 Hvad ved vi om årsagerne til den øgede mistrivsel?

Der er ikke et enkelt svar på, hvad der forårsager den øgede mistrivsel, og problematikken kan ses på både makro- og mikroniveau. På makroniveau peger Ziehe på, at de sociologiske forandringer, som er sket i samfundet, kan bidrage til 'ubehaget', uden at han dog ser det som en patologisk tilstand, snarere et grundvilkår. Andre peger på, at vi lever i et præstationssamfund, der producerer individer, som uafsladeligt skal præstere og udvikle sig for at blive den bedste udgave af sig selv. Dette pres medfører psykisk mistrivsel og udsætter pr definition alle unge for risikoen for at blive udsatte (Petersen, 2016). Dette understøttes af den nyeste forskning fra Center for Ungdomsforskning som peger på, at udsathedens nu også rammer middelklassens unge (Görlich, Pless, Katznelson, & Graversen, 2019). Hvilke årsager, der ligger bag denne tendens, kræver at blive undersøgt, men nogle bud kan være den øgede individualisering, et øget socialt pres gennem sociale medier, perfektionskulturen, samt et øget fagligt pres om høje karakterer på den ene side og risikoen for at blive erklæret ikke uddannelsesparat i en meget ung alder på

den anden side. Alt sammen forhold som kan øge presset på de unge og gøre dem mere sårbare.

En forklaring kan også være, at unge er mere villige til at indrømme mistrivsel, hvilket forskningen har peget på: *'Another possible explanation for the increased symptom reports observed in this review is increased readiness to report symptoms. It has been suggested that changing attitudes and awareness of mental health problems may increase frankness of reporting, leading to greater likelihood of disclosing symptoms or behaviours* (Bor, 2014).

Til gengæld ved vi, at der er kønsforskelle. Det ser ud til, at piger og yngre kvinder har det værre end drenge og yngre mænd, ligesom vi ved, at det manifesterer sig forskelligt. Unge kvinders problemadfærd ytrer sig hyppigere ved indadreagerende symptomer, mens drenge og unge mænd hyppigere har en udadreagerende problemadfærd, fx et højere niveau af adfærdsforstyrrelser og misbrugsproblemer (Forebyggende indsats, 2018).

En forklaring på øget mistrivsel kan muligvis findes i begrebet 'ny udsathed'. Begrebet udsathed kan i sin klassiske sociologiske betydning afgrænses til unge, som har været uden for uddannelsessystemet og arbejdsmarkedet i mindst to år og som typisk kæmper med komplekse udfordringer som fx kriminalitet, misbrug og diagnoser (2019, s. 26).

De samme forskere definerer *'ny udsathed (som) det der sker, når forskellige strukturelle og kulturelle forandringer utilsigtet spiller sammen og rammer ungdomslivet på en måde, som samlet set øger presset og fokuset på den enkelte unge og dennes formåen. Udsathed opstår således, når de unge udsættes for et markant kulturelt præstations- og forventningspres i uddannelsessystemet såvel som i ungdomslivet generelt'* (ibid, s. 249).

Udsathed ses her som kontinuerlige, komplekse og dynamiske processer, der finder sted i samspillet mellem den unge og hendes omgivelser, den samfundsmæssige udvikling og gældende konjunkturer. Udsatheden skabes, formes og forandres i mødet med samfundsmæssige og institutionelle rammer. Det indebærer, at den unge kan bevæge sig ud og ind af udsathed, lige som udsathed kan præge hendes liv i forskelligt omfang. (ibid, s.20). At se udsathed ud fra denne 'dynamiske' synsvinkel,

som mindre manifest og determinerende, viser hvor vanskeligt, det er at afgrænse feltet og indebærer altså derfor en gråzone.

Ifølge forskning fra Det Nationale Forsknings- og analysecenter for Velfærd (VIVE) ved vi også, at den nye udsathed og psykisk mistrivsel øger de unges risiko for at glide over i den klassiske udsathed, for ikke at kunne gennemføre en uddannelse, komme på overførselsindkomst og for senere i livet at udvikle en egentlig psykisk lidelse (Ottosen & et al, 2018).

## 7. Hvad ved vi om årsagerne til psykiske lidelser?

Der forskes en del i det komplekse samspil mellem arv og miljø, når det kommer til at belyse årsager til psykiske lidelser. Psykiske lidelser kan opstå af biologiske, sociale og psykologiske årsager, men som følge af opgavens fokus lægges vægten på miljøet. I forhold til min problemstilling og målgruppe diskuterer dette afsnit derfor først, hvordan den spæde barndom kan have betydning for både tilknytning og kognitiv udvikling og dernæst, hvordan nyere international forskning har påvist korrelation og kausalitet mellem aversive barndomsoplevelser og psykiske lidelser.

### 7.1 Den udvidede arvelighedsforståelse

Hvor den psykiatriske genetiske forskning søger at forklare psykiske sygdomme ud fra genetiske faktorer, tager epigenetisk forskning (Andersen R. , 2014) fat på det, der ligger 'ved siden af' og undersøger, hvordan gener aktiveres og reguleres gennem livet. Miljøbetingede epigenetiske mekanismer aktiverer og påvirker forskelligt de gener, som koder for signalstoffer i hjernen, der knyttes til udvikling af psykiske sygdomme. Som vi senere skal se, kan tidlig stresspåvirkning 'omprogrammere' hele den epigenetiske regulering og forstyrre reguleringen af stress og øge risikoen for psykiske sygdomme. De fleste psykiske sygdomme er udviklingsforstyrrelser, hvor hjernens opbygning og funktionelle tilstand især under opvæksten fejludvikles. Især skizofreni og ADHD anses i dag som en neurobiologisk udviklingsforstyrrelse. Et studie fra 2013 har påvist epigenetiske ændringer i et gen (BDNF), som stimulerer væksten af hjerneceller, efter dialektisk adfærdsterapi hos patienter med borderline personlighedsforstyrrelse. (ibid, s. 9)

## 7.2 BEIP-studiet

Sensitive perioder kan defineres som perioder, hvor individet er særligt modtageligt for bestemte former for miljømæssige påvirkninger. Heroverfor kan sættes kritiske perioder i udviklingen, hvor bestemte miljømæssige påvirkninger, eller fravær heraf, er afgørende for normal udvikling. Sensitive perioder er svære at afgrænse tidsmæssigt. Der er dog nogen evidens for at den tidlige barndom kan være en sensitiv periode for tilknytning og kognitiv udvikling (Berk, s. 24). Af etiske grunde er det dog svært at bevise dette empirisk. Derfor bidrager naturalistiske studier af børnehjemsbørn væsentlig indsigt i opvækstbetingelser, som afviger fra normen. Mennesket har tre følelsesregulerende systemer, vores stress-, beroligende - og motivationssystem. (Roth, 2011). Hvis stresssystemet er kronisk overbelastet, har det flere konsekvenser, som beskrives i det følgende. Der er udført grundige deprivationsstudier på dyr, men effekten hos mennesker er ikke lige så tydelige. Men der foreligger empiri fra studier på rumænske børnehjemsbørn; et randomiseret longitudinelt studie; *Bucharest Early Intervention Project (BEIP)* (Nelson, 2007). Et longitudinelt studie indhenter data på mere end et tidspunkt for at undersøge en udvikling over tid modsat tværsnitstudier, som kun måler på ét tidspunkt. Rumænske børnehjemsbørn blev tilfældigt udvalgt enten til anbringelse i plejefamilie i England eller fortsat anbringelse på institution. For at søge svar på spørgsmålet om der forekommer sensitive perioder, efter hvilke recovery bliver sværere, blev studiet designet sådan, at der var fokus på timing af den afhjælpende intervention for at 'korrigere for' den kognitive forsinkelse grundet tidlig deprivation. På baggrund af studiet kan der uddrages tre pointer. Den første er, at *institutionsbørn udviser formindsket intelligens sammenlignet med børn opvokset i egne familier*. Den anden er at *børn som anbringes i plejefamilie, udviser signifikant kognitiv fremgang*. Og den sidste pointe er, at *jo yngre barnet er, når det anbringes i familiepleje, jo større effekt har det på den kognitive udvikling*. Især den sidste pointe er med til at underbygge antagelsen om en sensitiv periode, men *'discovering whether such a period truly exists or determining the borders that delineate it would like require a larger sample size with a broader age range at intervention onset'* (Nelson et al, 2007).



BEIP-studiet påviser med EEG, at børnene havde signifikant højere lavfrekvent aktivitet i hjernen, hvilket tyder på underudvikling og lavere højfrekvent aktivitet, som indikerer neural modning. Undersøgelser af 8-årige børn, anbragt i familiepleje før de var 2 år, viser hjerneaktivitet på de to førnævnte markører, som ikke kunne skelnes fra 'almindelige børn. Børn, som var blevet anbragt efter 24 måneder, havde det samme mønster som de børn, som forblev på institution. Disse fund er med til at underbygge forståelsen af spædbarnsalderen som en sensitiv periode. (Berens & Nelson, 2015)

Ser man på BEIP-studiet, viser data, at børn, som kommer i familiepleje inden de fylder to år, har højere IQ end børn som kommer senere i pleje. Jo tidligere børnene anbringes i pleje, jo mere forbedres deres IQ. Udviklingen af kognitive funktioner og måling af IQ hos små børn kan være svære at måle og derfor korrigeres IQ med en udviklingsmæssig kvotient (DQ). Børn anbragt på institution i de første 12 måneder scorer signifikant lavere i IQ/DQ sammenlignet med børn opvokset i familier.

Interessant nok er timingen af påvirkningen større end varigheden af anbringelsen, da der ikke påvises signifikant forskel på IQ/DQ målt på opholdets varighed.

Undersøgelser viser, at institutionalisering har signifikant indflydelse på udviklingen af specifikke kognitive områder som hukommelse, opmærksomhed, indlæringskapacitet og eksekutive funktioner. Gruppen udviser øget forekomst af tilknytningsforstyrrelser, fortrinsvis 'insecure-attachment', en ikke-alderssvarende adfærd præget af barnlig, fjollet og ikke selektiv tilknytning med lige opsøgende adfærd overfor fremmede og forældre. Et utrygt tilknytningsmønster prædikerer senere psykopatologi, fx hyppigere forekomst af autismetræk og ADHD. ERA-studiet, som omfatter 144 børn, viste, at børn, som blev adopteret før de var seks måneder, ikke adskilte sig væsentligt fra engelske adoptivbørn, hvorimod børn som blev adopteret senere, havde et signifikant dårligere udviklingsforløb.

I et udviklingsperspektiv sker ændringer; en lavere IQ bliver næsten normaliseret i voksenalderen, mens forekomsten af ADHD, autismetræk og tilknytningsforstyrrelser er konstante, mens der ses en øget forekomst af nye emotionelle vanskeligheder (Berens og Nelson, 2015).

I en undersøgelse af rumænske børnehjemsbørn, som efter 8 måneder blev adopteret til canadiske familier, blev der påvist høje koncentrationer af kortisol i spytsprøver.

Dette stresshormon er knyttet til indlærings- og adfærdsvanskeligheder, fx koncentrationsvanskeligheder, vredesudbrud og manglende impuls kontrol. Jo længere børnene havde været anbragt, des højere var kortisolniveauet (Berk, p. 425). Forsøg med rotter og mus har påvist, at påvirkninger tidligt i udviklingen har en markant epigenetisk påvirkning af centralnervesystemet (CNS) i form af en programmerings effekt. Det kan komme til udtryk som resiliens eller risiko for senere psykopatologi. Et klassisk studie (Weaver, 2004) viser, at nyfødte rotteunger, som opfostres af ukærlige mødre, bliver mere sårbare for stress, fordi omsorgssvigtet slukker for det gen, som ellers ville dæmpe dannelsen af stresshormoner. De omsorgssvigtede rotteunger mishandlede senere deres eget afkom, som også udviste øget sårbarhed for stress og gav på den måde den sociale arv videre. Til gengæld kan sårbarheden være reversibel. Ved at sprøjte særlige enzymer direkte ind i den struktur i hjernen, som regulerer stresshåndtering og følelser; hippocampus, på rotterne, normaliserede forskerne deres stressreaktioner og niveau af stresshormoner.

*These sensitive periods represent heightened epochs of brain plasticity, where the early environment is able to shape neural circuits and thus determine structural and functional aspects of brain and behavior for the lifespan* (Roth & Sweatt, 2011).

Konklusion på empiriske studier af rumænske børnehjemsbørn

Empiri kommer fra studier af børnehjemsbørn, som senere bliver adopteret. De fleste børnehjemsstudier mangler data om prænatale faktorer, som kan have indflydelse på udviklingen, ligesom der ikke tages højde for effekten af de sociale faktorer, fx stigmatisering og identitetsforvirring. Fejlernæring og højere forekomst af sygdomme påvirker udviklingsforløbet, men kan ikke bortforklare effekten af omsorgssvigt og deprivation. Tidlig deprivation påvirker hjernens vækst og resulterer i både forringede kognitive evner, samt psykiske sygdomme.

Konklusionen på længdesnitsundersøgelsen af de adopterede rumænske børnehjemsbørn må være, at den belyser, hvilke specifikke vanskeligheder, der fulgte børnene gennem deres ungdom og voksenliv.

I et studie (Berens, 2015) undersøges de udviklingsmæssige konsekvenser af institutionalisering af børn på verdensplan. Sammenfattende ses afvigelser inden for fysiske, kognitive og tilknytningsmæssige områder. Rent fysisk er børnene mindre i

højde og vægt. Deres hovedomfang er mindre, hvilket kan hænge sammen med en højere frekvens af synaptisk pruning på grund af understimulering.

Spædbarnsalderen er kendetegnet ved synaptogenesis, hvilket indebærer at den tidlige synaptiske pruning influerer organiseringen af de neurale netværk. De neurale netværk som ikke bruges, beskæres og går til.

### 7.3 ACE-studiet

Forbindelsen mellem aversive barndomsoplevelser (Adverse Childhood Experiences; ACE) og voksnes mentale og adfærdsmæssige sundhedsprofiler er veldokumenteret i litteraturen, og peger på behovet for specifik og generel forebyggelse.

Årsager til aversive barndomsoplevelser kan overordnet inddeles i tre grupper; henholdsvis *overgreb, forsømmelser og dysfunktionelle familieforhold*. Overgreb defineres her som en 'uønsket tilstedeværelse', forsømmelser som 'fravær af artsspecifikke stimuli' og dysfunktionelle familieforhold som fx 'vold, fattigdom, misbrug og fængsel'- og kan ses i forhold til graden af trussel og deprivation (Firefeltsskema, McLaughlin et al, 2017).

I et metastudie (Norman, 2012) af 124 undersøgelser redegøres for konsekvenserne af misbrug og forsømmelse af børn, hvilket betragtes som et globalt problem. Metastudiet er en systematisk gennemgang af resultaterne fra flere undersøgelser med en statistisk tilgang, og tager primært afsæt i undersøgelser i højindkomstlande. Forskerne har kvantificeret sammenhængen mellem eksponering for fysisk og følelsesmæssigt misbrug og forsømmelse i barndommen og mental sundhed og fysiske sundhedsresultater i det senere liv.

Forskerne her arbejder med fire typer af mishandling af børn.

1. Seksuelt misbrug; inddragelse af barn i seksuel aktivitet, som han eller hun ikke forstår, ikke er i stand til at give samtykke til, eller ikke er udviklingsmæssigt forberedt på.
2. Fysisk misbrug; brugen af fysisk kraft der skader barnets sundhed, overlevelse, udvikling eller værdighed.
3. Følelsesmæssigt misbrug; manglende støtte ved fx verbalt at true barnet.
4. Forsømmelse; manglen på at sørge for alle aspekter af barnets velbefindende.

De fleste mishandlinger af børn udføres af forældre eller andre omsorgspersoner, hvoraf mange selv blev mishandlet som børn. Andre risikofaktorer for forældre, der misbruger deres børn, inkluderer fattigdom, mentale sundhedsproblemer og misbrug af alkohol og stoffer.

Studiet påviser, at følelsesmæssigt misbrugte individer har en tredobbelt højere risiko for at udvikle en depressiv lidelse end ikke-misbrugte individer med en odds-ratio (OR) på 3,06. Fysisk misbrugte og forsømte personer har også en højere risiko for udvikling af en depressiv lidelse end ikke-misbrugte individer. OR ligger her på henholdsvis 1,54 og 2,11.

Andre fund påviser angstlidelser, stofmisbrug og selvmordsadfærd.

#### Konklusion på ACE-studiet

ACE-studiet påviser kausaliteten mellem belastninger i barndommen og forskellige helbredsbelastninger i voksenlivet. Studierne påviser en kumulativ sammenhæng: jo flere belastninger i barndommen – jo flere negative udfald i forhold til helbred og livskvalitet senere i livet. Denne viden bekræfter vigtigheden af at i vedligeholde, udvikle og forbedre indsatsen i forhold til at forebygge mistrivsel i barndommen, samt udvikle og forbedre behandling af allerede misbrugte børn, da alle disse mistrivselfaktorer fører til senere problemer i voksenlivet.

Uanset at studiet overordnet bekræfter sammenhængen mellem mishandling og forsømmelser i barndommen, kan det ikke udelukkes, at der kan være andre endnu ikke undersøgte faktorer, som udløser mentale og psykiske problemer i voksenlivet, hvilket understøttes af at mennesker med god opvækst også får problemer i voksenlivet – og faktisk i et relativt vidt omfang.

#### Opsamlende diskussion på børns tidlige udvikling.

Det er efterhånden veldokumenteret, at emotionel tilknytning og social interaktion, samt sproglige og kognitive stimuli har afgørende indflydelse på børns udvikling og skolegang og som følge heraf senere opnåelse af social position i samfundet. Vi ved, at specielt den tidlige omsorg og tilknytning spiller en stor rolle og har direkte sammenhæng med udvikling af neurale netværk i hjernen, som dermed er med til at prædikere barnets kognitive, emotionelle og sociale evner. *Når der er store sociale forskelle i forekomsten af disse tilstande, har vi allerede lagt et vigtigt kim til såvel*

*sociale forskelle i sygelighed senere i livet, og til det man kalder social arv, eller mere præcist: chanceulighed (Diderichsen, 2011, s. 45).*

## 8. Diagnoser

En psykiatrisk diagnose er et navn for en gruppe symptomer, der som regel optræder sammen og dermed udgør en specifik psykisk sygdom eller tilstand (Psykisk sygdom er helt normalt, 2020). Depression og angst er så hyppigt forekommende, at de betragtes som folkesygdomme, mens andre diagnoser rammer relativt få. WHO's diagnosesystem er 'ateoretisk', hvilket indebærer, at der ikke indgår teoretiske forklaringsmodeller, men hvor diagnoserne udelukkende er defineret ud fra deres symptomer og forløb. For hver diagnose gælder kriterier for hvilke symptomer, der skal være til stede som forudsætningen for at stille diagnosen. (Og alligevel er lægerne ikke altid enige) Psykologisk/psykiatrisk diagnostik indebærer alene identifikation af hovedtræk i et symptomregister og tilbyder derfor ikke nogen ikke? forklaring. Det kan indebære, at to elever med den samme diagnose kan have forskellige vanskeligheder på uddannelsen, ligesom elever kan have de samme uddannelsesvanskeligheder på tværs af forskellige diagnoser.

Et konkret eksempel på, at to elever med samme diagnose kan have forskellige vanskeligheder, kan være, at den ene elev har motorisk uro og koncentrationsvanskeligheder, mens en anden elev kan være grundlæggende i tvivl om egne evner og valg af uddannelse. Desuden kan der sættes forskellige diagnoser, hvor eleverne kan have ens uddannelsesmæssige vanskeligheder; som prioritering, overblikdannelse og strukturering.

Overordnet er niveauet for den faglige ekspertise i sundhedsvæsenet hævet og dermed får flere den rigtige diagnose, men kravet om, at en patient under indlæggelse skal have en diagnose samtidig med 'hurtigt ind- hurtigt ud' af systemet, medfører mange fejlagnostiseringer.

En udfordring med diagnoser er, at de kan have en dobbelt og modsatrettet funktion. På den ene side kan en diagnose fungere som en validering af en persons lidelse og være en forudsætning for at få hjælp af 'systemet', det være sig medicin, terapi, studiestøttetimer i uddannelse og psykoedukation. På den anden side kan en diagnose fungere som en legitimering af en umyndiggørende praksis, der påvirker identitetsopfattelsen og reducerer personens mestringsevne.

Ulighed i diagnoser

Dødeligheden for mennesker med psykiske lidelser er højere (Joan Bentzen, 2019), hvilket indebærer at levetiden for henholdsvis kvinder og mænd er 17,1 og 21,9 år kortere end for mennesker uden psykiske lidelser. Overdødeligheden er en kombination af en øget risiko for at dø af livsstilssygdomme og bivirkninger af medicin, som øger risiko for ulykker og selvmord. Derudover er der øget forekomst af fysiske sygdomme, da disse sygdomme underdiagnosticeres og underbehandles i denne gruppe.

## 8.1 ADHD og borderline

Louise og Katrine, som blev præsenteret i indledningen, har henholdsvis diagnosen ADHD og borderline. Som nævnt er kravene også steget i EUD blandt andet på baggrund af akademiseringen af uddannelserne, læsemængden er øget og de faglige krav skal honoreres. Det betyder, at de to case-elever på baggrund af deres diagnoser i perioder kan blive udfordret på hver deres måde. Disse to diagnoser adskiller sig fra andre typisk forekommende diagnoser, som vi møder hæftet på elever i uddannelsen. Det gør de ved, at der er sammenfald og at de derfor ofte bliver forvekslet. Men der er afgørende forskelle og her er det en fordel, hvis læreren er i stand til at se elevens konkrete udfordringer og reagere på signaler på en hensigtsmæssig måde. Med en indsigt i forskellene mellem de to diagnoser har man som lærer og støttegiver større mulighed for at se, hvad der ligger bag ved den tilsyneladende mangel på motivation, genkende tegn på mistro og spørge ind til og dermed i højere grad have mulighed for at henholdsvis at undervisningsdifferentiere og tilrettelægge støtten på en enkelte elevs præmisser.

Hyperaktivitet og opmærksomhedsforstyrrelser hos en elev med borderline handler, som det beskrives herunder, om noget andet end hos en elev med ADHD.

Internationale undersøgelser peger på at omkring 5% af børn og unge under 18 år har ADHD (Sayal, K et al 2018), mens det gælder for mellem 3,4% og 4,4% af den voksne befolkning (Sundhedsstyrelsen, 2016).

Det eksakte tal for borderline er svært at fastlægge. Befolkningsundersøgelser har ifølge Sundhedsstyrelsens nationale kliniske retningslinjer for behandling vist at 1.6% af befolkningen har diagnosen. For den generelle patientbefolkning er forekomsten ca. 5% (Moran et al 2000), og blandt indlagte psykiatriske patienter er prævalensen 20% (Sundhedsstyrelsen, 2015).

ADHD er en neurobiologisk forstyrrelse, der opstår som følge af en fejludvikling i hjernen, som beskrevet i afsnit 7.1.

De centrale symptomer ved ADHD er hyperaktivitet, rastløshed, impulsive handlinger og problemer med opmærksomhed og koncentration.

Ved ADHD er impulsiviteten usammenhængende og formålsløs, og forstyrrelserne i impuls- og opmærksomhedskontrollen hos personen er til stede, uanset emotionel tilstand. ADHD behandles primært med medicin og psyko-ekukation.

Borderline er en emotionel forstyrrelse i personligheden, som indebærer lav frustrationstærskel og vanskeligheder ved at håndtere og regulere især smertefulde og angstfyldte følelser, som fx kritik, også selvom den er konstruktiv.

Borderline er karakteriseret ved de forstyrrelser, der opstår, når personen føler sig presset af fx en indre smerte eller angst. Forholdet til andre er ofte præget af kaos, grundet nedsat mentaliseringsevne; evnen til at fornemme og forstå egen og andres adfærd ud fra mentale tilstande. Man er usikker på, hvem man selv er og føler indre tomhed. Man handler ofte impulsivt og har voldsomme svingende følelser.

Borderline kommer især til udtryk, når personen føler sig følelsesmæssigt presset. Det betyder, at forstyrrelserne i impuls- og opmærksomhedskontrollen hænger tæt sammen med, om personen er emotionelt påvirket. Ved borderline er impulsiviteten forbundet med at overdøve svære følelser ved hjælp af selvdestruktive impulshandlinger, kaldet acting out. Et typisk træk for en elev er, at hun har manglende udholdenhed ved opgaver, som ikke giver belønning straks, hvilket er nyttig viden for en lærer, som derfor kan imødekomme dette behov. Borderline behandles med psykoterapi og ofte med medicin. (Psykiatrifonden, 2019)

Samlet set ved vi, at lærerne efterspørger mere konkret og handlingsanvisende viden om den enkelte elevs behov og udfordringer og hvordan de pædagogisk og didaktisk kan gøre en forskel, når de har elever, som i perioder har svært ved at leve op til de faglige krav. Overordnet handler det om at tilrettelægge inkluderende læringsmiljøer

med afsæt i differentieret undervisning, samt at give eleverne feedback med fokus på indsats fremfor resultat (H. G.Thorsteinsson, 2012).

En didaktisk anbefaling i forlængelse heraf (2018) kunne være at prioritere meningsgivende praksisnær og helhedsorienteret undervisning, mere gennemgang på klassen og færre lektier, større variation i undervisningen og hyppige skift og mere struktur i forbindelse med gruppearbejde.

## 9. Afsluttende diskussion

I afsnittet diskuteres muligheden for at imødekomme motivationsmodellens krav til de to af de fem motivationsorienteringer; relationer og mestring i en social- og sundhedsuddannelse, som er præget af et øget antal udsatte unge, som mistrives eller har en psykisk diagnose. Motivation ses ikke kun i relation til læring og undervisning, men også i forhold til de forandringer som udgør den samfundsmæssige kontekst og de udsatte unges samlede livsbetingelser.

I Danmark er der principielt fri adgang til uddannelse. Det indebærer, at det den enkelte har mulighed for at vælge den uddannelse, som hun ønsker. Men som tidligere beskrevet er det ikke helt så enkelt. Der er en social ulighed i uddannelsessystemet, som både kommer til udtryk i hvilken uddannelsesretning og -niveau, den unge stræber efter og som har indflydelse på, om den unge overhovedet gennemfører en uddannelse. Desuden betyder den kulturelle frisættelse, som Thomas Ziehe betegner det, at de unge ikke længere er bundet af traditioner, men selv kan og skal vælge livsbane, uddannelse og skæbne. Dette lægger et stort pres på den enkelte unge, som skal 'skabe sig selv'. Samtidig med denne aftraditionalisering har fundet sted, ser vi nu også mange unge orientere sig mod stabilitet, kontinuitet og gennemsigtighed (Ziehe), hvilket valget af en SOSU-uddannelse med en klar faglig toning, fremfor en almen gymnasieuddannelse kan være udtryk for.

Det er dog et vist element af pres på de unge om at påbegynde en uddannelse med henblik på at blive selvforsørgende og bidrage til samfundet. Det kan ses på baggrund af den politiske målsætning om, at så mange unge som muligt skal gennemføre en ungdomsuddannelse og et uddannelsespålæg til alle unge under 30 år



på kontanthjælp. Blandt andet derfor oplever EUD en stigning af psykisk sårbare unge med kognitive udfordringer (Larsen, Brodersen, & Bjerre, 2015).

På samfundsplan er der faldende tilslutning til EUD generelt, samtidig med at frafaldet ligger tæt på 30 %, og det har vist sig at være svært at reducere frafaldet. (Jørgen Elmeskov, 2019).

Det kan ses som en udfordring på flere planer. På det samfundsmæssige plan ved vi allerede nu, at der kommer til at mangle arbejdskraft i social- og sundhedssektoren, og det er en udfordring for skolens økonomi og eksistensgrundlag. Til gengæld er social- og sundhedsuddannelsen populær; med 8.050 elever i 2018 ligger den på 2. pladsen, med en overvægt af kvinder, hvilket afspejles i at 93% af de beskæftigede inden for social-og sundhedsområdet er kvinder. (Statistik, 2019)

#### Relations-og mestringsmotivation af sårbare unge i EUD

Med de strukturelle forhold, som er beskrevet ovenfor, følger flere udfordringer. Den første er at for flere af de unge er der ikke noget valg og dermed kan det være et spørgsmål, om det overhovedet giver mening at tale om motivation i denne sammenhæng. Men da der landet over på daglig basis arbejdes med motivere, aktivere og gøre disse unge mennesker klar til uddannelse, er det et meget relevant at undersøge, hvad der motiverer denne målgruppe. En anden udfordring er, at motivationsforskning ofte fokuserer på individet, og tager dermed ikke højde for den kontekst den unge færdes i samt de politiske og strukturelle forhold, som er givet i samfundet. Dette adresserer den kontekstuelle motivationsmodel, som blev præsenteret i afsnit 5 (Katznelson, 2014). Modellen er udviklet gennem teoretisk afsøgning af litteraturen omkring motivation og gennem interviews med og observationer af unge og professionelle. I denne model præsenteres fem motivationsorienteringer, som kan give læreren en større forståelse for den kompleksitet, de unge positionerer sig med i forhold til uddannelse.

Her står relationsmotivationen helt centralt. Relationen til de andre unge og professionelle spiller en stor rolle for de unge. En del af de sårbare unge savner nære relationer og konkrete oplevelser af at betyde noget for andre (Katznelson, 2017). Følelsen af værdi, at noget er værdifuldt samt at være værdsat og føle tilhørsforhold i sociale fællesskaber, der bygger på værdier og normer, som giver mening og sammenhæng er afgørende for os som mennesker (Leary, 1995). Trues vi personligt

på vores oplevelse af værdi og værdifuldhed og på vores sociale tilknytning i de fælleskaber vi indgår i, vil vi føle os truet på vores eksistens (Prætorius, 2014).

At unges relationer til andre unge bidrager positivt til deres udvikling er velkendt. Men for nogle sårbare unge kan det også medføre et paradoks med både fordele og udfordringer. For unge, som har været anbragt i pleje og har mistet tilknytning til deres familie, kan relationer til andre unge være endnu vigtigere. Men der ligger også en udfordring i de tilfælde, hvor deres omgangskreds udviser højrisiko adfærd, fx i form af misbrug. Udfordrede og sårbare unge, som har oplevet modgang både personligt og socialt, kan vælge at reducere deres tilknytning til andre udfordrede unge. Denne sociale tilbagetrækning som mestringsstrategi forudsætter dog tilstrækkelig støtte fra voksne i formelle støttesystemer og fra andre unge for at kompensere for tabet af jævnaldrende venner. Uanset årsag er en social tilbagetrækningsstrategi ikke en hensigtsmæssig strategi, da isolation øger risikoen for mental sygdom (Jackie Sanders, 2017).

Hvis vi trækker de to elevcases ind her, kan Louises isolation ses som en konsekvens af at være opvokset med en fraværende mor, et meget lille netværk og hendes angst. Katrines isolation kan ses som proaktiv mestringsstrategi, da hun for en periode har formået at trække sig selv væk fra et hårdt miljø med misbrug og kriminalitet. Set i dette perspektiv kan læreren tilrettelægge studiestøtte for de SPS-elever, som har en diagnose og som oplever ensomhed, som gruppeforløb med fokus på ensomhed og socialt tilhørsforhold. Læreren ses her som et vigtigt 'middel' til at motivere den sårbare elev, da hun kan etablere trygge rammer for at skabe tilhør ved fx at arbejde med at acceptere forskellighed, igangsætte semistrukturerede dialoger mellem deltagerne, inkludere de stille piger, sætte fokus på relationer og reaktioner og genkendelse af følelser, som skaber samhørighed.

Men relationer kan ikke stå alene. Oplevelsen af motivation er tæt knyttet til oplevelsen af at rykke sig lærings- og udviklingsmæssigt og dermed opnå, hvad der indenfor den pædagogiske forskning kaldes mestring. Det betyder, at mestringsmotivation er en vigtig del af arbejdet med eleverne. Mange elever starter på social- og sundhedsuddannelsen med dårlige karakterer og erfaringer fra folkeskolen eller andre afbrudte uddannelsesforløb samt perioder med ledighed og sygemeldinger. De har derfor negative mestringserfaringer. Vi ser store variationer i

elevernes studiemæssige vanskeligheder; fra evnen til at arbejde fokuseret og målrettet med hensyn til både læsning, koncentration og fokus i undervisningen, tilrettelæggelse og struktur på opgaver, casearbejde og forberedelse til prøver.

Studiestøtte for SPS-elever, som er målrettet faglig udvikling, skal selvfølgelig ses i forbindelse med den undervisning og faglige sparring, som eleven i øvrigt deltager i. Men manglende evne til at omsætte undervisning og vejledning handler ofte om manglende evne til indre styring. Indre styring kaldes typisk self-control (Martin S. Hagger, 2010 ).

Nogle elever kan have svært ved at abstrahere fra andre elever i klasserummet og kan ikke koncentrere sig når læreren underviser. Ved at arbejde med den indre styring kan studiestøtte bidrage til at øge elevens evne til at ændre vaner og udvikle nye studierutiner. Denne type af pædagogisk arbejde bygger på den præmis, at indre styring handler om at undertrykke impulser. Der er dog ikke enighed om, at evnen til at øge sin selvkontrol (ego depletion) kan trænes (Miles, 2016).

I et metastudie af baseret på selvrapportering fra 'almindelige gymnasieelever' ved vi, at elever med indre motivation klarer sig bedst fagligt, mens demotiverede elever, ikke overraskende, klarer sig dårligt (Taylor, 2014, s. 355).

## 10. Konklusion

SOSU-skolen har til opgave dels at uddanne de unge til fagligt kompetente individer, som kan varetage specifikke opgaver på arbejdsmarkedet som social-og sundheds-personale, og til medborgere i det danske samfund.

Betingelserne for uddannelsen rummer et paradoks. På den ene side bevirker den sociale ulighed i uddannelsessystemet, at vi ikke rekrutterer elever fra akademiske familier, men derimod mange fagligt svage og udsatte elever og på den anden side er den pædagogiske diskurs præget af øget akademisering i uddannelsessystemet og har fokus på målstyret undervisning, som skal sikre at eleverne bliver så dygtige som muligt og lever op til de gældende faglige standarder.

Det betyder, at eleverne oplever et pres for at præstere bedst muligt og kan føre til ydre motivation i stedet for indre motivation Det er en udfordring i relation til dels de

undersøgelser, som peger på, at elever styret af indre motivation klarer sig bedst, når de møder modstand og udfordringer i forhold til deres læring og dels de motivationsorienteringer, som 'motivationsmodellen' præsenterer. Herfra ved vi, at eleverne er motiveret af relationer til andre, samt at de er motiveret for erhvervet og mindre for uddannelse. Modellen fokuserer ikke på miljøets betydning, men derimod på elevernes individuelle styrker og karakteristika, og opdeler dem i fem forskellige faktorer, som hver især kan pege i retning af specifikke interventioner, hvoraf et par er beskrevet i opgaven.

Lærerne kan derfor med fordel udvide og justere deres opfattelse af motivation fra en enten/eller position til en anderledes og mere nuanceret forståelse, hvor elevernes motivationsorienteringer i højere grad tilgodeses. Dette kan imødekommes gennem pædagogiske tiltag, som fremmer inkluderende læringsmiljøer, hvor den enkelte elevs individuelle udvikling tilgodeses ved at tage udgangspunkt i deres særlige forudsætninger og tilbyde personlig og faglig støtte.

Særligt i forhold til at rumme elever med diagnoser er lærerens evne til, som tidligere beskrevet, at tilrettelægge en differentieret undervisning helt afgørende.

Lærernes relationelle kompetence, engagement og differentierede tilrettelæggelse af læring og undervisning er vigtig for at fastholde i særdeleshed de udsatte og sårbare og støtter konklusionen om betydningen af det sociale miljø, som afgørende for de unges trivsel.

Særligt den gruppe af udsatte og fagligt svage elever, som opgaven har sat fokus på, udfordres på flere parametre. For samtidig ser det heller ikke ud til, at læsestrategien har løftet de fagligt svage læsere. De oplever den øgede akademisering som høje krav om læsning og skrivning, som de har svært ved at honorere, hvilket kan resultere i modstand mod læring. Det indebærer, at skolen og uddannelserne fortsat er udfordret i forhold til at rumme og imødekomme denne gruppe elevers behov. Dette gælder i særdeleshed, når læreren skal motivere de fraværende og usikre elever, som repræsenterer en gruppe, hvor det kan være svært at sikre tilhør.

Hvis vi antager, at udsathed opstår, når de unge udsættes for et markant kulturelt præstations- og forventningspres i uddannelsessystemet såvel som i ungdomslivet generelt, ser det ikke ud til, at antallet af unge som mistrives og andelen af unge med diagnoser har nået toppen. Ser vi til gengæld den ny udsathed i et dynamisk

perspektiv, bliver det klart, at de unge bevæger sig ud og ind af udsathed og det indebærer, at læreren kan betragte eleven som værende i en periode af mistrivsel. På baggrund af viden om korrelation og kausalitet mellem aversive barndomsoplevelser og psykiske lidelser og uligheden i sundhed, velfærd og uddannelse ser det ud til, at lærerne også i fremtiden er udfordret i forhold til at tilrettelægge differentieret og praksisnær vejledning og undervisning og balancere imellem de unges motivationsorienteringer og de udfordringer, de sårbare unge møder uddannelsessystemet med.

## Referencer

### Citerede værker

- Andersen, N. H. (2019). *Bryder børnene den sociale arv og får en ungdomsuddannelse?* Kommunernes Landsforening.
- Andersen, R. (2014). Psykiatrisk epigenetik. *Psykolog*, s. 6-10. (17. 08 2019). Hentet fra [www.spsu.dk](http://www.spsu.dk).
- Berens, A. &. (2015). The science of early adversity: is there a role for large institutions in the care of vulnerable children? page 388-398) . *The Lancet* 386:9991 .
- Berk, L. (2013, 9th ed.). *Child Development*. Pearson.
- Bor, W. (2014). Are child and adolescent mental health problems increasing in the 21st century? A systematic review. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 48(7) A number of social changes have occurred in the 21st century that could negatively influence mental health symptoms in current generations of young people and contribute IMater Research, *Mater Childr.*
- Brown, R., Vestergaard, A., & Katznelson, N. (2011). *Unge på erhvervsuddannelserne - valg, elever, læring og fællesskaber*. Center for Ungdomsforskning, DPU, Aarhus Universitet. Erhvervsskolernes Forlag.
- Christensen, V. T. (2018). *PISA 2018 Danske unge i en international sammenligning*. VIVE.
- Diderichsen, F. A. (2011). *Ulighed i Sundhed - årsager og indsatser*. Hentet fra Sundhedsstyrelsen: <http://www.sst.dk>
- Ego Depletion and the Strength Model of Self-Control: A Meta-Analysis Martin S. Hagger, C. W. (2010, vol. 136, no. 4). Ego Depletion and the Strength Model of Self-Control: A Meta-Analysi. *Psychological Bulletin*, s. 495-525 i alt 30 .
- EVA. (2018). *Kortlægning af indsatser til psykisk sårbare elever på ungdomsuddannelserne*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- F. Diderichsen, I. A. (2011). *Ulighed i sundhed - årsager og indsatser*. Sundhedsstyrelsen og Københavns Universitet.
- (2012). *Forebyggelsespakke Mental sundhed*. Sundhedsstyrelsen.
- (2018). *Forebyggende indsatser*. VIVE.
- Görlic, A., Pless, M., Katznelson, N., & Graversen, L. (2019). *Ny udsathed i ungdomslivet. 11 forskere om den stigende mistrivsel blandt unge*. Hans reitzels Forlag.
- Görlich, A., Pless, M., Katznelson, N., & Graversen, L. (2019). *Ny udsathed i ungdomslivet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- H. G.Thorsteinsson, T. D. (2012). *Støtte til sårbare elever*. Psykiatrifonden.
- ibid. (u.d.).
- ibid. (u.d.).
- ibid. (u.d.).
- Illeris, K. (2004). *Læring - aktuel læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx*. Roskilde Universitetsforlag.

- (2018). *Inkluderende læringsmiljøer for psykisk sårbare elever*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Jackie Sanders, R. M. (2017). Peer paradox: the tensions that peer relationships raise for vulnerable youth . *Child and Family Social Work* 22, s. 3–14, i alt 11.
- Jørgen Elmeskov, r. C. (2019). *Erhvervsuddannelser i Danmark 2019*. Danmarks Statistik.
- Joan Bentzen, a. o. (16. september 2019). *Fakta om Psykisk sundhed i Danmark*. Hentet fra Psykiatrifonden: [www.psykiatrifonden.dk](http://www.psykiatrifonden.dk)
- Katznelson, N. (2014). Rethinking. *Journal of Youth studies*, s. s. 622-639. i alt 17.
- Katznelson, N. (2017). *Pjece om motivation for uddannelse*. CEFU.
- Katznelson, N. (2017). Rethinking Motivational Challenges amongst Young Adults on the Margin. *Journal of Youth Studies, Routledge, Taylor & Francis Group*(vol. 20, no. 5), s. 622-639.
- Katznelson, N., & Gorlich, A. (2017). *Hvordan skaber man motivation for uddannelse blandt udsatte unge*. København: Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet.
- Kern, M. L. (2016). The EPOCH measure of adolescent well-being. *Psychological assessment*, 28(5), s. 586-597, i alt 11 sider.
- Kern, M. L. (2016). The EPOCH measure of adolescent well-being. . *Psychological assessment*, 28(5), s. 586-567, ialt 11 sider.
- Larsen, N. B., Brodersen, A., & Bjerre, C. (2015). *Udsatte unge på erhvervsuddannelserne - imellem inklusion, marginalisering og fragmentering* . Professionshøjskolen Metropol.
- Leary, R. B. (1995). The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachment as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, vol. 117, no. 3, s. 497-529.
- Martin S. Hagger, C. W. (vol. 136, no. 4 2010 ). Ego Depletion and the Strength Model of Self-Control: A Metaanalysis. *Psychological Bulletin*, s. 495-525, i alt 31.
- Miles, S. B. (vol. 145, no. 8 2016). Does Self-Control Improve With Practice? Evidence From a Six-Week Training Program. *Journal of Experimental Psychology: General*, s. 1075-1091.
- Nelson, C. 3. (2007). Cognitive recovery in socially deprived young children: the Bucharest Early Intervention Project. . *Science*, s. 1937–1940.
- Norman, R. (2012). The Long-term Health Consequences of Child Physical Abuse and Neglect: A Systematic Review and Meta-Analysis.
- Ottosen, M. H. (2018). *Forebyggende indsætter til unge i psykisk mistrivsel – En vidensoversigt* . VIVE.
- Ottosen, M. H., & et al. (2018). *Børn og Unge i Danmark - Velfærd og trivsel 2018*. Hentet Februar 2020 fra [vivi.dk](http://vivi.dk):  
<https://www.vive.dk/media/pure/10762/2240313>
- Pedersen, M. U. (2020). *Trivsel og brug af rusmidler blandt danske unge*. Aarhus Universitet: Center for Rusmiddelforskning.
- Pedersen, M. U., & Ravn, S. (2016). *Unge liv. Tilhør og udfordringer - en antologi*. Danmark: Aarhus Universitetsforlag.
- Pedersen, M. U., Pedersen, M., & Gonzalez, A. (2020). *Trivsel og brug af rusmidler blandt danske unge*. Aarhus Universitet. Aarhus: Psykologisk Institut.

- Petersen, A. (2016). *Præstationssamfundet*. Hans Reitzels Forlag.
- Prætorius, N. (2014). Omstillingens etiske udfordring. I K. Illeris, *Læring i konkurrencestaten* (s. 183-204, i alt 21). Samfundslitteratur.
- Psykiatrifonden. (19. 11 2019). *Er det ADHD eller borderline?* Hentet fra psykiatrifonden.dk: <https://www.psykiatrifonden.dk/viden/diagnoser/adhd/er-det-adhd-eller-borderline.aspx>
- Psykisk sygdom er helt normalt*. (30. april 2020). Hentet fra Psykiatrifonden: [www.psykiatrifonden.dk](http://www.psykiatrifonden.dk)
- R. Ryan, V. H. (2008). Living Well: A self-determination theory perspective on Eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*, s. 39-170 (131 sider).
- Roth, T. L. (2011). Annual research review: Epigenetic mechanisms and environmental shaping of the brain during sensitive periods of development. . *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(4), s. 398-408. .
- Ryan, R., & Deci, E. (January 2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*.
- Sanders, J. (2017 ). Peer paradox: the tensions that peer relationships raise for vulnerable youth. *Child & Family Social Work*(22 (1)), s. 3-14.
- Sanders, J. (2017). Peer paradox: the tensions that peer relationships raise for vulnerable youth. *Child & Family Social Work*(22 (1), s. s. 3-14.
- Seligman, C. (2000). *Socialstyrelsen.dk*. (08. 02 2020). Hentet fra <https://socialstyrelsen.dk/handicap/ordblindhed/om-ordblindhed/ordblindhed-og-andre-vanskeligheder>
- Taylor, G. J. (2014). A self-determination theory approach to predicting school achievement over time: The unique role of intrinsic motivation. . *Contemporary Educational Psychology*, s. 342-358.
- (2011). *Ungdom på erhvervsuddannelserne*. Center for Ungdomsforskning, Aarhus Universitet.
- Weaver, I. e. (2004). Epigenetic programming by maternal behavior. 8), . *Nat Neuroscience* 7, s. 847-54. ialt 17 sider.
- World Happiness Report, Figure 2.7*. (15. 02 2020). Hentet fra <https://s3.amazonaws.com/happiness-report/2019/WHR19.pdf>
- Ziehe, T. (2004). *Øer af intensitet i et hav af rutine*. Læringskultur i skolen og tidstypiske mentalitetskriser: Politisk Revy.
- Ziehe, T. (u.d.). Betydningen af orienteringen mod selv-verdenen. I K. Illeris, *Læring i konkurrencestaten* (s. 105-116. i alt 11).
- (17. 08 2019). Hentet fra [www.spsu.dk](http://www.spsu.dk).
- Gorlich, A., Pless, M., Katznelson, N., & Graversen, L. (2019). *Ny udsathed i ungdomslivet*. København: Hans Reitzels Forlag.



- Larsen, N. B., Brodersen, A., & Bjerre, C. (2015). *Udsatte unge på erhvervsuddannelserne - imellem inklusion, marginalisering og fragmentering*. Professionshøjskolen Metropol.
- Ottosen, M. H., & et al. (2018). *Børn og Unge i Danmark - Velfærd og trivsel 2018*. Hentet Februar 2020 fra vivi.dk:  
<https://www.vive.dk/media/pure/10762/2240313>
- Pedersen, M. U., & Ravn, S. (2016). *Unge liv. Tilhør og udfordringer - en antologi*. Danmark: Aarhus Universitetsforlag.
- Pedersen, M. U., Pedersen, M., & Gonzalez, A. (2020). *Trivsel og brug af rusmidler blandt danske unge*. Aarhus Universitet. Aarhus: Psykologisk Institut.
- Petersen, A. (2016). *Præstationssamfundet*. Hans Reitzels Forlag.
- Sanders, J. (2017). Peer paradox: the tensions that peer relationships raise for vulnerable youth. *Child & Family Social Work*(22 (1)), s. 3-14.
- Socialstyrelsen.dk*. (08. 02 2020). Hentet fra  
<https://socialstyrelsen.dk/handicap/ordblindhed/om-ordblindhed/ordblindhed-og-andre-vanskeligheder>
- World Happiness Report, Figure 2.7*. (15. 02 2020). Hentet fra  
<https://s3.amazonaws.com/happiness-report/2019/WHR19.pdf>