



FOTO: MARIA RANDINA, AU FOTO

Elevtrivsel i gymnasieskolen

Af Jens Christian Nielsen



FOTO: FINN FRANDSEN/POLITIKEN/RITZAU SCANPIX

Tema: Elevtrivsel i gymnasieskolen

Pædagogisk indblik

Nr. 06
August 2020

Elevtrivsel i gymnasieskolen

© forfatteren, DPU,
NCS og Aarhus
Universitetsforlag

Design:

Take Bjerneboe

Layout:

Ib Jensen

ISBN

978 87 7219 1584

ISSN

2596-9528

dpu.au.dk/paedagogiskindblik

03

Pædagogisk indblik

04

Elevtrivsel i gymnasieskolen

07

Overordnede kommentarer til litteraturen på området

09

Forskningen i elevtrivsel kort fortalt

11

Dansk forskning relateret til elevtrivsel i gymnasieskolen

16

Hvordan kobles elevers trivsel til skole i den internationale forskning?

21

Hvad er elevernes egne perspektiver på trivsel og trivselsfremme i gymnasieskolen?

25

Hvordan skabes et positivt tilhørsforhold til skolen for gymnasieelever?

31

Hvad er sammenhængen mellem elevers motivation og trivsel?

37

Om forfatteren

37

Referencer



FAGFÆLLE-
BEDØMT





Pædagogisk indblik

03 - 39

Forskningsoversigten, du sidder med, er en del af en serie forskningsoversigter, der bærer navnet Pædagogisk indblik. Pædagogisk indblik giver praktikere inden for henholdsvis dagtilbud, grundskole, ungdomsuddannelse og videregående uddannelse et let tilgængeligt indblik i og overblik over den eksisterende forskning på forskellige områder – i dette tilfælde elevtrivsel i gymnasieskolen. Hver forskningsoversigt er udarbejdet af forskere fra DPU, Aarhus Universitet, der allerede selv forsker i det pågældende område. Forskningsoversigterne fagfællebedømmes. I denne forskningsoversigt har en forsker med indgående kendskab til forskningsområdet læst forskningsoversigten kritisk, hvorefter den er gennemskrevet igen med henblik på at imødekomme kritikken. Formålet er at sikre den videnskabelige kvalitet af forskningsoversigterne. Forskningsoversigterne bliver også læst og kommenteret af en gruppe erfarne praktikere. Til denne forskningsoversigt har Sigrid Egeskov Andersen, Gitte Grønnemose Butler, Liv Fernley Shoppe og Niels Vinther bidraget med værdifulde kommentarer. Tak for hjælpen.

Vores ambition med forskningsoversigterne er, at de kan hjælpe praktikere til at opnå den indsigt i et givet forskningsfelt, der skal til for selv at kunne tage stilling til forskningsresultaterne. I denne oversigt er de primære praktikere lærere, ledere og studievejledere i gymnasieskolen (hf, hhx, htx & stx), men forskningsoversigten kan også være relevant for andre centrale aktører på gymnasieområdet som fx lærings- og fagkonsulenter samt dem, det handler om, gymnasieeleverne. Derfor har vi lagt vægt på, at forskningsoversigterne ikke alene skal formidle et overblik over eksisterende forskningsresultater, men også give indblik i de grundantagelser, der ligger bag de forskellige studier. Afhængigt af temaet for forskningsoversigten kan det fx være, hvordan en bestemt forståelse af praksis bag en specifik undersøgelse øver indflydelse på undersøgelsens forskningsspørgsmål, -design og -resulta-

ter. I denne forskningsoversigt handler det om de internationale forskningsfund, der beskæftiger sig med elevers faglige og sociale trivsel i gymnasiet. Oversigten retter fx opmærksomhed mod, hvilke forståelser af elevtrivsel der ligger bag de forskellige studier.

Forskningsoversigterne i Pædagogisk indblik indeholder også en eller flere opgaver, en Power Point-præsentation og et produkt (fx en podcast, interaktiv artikel eller en grafisk illustration), som aktører i praksisfeltet kan arbejde med, fx på pædagogiske temadage. Vi håber, at Pædagogisk indblik dermed kan danne afsæt for at diskutere og videreudvikle praksis inden for de temaer, som forskningsoversigterne beskæftiger sig med. Hvis du får lyst til at læse mere, kan du lade dig inspirere af referencelisten.

Forskningsoversigten om elevtrivsel i gymnasieskolen er baseret på et litteraturstudie, hvor i alt 53 studier blev inkluderet. Hvis du vil læse mere om fremgangsmåden og se, hvilke studier der er inkluderet i forskningsoversigten, kan du gå ind på dpu.au.dk/paedagogiskindblik. Her finder du bl.a. en såkaldt protokol, dvs. et dokument, som indeholder oplysninger om undersøgelsesspørgsmål, definitioner og afgrænsninger, søgeord og søgestreng, litteraturstudiets design, kriterier for in- og eksklusion af studier og informationer om, hvordan studierne er læst.

God læselyst.



Elevtrivsel i gymnasieskolen

04 - 39

Denne forskningsoversigt handler om elevtrivsel i gymnasieskolen og nærmere bestemt den forskning, der beskæftiger sig med gymnasieelevers faglige og sociale trivsel. Trivsel tillægges stor betydning for elevernes deltagelse, engagement, læring og fastholdelse i gymnasiet. Men elevtrivsel er også et fænomen, som der ikke findes en entydig definition af.

Trivsel handler grundlæggende både om, hvordan det enkelte individ oplever at trives og føler sig tilpas, og om hvordan det oplever at kunne håndtere hverdagens udfordringer og handle i forhold til dem. Trivsel kan defineres som et individs vurdering af sin almene situation, og i hvilken udstrækning den er præget af trivsel (Jørgensen 2017).

Trivsel omfatter individets emotionelle, kognitive og praktiske kompetencer, der gør det i stand til at håndtere sin hverdag i forskellige livsarenaer på en (for individet) produktiv måde. Samtidig er trivsel forbundet med sociale aspekter, da trivsel også handler om, hvordan individet oplever relationer med andre, og om de vilkår, omgivelserne sætter for individets trivsel og mulighed for at trives.

Hvor trivsel er udtryk for en samlet vurdering af, hvordan individet trives på tværs af forskellige livsarenaer, så er elevtrivsel et domænespecifikt begreb knyttet til skolen. Elevtrivsel handler om, hvordan eleven trives med skolen og oplever sin skolegang, og herunder hvordan han eller hun oplever at være inkluderet i det psykosociale miljø. Eftersom skole og uddannelse er en af de vigtigste livsarenaer, vil trivsel i skole og uddannelse

også være ganske central for den samlede oplevelse af trivsel i ens liv (Huebner & Gilman 2006).

Elevtrivsel knytter sig til elevernes subjektive oplevelse af såvel deres trivsel generelt som af, hvordan de trives i gymnasiets faglige og sociale fællesskaber. Elevtrivsel er imidlertid ikke alene et fænomen, der knytter sig til den enkelte elevs subjektive oplevelser. Det er også et fænomen, der knytter sig til det faglige og sociale læringsmiljø og fællesskab, gymnasiet udgør for eleverne. Gymnasiet kan både direkte og indirekte bidrage til elevtrivsel.

Elevtrivsel skabes i et samspil mellem faktorer på og uden for gymnasiet. Der er en række af forskellige faglige, sociale og personlige forhold og betingelser, der kan have betydning for gymnasieelevers trivsel. I denne forskningsoversigt vil vi se nærmere på nogle af disse, men først og fremmest have fokus på studier, der beskæftiger sig med de faktorer på gymnasiet, som kan påvirke elevernes trivsel.

Hvorfor beskæftige sig med elevtrivsel i gymnasieskolen?

I de senere år har der været en øget samfunds- og forskningsmæssig opmærksomhed på unges trivsel og mistrivsel både i Danmark og internationalt (fx Nielsen et al. 2010; Due et al. 2014; Wright & McLeod 2015; Allen & McKenzie 2015). En del undersøgelser peger på en række bekymrende trivselsproblematikker blandt grupper af unge. På baggrund af en sammenfatning af forskellige undersøgel-



ser af danske børn og unges mentale sundhed konkluderede Vidensråd for Forebyggelse i 2014, at der gennem de seneste 20 år har været en negativ udvikling, når vi ser på unges psykiske trivsel bredt (Due et al. 2014). Det drøftes ofte i sammenhæng med konstatering af mistrivselstendenser blandt unge, hvilken rolle uddannelse og uddannelsesinstitutioner spiller for unges trivsel.

Gymnasieskolerne har haft et øget fokus på elevtrivsel gennem de senere år, og med gymnasiereformen fra 2016 er trivsel på gymnasierne også med lovkraft blevet et uomgængeligt indsatsområde. Reformen pålagde skolerne at udarbejde elevtrivselsundersøgelser og systematiske strategier for at styrke elevernes trivsel. Der blev indført en årlig obligatorisk national elevtrivselsmåling

svarende til den i folkeskolen. Målingen skal fungere som et redskab, der kan identificere og afdække områder, hvor der er brug for en indsats ift. elevernes faglige og sociale trivsel (Retsinformation 2019). Trivselsmålingen har primært fokus på forhold i gymnasiet, der knytter sig til elevernes faglige og sociale trivsel, men berører dog også elevernes sociale forhold og betingelser ved at spørge til, hvilken støtte de oplever at få fra deres forældre.

Hvad har forskningsoversigten fokus på?

Forskningsoversigten har afsøgt, hvilken forskningsviden der findes om elevtrivsel i gymnasieskolen, herunder viden om, hvordan elevtrivsel skal forstås som fænomen, og hvad der skaber trivsel fagligt og socialt for gymnasieelever.



FOTO: NIELS HOUGAARD/JYLANDS-POSTEN/RITZAU SCANPIX



Imidlertid påvirkes eleveres faglige og sociale trivsel af mange forhold i deres liv, som ikke direkte kan placeres inden for skolens domæne. Det gælder fx eleveres sociale forhold, deres familieforhold, fritidsliv og sociale netværk samt eventuelle psykosociale problemer eller psykiske lidelser. Det er et åbent spørgsmål, om gymnasieskolen alene bør have fokus på de forhold, der affødes af skolen, eller om den bør have et bredere sigte i sit trivselsarbejde. Dvs. om skolen, i det omfang det er muligt, bør have blik for, hvordan den med sine initiativer ikke blot kan styrke trivsel på skolen, men også generelt hos eleverne og dermed spille positivt ind på deres ungdomsliv i det hele taget.

I forskningsoversigten er der særligt fokus på elevtrivsel som et domænespecifikt fænomen. Dvs. hvordan gymnasiekonteksten påvirker elevernes trivsel fagligt og socialt, og hvordan gymnasiet skaber et fagligt og socialt miljø, der fremmer eller hæmmer elevernes sociale og faglige trivsel. Forskningsoversigten anlægger dog også et bredere perspektiv og belyser, hvordan forskellige psykologiske og sociale forhold påvirker gymnasieelevernes trivsel. Imidlertid behandler forskningsoversigten ikke undersøgelser, der alene beskæftiger sig med unges trivsel og mistrivsel uden at relatere det til skoleforhold, fx er prævalensundersøgelser og studier af unges mentale sundhed udeladt,¹ selvom det er et område med stor forskningsbevågenhed.

1 Prævalens er en betegnelse for andelen af en befolkning eller befolkningsgruppe med en bestemt tilstand, oftest sygdom, ud af den samlede population på et givet tidspunkt.

Arbejdsspørgsmål

- ✓ Drøft, hvad trivsel er i en skolesammenhæng: I hvilket omfang har gymnasiet et ansvar for elevernes trivsel på skolen og udenfor? Bør gymnasiet alene have fokus på de forhold i skolen, der har betydning for elevtrivsel, eller bør det have et bredere sigte i sit trivselsarbejde?



Overordnede kommentarer til litteraturen på området

07 - 39

At undersøge forskning i elevtrivsel i gymnasieskolen er komplekst og vanskeligt af flere grunde. For det første er der relativt få studier, der har gymnasieelevers trivsel som deres kerne. Hovedparten af forskningslitteraturen beskæftiger sig med delasppekter af elevtrivsel. Derfor har det i litteratursøgningen og den efterfølgende screening i flere tilfælde været vanskeligt at afgøre, om studierne var relevante for denne forskningsoversigt eller ej.

For det andet er der ganske vist forsket rigtig meget i elevtrivsel, men det er især sket i relation til grundskolen. En stor del af den forskning, der indgår i denne forskningsoversigt, har både fundet sted i grundskole og gymnasieskole. Blandt disse forskningsbidrag fokuserer forskningsoversigten primært på de dele, der beskæftiger sig med gymnasieskolen. Forskningsbidrag, der alene beskæftiger sig med trivsel i grundskolen, er udeladt.

For det tredje er det sparsomt med nordisk forskning, der behandler elevtrivsel i gymnasieskolen. Derfor beskæftiger størstedelen af litteraturen bag denne forskningsoversigt sig med internationale skolekontekster, der ikke nødvendigvis kan overføres direkte til den danske gymnasieskole. Det skyldes delvis forskelle i skoleformer og -praksisser i forskellige lande, men især at trivsel og elevtrivsel er komplekse begreber, hvor der ikke er entydige definitioner af, hvordan vi definerer og forstår elevers trivsel i en skolesammenhæng. Eksempelvis eksisterer der, som påpeget af Libbey (2004), et utal af beslægtede begreber, der med forskellige nuancer beskæftiger sig med elevers generelle forhold til skolen, fx skoletilknytning, skoleklima, skoleforbundet, skoleengagement, skoleglæde, skoletil-

fredshed osv., hvilket vanskeliggør sammenligninger af undersøgelser.

I forskningsoversigtens 53 studier indgår der fem nordiske bidrag, nærmere bestemt tre finske og to norske, og der blev umiddelbart ikke i litteratursøgningen fundet danske undersøgelser af elevtrivsel, der levede op til forskningsoversigtens søgekriterier. Imidlertid har jeg ved en specifik søgning på dansk ungdoms- og uddannelsesforskning fundet seks danske bidrag, der i større eller mindre omfang berører elevtrivsel i gymnasiet.² Blandt disse er der desuden medtaget enkelte bidrag, der ikke er fagfællebedømt, da jeg skønner, at de har en særlig relevans og er med til at konstituere den viden, vi har om elevtrivsel. De danske bidrag behandles i et særskilt afsnit.

Som med al anden forskning, vi deler internationalt, er det ikke alt, der kan overføres til danske sammenhænge, men der kan være mønstre, tendenser og nuancer, der kan give os ideer og perspektiver. En stor del af forskningen, 13 af de medtagne studier, er amerikanske og foretaget i en kontekst med både andre kulturelle betingelser og organisatoriske rammer. Fx har gymnasieklassen som enhed ofte en mindre stabil betydning på amerikanske gymnasier, high schools, end i Danmark og Norden, hvor den er den pædagogiske ramme for læring og dermed også en væsentlig del af såvel den faglige som den sociale trivsel.

Flest bidrag er der imidlertid fra Australien og New Zealand, 17 i alt. I Australien har der i det seneste årti været en stigende interesse for at undersøge spørgsmål om børn og unges trivsel og herunder forhold, der knytter sig til skole og uddannelse. Trods forskelle i skolesystem (fx er grundskolens udskolingsklassetrin en del af de gymnasiale uddannelsesinstitutioner) er

² Således er 47 internationale studier fundet via den systematiske litteratursøgning i de internationale databaser, mens de seks danske studier er fundet gennem målrettet søgning blandt de danske forskningsmiljøer og forskere, der beskæftiger sig med unge og ungdomsuddannelser.



08 - 39

der flere studier, som i deres forskningsinteresser og -tilgange ser ud til at have relevans for danske forhold og kan overføres hertil.

I de inkluderede studier indgår desuden fem reviewstudier, dvs. studier der selv er forskningsoversigter. Ingen af disse har dog

deres primære fokus på elevtrivsel, men berører på forskellig vis og i forskellig grad relevante aspekter ved elevtrivsel. Desuden gælder det for tre af studierne, at de hovedsageligt beskæftiger sig med forskning foretaget i grundskolen.



FOTO: TYCHO GREGERS/RTZAU SCANPIX



Forskningen i elevtrivsel kort fortalt

09 - 39

Denne del af forskningsoversigten præsenterer hovedlinjer i de tematikker, som de inkluderede studier rejser ift. faglig og social trivsel blandt elever i gymnasiet.

Hovedparten af forskningslitteraturen beskæftiger sig med delaspekter af elevtrivsel

Kun få af studierne beskæftiger sig med både elevernes faglige og sociale trivsel, ligesom kun få har fokus på betydningen af gymnasieskolens undervisnings- og læringsmiljø og dens sociale miljø. Imidlertid har den relevante danske forskning især haft fokus på betydningen af gymnasieelevers skoleklima og sociale fællesskaber for deres deltagelse i gymnasiet.

Gymnasieelevers egne perspektiver på trivsel i skolen er sjældent et forskningsfokus

Det er interessant at se nærmere på, hvad eleverne selv tænker om trivsel i skolen, og hvordan man kan fremme trivsel i gymnasieskolen. Derfor har de studier en særlig plads i forskningsoversigten. Selvom det kan være vanskeligt for elever at svare entydigt på, hvad trivsel er og betyder for dem, så peger de især på relationelle forhold som en nøgelfaktor for deres trivsel i skolen. Både relationer til andre elever og til lærere fremstår som betydningsfulde for elevers sociale og faglige trivsel i skolen.

Gymnasieelevers subjektive trivsel hænger sammen med deres forhold til skolen

Der er en del internationale studier, som beskæftiger sig med koblinger mellem elevers

subjektive trivsel og deres forhold til skolen. De fleste af disse studier er kvantitative og finder forskellige statistiske sammenhænge. Fx mellem at vurdere sin subjektive trivsel højt og have positiv tilknytning til sin skole. Forskningen i unges subjektive trivsel beskæftiger sig med, hvordan unge vurderer, at de trives psykisk, men det er kun i ganske få studier, der spørges kvalitativt og åbent til, hvordan unge ser på deres egen trivsel.

Gode relationer til lærere og klassekammerater styrker elevtrivsel

Forskningslitteraturen peger på, at hvis gymnasieskoler har fokus på elevernes tilhørsforhold til skolen og på deres relationer til lærere og andre elever, så styrker det både den faglige og sociale elevtrivsel. De sociale relationer i skolen ser ud til at give en social støtte, der er koblet til en følelse af tilhør og trivsel blandt elever. Relationen til lærere har en central betydning for elevers sociale og faglige trivsel. Lærere kan gennem deres faglige og sociale relationer til elever fremme elevernes motivation og tilhørsforhold til skolen. Det er fx mere sandsynligt, at unge mennesker med trivselsproblematikker henvender sig til en person, de kender og har tillid til. Omvendt viser forskningen, at de også kan bidrage til det modsatte. Forskningen peger dog på, at lærere også er bevidste om vigtigheden af at skabe gode sociale relationer til elever og udvise omsorg. I den sammenhæng er det værd at bemærke, at der er studier, som peger på, at eleverne sætter pris på, at lærere er omsorgsfulde, men at de i endnu højere grad betoner vigtigheden af at blive respekteret og behandlet retfærdigt.



Elevers motivation er koblet til deres trivsel

I forskningslitteraturen er der også en del studier, som har fokus på koblinger mellem elevens motivation og faglige trivsel. Et resultat, der går igen i disse studier, er, at motivation, engagement, læring og trivsel er størst i klasseværelser og skoler, hvor skolemiljø og skolekultur støtter og giver muligheder for, at eleverne oplever at være autonome, kompetente og følelsesmæssigt understøttet. Der er især fokus på koblingen mellem motivation, trivsel og de faglige mål, eleverne gerne vil opnå i skolen. Samtidig viser forskningen, at ønsket om at opnå sociale mål, fx at få gode venskaber, har mindst lige så stor betydning for elevernes motivation som ønsket om at opnå faglige mål.

Arbejdsspørgsmål

- ✓ Tænk over konkrete eksempler på, hvorpå I i jeres daglige arbejde diskuterer elevtrivsel i gymnasiet?
- ✓ Giv eksempler på, hvordan I identificerer udfordringer med elevtrivsel?
- ✓ Drøft, hvorvidt elevtrivsel primært er et fænomen knyttet til den enkelte elev eller til det sociale fællesskab i klassen og på gymnasiet.
- ✓ Vend tilbage til jeres eksempler: Handler trivsel om individet eller om fællesskabet?

Forskningsoversigtens opbygning

Forskningsoversigtens gennemgang af forskningslitteratur, der beskæftiger sig med elevtrivsel eller vigtige aspekter af elevtrivsel i gymnasieskolen, er struktureret efter følgende fem tematikker:

- Hvordan har dansk forskning beskæftiget sig med elevtrivsel?
- Hvordan kobles elevens trivsel til skole i den internationale forskning?
- Hvad er elevens egne perspektiver på trivsel og trivselsfremme i gymnasieskolen?
- Hvordan skabes et positivt tilhørsforhold til skolen for gymnasieelever?
- Hvad er sammenhængen mellem elevens motivation og trivsel?



Dansk forskning relateret til elevtrivsel i gymnasieskolen

11 - 39

Det er begrænset, hvad der findes af dansk forskning om elevtrivsel i gymnasiet. Til denne forskningsoversigt blev der ikke umiddelbart fundet nogen danske studier ud fra de valgte søgekriterier. Trivsel har ikke været i centrum for den danske gymnasieforskning, og det er sjældent et begreb, som anvendes eksplicit.

Alligevel er der danske studier, som berører gymnasieelevers trivsel. Fx har den danske uddannelses- og ungdomsforsker Susanne Murning i flere studier med kolleger (Ulriksen et al. 2009; Hutters & Hutters 2013; Murning & Hutters 2014) og i sin ph.d.-afhandling (Murning 2013) arbejdet med gymnasieelevers skoleklima og sociale fællesskaber som et vigtigt aspekt af forskningen.

Ulriksen et al. (2009) har i et kvalitativt studie undersøgt erfaringer med og fagligt udbytte af gymnasiet hos elever med en gymnasiefremmed baggrund. Studiet peger på, at såvel undervisningens organisering og didaktik som relationer til lærere og klassekammerater har betydning for gymnasiefremmede elevers sociale integration og faglige trivsel. Studiet er baseret på interview med 135 gymnasieelever fra alle fire skoleformer (stx, hhx, htx & hf), der havde det til fælles, at deres forældre ikke havde gået i gymnasiet. Studiet viser, at klassen og det sociale miljø har en vigtig betydning for elevernes læring, men også at grupperinger i klassen kan være præget af sociale differencieringer, der har den negative konsekvens,



FOTO: JCOLOURBOX.COM



at elever med gymnasiefremmed baggrund kan risikere at være i vennegrupper, der potentielt forstærker fremmedheden over for gymnasiet.

Studiet har også fokus på undervisningens betydning for elevernes fællesskaber. Fx peger forfatterne på, at gruppedannelse og gruppearbejde kan være en sorteringsmekanisme for disse elever. Lærere og gymnasieskoler anbefales at tage ansvar for gruppedannelser, så de også finder sted på tværs af elevernes egne vennegrupper. Det kræver, at der er undervisning knyttet til gruppeprocesserne, og at eleverne får hjælp til at håndtere gruppearbejdet. Lærere har i elevernes øjne en central rolle for deres faglige udbytte ved at skabe et læringsrum, hvor de både udviser interesse for at formidle det faglige stof og for, om eleverne har forstået det. Studiet indikerer også, at det kan have stor betydning for elever i sårbare positioner, at lærerne udviser en interesse for elevernes øvrige liv og anerkender det som en betingelse for deres muligheder for at deltage i skolen.

Murnings ph.d.-afhandling om social differentiering og kulturel praksis i gymnasiet (Murning 2013) behandler indirekte gymnasieelevers faglige trivsel gennem sit blik på, hvordan fællesskaber dannes i gymnasieklasser, og hvad klassefællesskaberne betyder for gymnasiefremmede elevers faglige engagement og sociale positioner. Murnings studier er baseret på etnografisk feltarbejde i fem udvalgte gymnasieklasser (stx & hhx) og 46 interview med gymnasieelever i disse klasser. Eleverne går i 1. g.

Murnings studie viser, at klasserummet er mere end bare et klasserum. Ud over at være et fysisk læringsrum med borde, stole og tavle er det en kampplads for adgang til deltagelse i klassefællesskabet og social positionering. Klasserumskulturen opstår ikke alene på baggrund af sammensætningen af elever. Den opstår i lige så høj grad i samspillet med de strukturelle betingelser for deltagelse og dannelsen af et fællesskab eller fællesskaber. Murning peger på, at når eleverne selv danner faglige fællesskaber medfører det også en social differentiering. Eleverne danner især fællesskaber med dem, de fysisk sidder sammen med, og som de laver opgaver med. Gruppearbejde dannes ofte på den vis, hvilket positivt set skaber tryghed, men også giver den sociale differentiering, Ulriksen et al. (2009) pegede på som en risiko. Den reproducerende effekt i fordelingen af skolepositioner forstærkes, når man som skole eller lærer ikke gør noget aktivt for at forhindre, at elever udelukkende selv danner fællesskaber. Murning påpeger, at skoler og lærere har stor betydning for dannelsen af elevernes fællesskab i spændet mellem det sociale og det faglige. Hvis lærere går aktivt ind i opbygningen af bredere arbejdsfællesskaber i klassen, og dermed også de sociale fællesskaber, vil eleverne være tilbøjelige til at opbygge større sympati for hinanden.

Hutters & Murning (2013) har fokus på, hvordan samvær og de sociale relationer, der udspiller sig i relation til undervisning i gymnasiet, har betydning for, hvorvidt elever oplever at være inkluderet og anerkendt



i undervisningen. Gymnasiet kan i dette perspektiv ses som en social arena, i lige så høj grad som det er en lærings- og undervisningsarena. Hutters & Murning ser, på tværs af deres forskning i gymnasiet,³ tre former for undervisningsbaseret samvær: aktiviteter i forbindelse med hhv. den lærerstyrede klasseundervisning, gruppe- og projektarbejde og elevernes forberedelse og lektielæsning, som ofte har et elevorganiseret samvær som ramme.

I artiklen diskuteres det, hvordan samværet udspiller sig, og i hvilken grad læreren eller eleverne rammesætter samværet, og her særligt i tilknytning til de mål, der sættes for undervisningen. Ud fra den engelske uddannelsesforsker Carolyn Jacksons begreber om læringsmål og performancemål skelner artiklen mellem, om læringen er i forgrunden, dvs. at der er fokus på at lære og udvikle nye kompetencer, eller om det er den sociale sammenligning, dvs. at der i stedet er fokus på at kunne demonstrere sine kompetencer i relation til andre. Hutters & Murning påpeger med baggrund i deres egen forskning, at gymnasiet er præget af en performancekultur, der skaber konkurrence mellem eleverne. Det kan gøre elever utrygge i undervisningssituationer, fordi de er bange for at fejle foran deres klassekammerater. Ligesom det kan medvirke til, at eleverne i gruppearbejde differentierer sig ud fra, hvem der opfattes som dygtige og mindre dygtige elever. Murning & Hutters konkluderer, at det er vanskeligt og dilemmafyldt at inkludere og sikre alle elever en plads i gymnasiefællesskabet, når performancelogikker er så styrende.

Murning & Hutters (2014) har desuden i en evalueringsrapport behandlet tværgående er-

faringer fra 12 udviklingsprojekter på gymnasieskoler, der har afprøvet initiativer og tiltag for at styrke klasserumskultur, inklusion og fraværsbekæmpelse.⁴ Murning & Hutters har i deres evaluering særligt fokus på elevernes perspektiver på, hvad der skaber en god klasserumskultur. En grundantagelse i udviklingsprojekterne er, at klasserumskultur spiller en central rolle for elevernes motivation, læring og deltagelse i gymnasiet. På tværs af projekterne er det tydeligt, at gymnasiet ikke kun handler om tilegnelse af faglige kompetencer. Det er også et socialt projekt, hvor det at høre til og kunne indgå i og bidrage til forskellige former for fællesskaber spiller en afgørende rolle for elevernes læring og deltagelse i undervisningen. Projekterne indikerer, at elevernes læring i høj grad afhænger af deres adgang til at indgå i læringsrelationer og fællesskaber med andre elever. Derfor er det, ifølge forfatterne, vigtigt at arbejde med at understøtte læringsfællesskaber og herunder også, hvordan de etableres. Det gælder, når eleverne starter i gymnasiet, hvor de har særligt behov for at blive del af et fællesskab, men også undervejs i forløbet, hvor det ofte kræver en vedholdende indsats at få fællesskaberne til at fortsætte med at fungere.

Murning & Hutters fremhæver, at det er vigtigt at tage elevernes perspektiv på gymnasiet i betragtning, fx kan en del elever fra uddannelsesfremmede miljøer have brug for at blive indført i gymnasiets kultur, herunder de forventninger, der er til dem som elever. De kan have brug for hjælp til at udvikle gode arbejdsvaner, men også til at afstemme og koordinere mængden af lektier.

Blandt danske studier, der berører elevtrivsel, finder vi også Ågårds ph.d.-afhandling om

3 Der redegøres dog ikke nærmere for det empiriske datagrundlag, og hvordan det danner grundlag for artiklen.

4 Rapporten er ikke fagfællebedømt.



lærer-elev-relationers betydning for gymnasieelevers motivation (Ågård 2014). I et casestudie på to gymnasier af henholdsvis en hf- og en htx-klasse på første gymnasieår har Ågård foretaget observationer i undervisningen og interviewet elever og lærere. Ågård kommer på baggrund af sit arbejde frem til, at lærer-elev-relationer i gymnasieundervisningen har en stor betydning for elevernes faglige engagement og motivation. Ågård påpeger, at hendes empiriske og teoretiske undersøgelser indikerer, at der ikke er en modsætning mellem som lærer at være støttende over for eleverne og tydelig i de faglige krav, man stiller til dem. Et positivt og støttende læringsmiljø har afgørende betydning for elevers faglige læringsudbytte, og faglige krav kan for alvor skærpes, når elever trives og mestrer deres faglige og personlige udfordringer. Elevtrivsel er således i denne forståelse en forudsætning for det faglige virke. Ågård peger på, at generelt øget mistrivsel blandt elever skaber et voksende behov for følelsesmæssig støtte og dermed også for positive lærer-elev-relationer. Fx er det vigtigt, at lærerne har et kendskab til eleverne, der rækker videre end til det faglige. Ligesom venlighed og opmuntringer fra lærerens side betyder meget for elevernes engagement. Tilsvarende kan det modsatte gøre sig gældende: Når lærere ikke udviser interesse og empati for såvel personlige som faglige elevproblematikker, kan det skabe demotivation blandt eleverne. Ågård ser det derfor som betydningsfuldt for gymnasieelevers motivation, at lærerne arbejder med deres relationskompetencer.

Endelig har Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) i rapporten *Elevtrivsel på de gymnasiale uddannelser* (EVA 2019) undersøgt, hvordan

gymnasieelever trives i en skolesammenhæng, og hvad de gymnasiale uddannelser kan gøre for at fremme elevernes faglige og sociale trivsel.⁵ Undersøgelsen er baseret på interview foretaget på seks gymnasieskoler, der repræsenterer hf, hhx, htx og stx. På hver skole er der foretaget tre gruppeinterview hhv. med ledere, med lærere og elevcoaches og med elevrådsrepræsentanter. Desuden tre interview med elever fra 3. g eller 2. hf. Undersøgelsen tager udgangspunkt i, at der kan spores tegn på en negativ udvikling i unges oplevelse af deres trivsel, og at faglige og sociale trivselsproblematikker hos gymnasieelever kan forventes at påvirke deres læring og gennemførelse af uddannelse negativt.

Trivsel i skolen anses i undersøgelsen som et spørgsmål om, hvorvidt elever oplever at befinde sig godt og udvikle sig fagligt i skolen. Det fastslås, at elever lærer bedre, når de trives og har det godt i skolen. Undersøgelsens empiri peger på, at det er udbredt blandt elever at opleve svære perioder, som de har brug for hjælp eller støtte til at komme igen. Ellers risikerer de at komme bagud med lektier, hvad der beskrives som en ond cirkel. Dog påpeges det, at elever, der mistrives, ikke nødvendigvis har et højt fravær.

I stil med den tidligere nævnte danske forskning peger undersøgelsen på, at lærerne har en særlig vigtig rolle i at skabe social og faglig trivsel både i og uden for undervisningsrummet. Det gælder ift. konkret at spotte mistrivsel blandt elever, men også ift. at fremme elevtrivsel bredt set. I undersøgelsen peger eleverne på, at en god lærer-elev-relation bl.a. består i, at de oplever at blive set og hørt, og at læreren udviser en interesse for dem som hele mennesker. Imidlertid er det

⁵ Rapporten er ikke fagfællebedømt, men indgår i denne forskningsoversigt, da den er særlig relevant ved specifikt at have fokus på elevtrivsel i gymnasiet og ved at være udarbejdet, efter den seneste gymnasiereform er trådt i kraft.



ikke alle lærere, der ser det som deres opgave eller anser det for muligt at opbygge en tæt relation til eleverne, selvom de fleste opfatter det som vigtigt for elevernes trivsel og læring. Lærerne har også central betydning for elevtrivsel ift. at skabe et trygt undervisningsrum, hvor alle elever oplever, at de kan bidrage, og ift. at facilitere gruppedannelsesprocesser, så ingen bliver ekskluderet. Pointer, som også Murning og kolleger har påpeget. I det hele taget fremhæves betydningen af at skabe fællesskaber på gymnasieuddannelserne, som elever føler sig som en del af. Det gælder ikke alene i introduktionen til gymnasiet i grundforløb, men også videre ift. studieretnings- eller fagpakkeklasser.

Arbejdsspørgsmål

- ✓ Drøft, hvorvidt I arbejder aktivt med klassefællesskabet og elevernes trivsel i den måde, I organiserer jeres undervisning på? Hvilken betydning har gruppedannelse og gruppearbejde for elevernes faglige og sociale trivsel?
 - ✓ Tænk over en klasse, du har eller har haft, hvor elevfællesskabet var rigtig godt. Hvad karakteriserede denne klasse?
 - ✓ Drøft også, hvilke sociale og faglige fællesskaber I oplever, at der (konkret) er på jeres gymnasie? Og hvorvidt gymnasiets fællesskaber er rummelige for alle elever, eller om der er elever, som bliver ekskluderet?
 - ✓ Overvej, hvordan I kan fremme positive interaktioner mellem elever, der gør det muligt for dem at danne stærke forbindelser med hinanden og styrke deres sociale netværk.
-



Hvordan kobles elevers trivsel til skole i den internationale forskning?

16 - 39

En stor del af den internationale forskningslitteratur beskæftiger sig med unges subjektive trivsel. Subjektiv trivsel måles som regel ved selvrapportering, hvor elever besvarer spørgsmål, der handler henholdsvis om deres livstilfredshed og affektive balance, dvs. om de følelser og stemninger, de oplever at have. Der findes utallige varianter af instrumenter til at måle den subjektive trivsel (Tomyn & Cummins 2011).

Interessen for unges subjektive trivsel knytter sig bl.a. til deres mentale sundhed, hvor forholdet mellem subjektiv trivsel og psykopatologi bliver set som udtryk for den mentale sundhed hos unge.⁶ Fx peger Suldo et al. (2016) i et amerikansk studie på, at gymnasieelever med 'komplet mental sundhed', defineret som høj subjektiv trivsel og lav grad af psykopatologi, havde øget tilbøjelighed til at opfatte deres faglige indstilling, fysiske helbred, sociale støtte, intime relationer og identitetsudvikling mere positivt end 'sårbare' elever med lav subjektiv trivsel og høj grad af psykopatologi. Suldo et al. (2012) har i en tidligere undersøgelse af forholdet mellem gymnasieelevers opfattelse af skoleklima og selvrapporteret mental sundhed påvist, at gymnasieelevers positive opfattelser af deres skolemiljø har positiv betydning for deres mentale sundhed. Studier som disse interesserer sig ikke bare for den mentale trivsel hos unge, men også for, hvordan skolen som miljø kan påvirke den. De peger dog ikke på, hvilke konkrete tiltag skoler kan tage for at udvikle et sådant positivt skolemiljø.

Selvom forskningen i unges subjektive trivsel beskæftiger sig med, hvordan unge vurderer, at de trives psykisk, er det sjældent, at der anvendes kvalitative forskningsmeto-

der til at spørge åbent til, hvordan unge ser på deres egen trivsel. Newzealandske forskere (Soutter et al. 2011; Soutter et al. 2014) har peget på problematikken i, at der på den ene side generelt eksisterer en både forskningsmæssig og politisk forforståelse af, at forbedret trivsel blandt elever har en positiv betydning for deres udvikling, men at der på den anden side kun er begrænset enighed om, hvad det vil sige, at de har det godt i skolen. Det er i den sammenhæng interessant at se nærmere på, hvordan elever selv definerer og oplever trivsel, og hvordan skole- og uddannelsesmæssige erfaringer påvirker deres forståelse og oplevelse af trivsel. Det er imidlertid yderst sparsomt med forskning, der har set elevernes egne perspektiver på trivsel som en ressource (Soutter et al. 2011). Derfor søger forfatterne at udvikle en model for elevtrivsel, der ud fra elevernes egne perspektiver kan belyse deres selvforhold, følelser, livsmål og relationer (Soutter et al. 2014).

I studiet indgår et kvalitativt casestudie på et gymnasium i New Zealand, hvor eleverne påpeger, at et lærer-elev-forhold båret af gensidig respekt, venskab og oplevelsen af, at lærerne kender eleven, har en positiv betydning for deres trivsel. Eleverne peger også på, at mental trivsel kan fremmes ved, at man i skolen er sammen med andre, der har et kendskab til ens problemer.⁷ I forfatterens optik understreger det, hvordan gymnasiet og uddannelse generelt er en vigtig arena for elevernes trivsel. De argumenterer for, at trivsel også er et spørgsmål om at lære at mestre livet: Det at have fokus på, at eleverne lærer at trives godt, er også et spørgsmål om at lære dem at leve et godt liv. I den forstand bliver trivsel også et dannelsesspørgsmål om livsmestring.

6 Psykopatologi betegner de symptomer, der afgrænser og kendetegner psykiske lidelser, fx angst og depression. Så har elever ingen eller få symptomer på psykiske lidelser, og vurderer de samtidig deres subjektive trivsel positivt, anses det i forskningen som udtryk for mental sundhed.

7 Det præciseres ikke, hvilke sociale sammenhænge i skolen der kan fordrer et sådant samværdes subjektive trivsel positivt, anses det i forskningen som udtryk for mental sundhed.



Fokus på skolemiljøets betydning for elevernes trivsel

Flere studier har fokus på at undersøge koblinger mellem indikatorer på gymnasieelevers trivsel og deres vurdering af deres skolemiljø. Aldridge et al. (2016) har i et surveystudie af 2.202 australske skole- og gymnasieelever på 8. til 12. klassetrin undersøgt, hvordan elevers opfattelse af deres skolemiljø er forbundet med subjektiv trivsel og livstil-

fredshed. Afdækningen af den subjektive trivsel hos eleverne sker gennem spørgsmål fra en trivselsskala udviklet af WHO. Skalaen indeholder fx spørgsmål om, i hvilken grad man de seneste to uger har oplevet at være glad og have en meningsfuld hverdag. Livstilfredshed som en indikator for en persons tilfredshed med kvaliteten af sit nuværende liv er undersøgt ud fra Satisfaction with Life-skalaen, der bl.a. spørger til, om eleverne er tilfredse med deres liv, som det er.



FOTO: MARIA RANDIMA, AU FOTO



Skolemiljøet forstås i undersøgelsen som de holdninger, overbevisninger og normer, der ligger til grund for driften af en skole. Disse aspekter har afgørende betydning for, om fagpersonale, elever og forældre føler sig trygge, velkomne og respekteret. Skolemiljøet blev bl.a. målt ved at se på elevernes oplevelse af deres tilknytning til skolen, støtte fra lærere, relationer til de andre elever og mulighed for at søge hjælp til problemer. Forfatterne konkluderer ud fra deres statistiske analyse, at elevernes tilkendegivelse af tilknytning til deres skole er positivt og direkte forbundet med deres livstilfredshed og følelse af trivsel (Aldridge et al. 2016). Studiet viser også, at når eleverne oplever, de har mulighed for trygt at rapportere om problemer og søge om hjælp på deres skole, har det en positiv og direkte betydning for deres livstilfredshed og en indirekte og positiv betydning for deres subjektive trivsel. Forfatterne påpeger, at skoler, hvor der er stærke mekanismer til stede for elever til at rapportere problemer, kan medvirke til at fremme elevernes trivsel. Der gives dog ikke konkrete eksempler på, hvordan sådanne mekanismer sikres.

I et tilsvarende surveystudie med 618 australske gymnasieelever på 11. klassetrin har Riekie et al. (2017) undersøgt sammenhænge mellem elevernes opfattelse af deres skolemiljø og deres selvrapporterede trivsel, resiliens og moralske identitet. I studiet sammenkobles to surveys: What's Happening In This School? (WHITS) anvendes med henblik på at vurdere elevernes opfattelse af skolemiljøet. I dette spørgeskema bliver eleverne spurgt til deres oplevelse af lærerstøtte, tilknytning til jævnaldrende på skolen, skoletilknytning, regelklarhed og viden om og

brug af støtteforanstaltninger. Det andet spørgeskema, The Wellbeing, Moral Identity and Resilience questionnaire (WERMI), undersøger elevernes oplevelse af deres trivsel, resiliens og moralske identitet.

Studiet viser, at der er statistisk signifikante og positive sammenhænge mellem skolemiljøfaktorer og hver af disse tre variabler. Studiet fremhæver, at skoler kan spille en vigtig rolle i elevens liv, især med hensyn til at give dem en følelse af tilhør. Resultaterne peger på, at hvis skolen er et sted, hvor eleverne føler sig hjemme, kan den potentielt imødekomme, hvad forfatterne anser for et vigtigt menneskeligt behov. I betragtning af at skoletilknytningen er positivt relateret til både resiliens og trivsel, anbefaler forfatterne, at skoler overvejer flere muligheder for at fremme denne følelse af tilhør. Det kan variere fra simple greb som en daglig hilsen til at opbygge det, de benævner effektive identitetsplejeprocesser i regi af skolen, fx gennem at have sociale aktiviteter, hvor elever og lærere interagerer.

Resultaterne viser også, at stærke sociale relationer mellem elever sandsynligvis påvirker en elevs følelse af resiliens, fordi de kan afbøde en oplevelse af at stå alene med sociale belastninger. Forfatterne peger på, at det derfor kan være vigtigt for skoler at overveje, hvordan de kan fremme positive interaktioner mellem elever, der gør det muligt for dem at danne stærke forbindelser med hinanden og styrke deres sociale netværk. Stærke sociale relationer bliver således anskuet som det, der kan gøre elever modstandsdygtige over for trivselsudfordringer i deres liv. Sociale relationer kan i den forstand ses som grundlaget for livsmestring. Valg af intervention eller



program kan variere, men bør i det væsentlige sigte mod at udvikle og understøtte peer-relationer. Resultaterne indikerer også, at undervisere, der ønsker positiv indflydelse på dannelsen af en elevs moralske identitet, skal sikre sig, at skolens regler er klare og håndhæves på retfærdig vis, hvor der ikke gøres forskel på elever.

Aldridge et al. (2018) har i et tredje studie af skolemiljøet blandt australske skole- og gymnasieelever set på sammenhængen mellem elevernes oplevelse af skolemiljø og deres selvrapportering af at være udsat for mobning eller involveret i kriminalitet. I undersøgelsen indgår 6.120 australske skole- og gymnasieelever på 7. til 12. klassetrin. Tilkendegiver eleverne, at de føler sig knyttet til deres skole, og at de er på en skole, hvor der er klarhed om regler, mindsker det både deres risiko for at blive udsat for mobning og for at blive involveret i kriminalitet. Også oplevelsen af lærerstøtte mindsker risikoen for at være udsat for mobning. Undersøgelsen giver ifølge forfatterne yderligere belæg for at opfordre undervisere til aktivt at monitorere og forbedre psykosociale aspekter ved skolemiljøet for dermed at understøtte elevernes positive sociale adfærd.

Fokus på koblinger mellem unges mentale sundhed og trivsel og deres skolegang

Allen & McKenzie (2015) gennemgår i en artikel forskning i og undersøgelser af mental sundhed og trivsel blandt 15-25-årige australiere.⁸ Forfatterne peger på, at det er dokumenteret, at gennemsnitsalderen for, hvornår psykiske lidelser identificeres og optræder første gang, er faldende både i Australien og

internationalt. Skoler og uddannelsesinstitutioner bliver dermed vigtige miljøer ift. at sætte tidligt ind med identifikations- og interventionsprogrammer. Selvom forskningsgennemgangen udpeger skoler som en vigtig arena for mental sundhed og trivsel, viser den også, at kun få unge med et identificeret psykisk helbredsproblem har modtaget rådgivning i skolen.

Litteraturgennemgangen peger på, at australsk forskning har øget fokus på at undersøge og dokumentere koblinger mellem skoletilknytning og psykopatologi. Fx viser nogle af de gennemgåede studier af elevernes skoletilhørsforhold og ensomhed, at sociale relationer spiller en væsentlig rolle ift. at forebygge psykiske sundhedsproblemer og fremme trivsel blandt unge. Det fremhæves også, at unge med ensomhed, affektive lidelser, psykosociale forstyrrelser, selvmordsadfærd eller mentale sygdomme langt oftere har et dårligere tilhørsforhold til deres skole. Der er også studier, som påviser, at gymnasieelever med komplekse psykosociale problemer er mindre tilbøjelige til at engagere sig i deres skole og mere tilbøjelige til frafald. Omvendt kan et godt tilhørsforhold til skolen være en stødpude ift. at kunne håndtere negative følger af angst og depression. En sådan pointe fremhæves også i et studie med australske gymnasieelever på 12. klassetrin (McGraw et al. 2008). Studiet viser, at elever, der føler sig knyttet til deres skole, udviser stress, depression og angst på betydeligt lavere niveau.

Allen & McKenzies forskningsgennemgang indikerer, at elevernes tilhørsforhold og tilknytning til skolen ser ud til være en vigtig komponent i mental sundhed og trivsel.

⁸ Studiet angiver ikke præcise kriterier for selektionen af den gennemgåede forskning.



Skoler medvirker til at opbygge sociale netværk for enkeltpersoner og tilbyder unikke muligheder for at høre til. Sociale relationer i skolen udgør en form for social støtte, der både fremmer en følelse af tilhør og trivsel og er en buffer mod dårlig mental sundhed. Motiverende relationer til forældre, lærere og kammerater har vist sig at være centrale for unges psykologiske trivsel. I et skolemiljø består motiverende relationer til lærere i, at lærerne er engagerede og nærværende og har høje forventninger til elevernes indsats. Forskningen viser ifølge Allen & McKenzie, at sådanne positive sociale motiverende relationer i skolen er til betydelig fordel for alle unge, men sandsynligvis i særlig grad for unge fra uddannelsesmæssigt udsatte hjem med begrænset faglig forældrestøtte. Disse unge lider også mest under fraværet af motiverende relationer i skolen, da de i mindre grad kan hente dem uden for skolen. Forskningen viser også, at det er mere sandsynligt, at unge mennesker henvender sig til en person, de kender og har tillid til, hvis de kæmper med vanskeligheder. Dette er, ifølge Allen & McKenzie, endnu en grund til, at relationer i skolen bør styrkes. En pointe, som ligeledes findes i det tidligere nævnte studie af Soutter et al. (2014).

I forskningsgennemgangen identificerer Allen & McKenzie også en øget fremkomst af forebyggende programmer i skoler, der sigter mod at styrke social og følelsesmæssig trivsel blandt elever. Hovedparten er baseret på positiv psykologi og udført i skolen. Allen & McKenzie ser den voksende interesse for positiv psykologi som et udtryk for, at skoler i højere grad søger at imødegå bekymringer for mental sundhed hos unge gennem forebyggende programmer, der understøtter deres trivsel.

Hvor psykopatologien alene har fokus på at behandle psykisk sygdom, har positiv psykologi fokus på individers styrker og evner, og den søger at fremme forebyggelse ved at finde de plejende aspekter af menneskets psykologiske funktionsevner, fx glæde eller omsorg. Forfatterne ser det som perspektivrigt at inddrage positiv psykologi til at skabe bedre elevtrivsel. Der er også en signifikant sammenhæng mellem de interventioner baseret på positiv psykologi, som Allen & McKenzie har undersøgt, og bedre trivsel og bedre faglige resultater hos unge. I denne forskningsoversigt indgår et australsk studie (Burckhardt et al. 2016) af et interventionsprogram i skolen baseret på positiv psykologi og ACT (acceptance and commitment-terapi). Evalueringen af dette program viste, at det forbedrede den subjektive psykiske trivsel blandt gymnasieelever på 10. og 11. klassestrin.

Arbejdsspørgsmål

- ✓ Hvordan ser I på de forskellige forklaringer på, hvad der skaber elevtrivsel?
- ✓ Hvordan hænger de sammen med jeres egne erfaringer?
- ✓ Er der nogle forklaringer, I kan genkende?
- ✓ Skaber det nye perspektiver på jeres erfaringer?



Hvad er elevernes egne perspektiver på trivsel og trivselsfremme i gymnasieskolen?

21 - 39

Et større australsk forskningsprojekt, Wellbeing in Schools: What Role Does Recognition Play? (Simmons et al. 2015; Graham et al. 2016; Thomas et al. 2016; Powell et al. 2018), har afsætt i den problematik, at børn og unges egne perspektiver på trivsel er blevet overset, når vi ser på tilgange til at støtte deres trivsel i skolen.⁹ Det søger studiet at råde bod på ved at se på elevers egne forståelser af og syn på, hvad der skaber trivsel i skolen. Studiet beskæftiger sig både med elever i grundskolen og i gymnasiet. Det primære fokus er på elevernes perspektiver, men samtidig ser studiet også på læreres syn på elevernes trivsel, og det gennemgår desuden politiske initiativer på området. Grundantagelsen i studiet er, at uddannelsespolitik og deraf udledte praksisser omkring trivsel i skoler vil kunne forbedres, hvis de er lydhøre over for og reflekterer elevers synspunkter og perspektiver i tillæg til voksnes interensers.

Studiet har tre formål. For det første at udvikle en detaljeret forståelse af, hvordan trivsel i skolerne forstås af elever, lærere og uddannelsespolitiske beslutningstagere. For det andet at undersøge anerkendelsesteoriens potentiale til at fremme forståelse og skabe forbedringer i relation til elevers trivsel. Og for det tredje at generere ny viden om, hvordan uddannelsespolitik, programmer og praksis i skoler kan have positiv indflydelse på elevernes trivsel (Simmons et al. 2015). Studiet baserer sig på forskellige data ud fra en mixed methods-tilgang. Det indeholder analyser af lokale, statslige og politiske udsagn vedrørende trivsel, en onlineundersøgelse med deltagelse af 707 grundskole- og gymnasieelever, 67

fokusgruppeinterview med 606 grundskole- og gymnasieelever og interview med 89 rektorer og lærere.

Det er først og fremmest de publicerede artikler om den kvalitative del af studiet, som behandles i denne forskningsoversigt, og særligt fokusgruppeinterviewene med eleverne. Eleverne i undersøgelsen er på fire forskellige alderstrin og omfatter 6-8-årige på 1. og 2. klassetrin, 10-12-årige på 5.-6. klassetrin, 13-14-årige på 8. klassetrin og 16-17-årige på 11. klassetrin. Det er således de sidstnævntes perspektiver på trivsel, der er mest interessante for denne forskningsoversigt. Fokusgrupperne behandlede fire diskussionstematikker: hvordan eleverne definerede trivsel, hvem der i deres liv påvirkede deres trivsel, og hvordan det føltes at få omsorg, blive respekteret og værdsat, dvs. kategorier knyttet til anerkendelsesteori. Til sidst blev eleverne bedt om at forestille sig en ideel skole, der kunne være en støtte for deres trivsel. I lærerinterviewene var der fokus på de samme områder.

Eleverne fandt det vanskeligt at svare entydigt på det åbne spørgsmål om, hvad trivsel betyder for dem. Begrebet trivsel var både familiært og fremmed. Selvom de havde hørt det mange gange i skolesammenhænge, var det svært for dem at definere (Thomas et al. 2016; Powell et al. 2018). Trivsel kunne ved første gennemgang af elevernes svar identificeres både som 1) noget, man 'er', fx når man oplever at være vellidt af venner og lærere eller elsket af sine nære, 2) noget, man 'har', fx gode relationer, støtte fra lærere eller rettigheder til at have indflydelse på det, der betyder noget for en, og 3) noget, man 'gør', fx være venlig over for andre. Eleverne udpegede

⁹ En pointe, der også påpeges i det tidligere citerede studie af Soutter et al. (2014).



især relationer i skolen som en nøglefaktor for deres trivsel. Dette kom også til udtryk ved, at de i diskussionen af, hvad der hjælper med at skabe trivsel i skolen, især pegede på den relationelle kontekst, forstået som en omsorgsfuld familie, gode kammerater og venner, omsorgsfulde lærere og en tryk og støttende skole. Hvorimod nøglefaktorer, der kunne modvirke trivsel, var mobning, skældud og negativ respons fra lærere samt manglende muligheder for at påvirke uretfærdige skoleregler (Graham et al. 2016).

Lærere havde også mange perspektiver på elevernes trivsel, men som eleverne lagde de særlig vægt på den relationelle kontekst. De havde ikke i helt samme grad som eleverne fokus på betydningen af de indbyrdes elevrelationer. Lærerne betonedede især lærer-elevrelationens betydning for trivslen i skolen. De pegede på vigtigheden af at lytte til eleverne og sørge for, at de føler sig forstået. Ligesom de pegede på vigtigheden af at have et personkendskab til eleverne for at kunne hjælpe dem ordentligt, både fagligt, socialt og personligt. Forfatterne påpeger i den sammenhæng det bemærkelsesværdige i, at både elever og lærere primært ser på trivsel som tæt knyttet til interpersonelle relationer. Dette står i modsætning til politiske dokumenter, der hovedsageligt fokuserer på trivslens 'problemmråder', såsom udfordringer med mental sundhed blandt unge (Thomas et al. 2016). Forfatterne peger på, at betoningen af relationernes betydning imidlertid stemmer overens med anden forskning (fx Soutter et al. 2011), der identificerer, at relationer er en integreret

del af trivslen i skolen, idet de hjælper med at skabe tilknytning til skolen, når de vel at mærke er positive.

I studiet rettes der et teoretisk blik mod elever og læreres udsagn, hvor trivslen som 'noget, man er, har og gør', bliver forbundet med den tyske socialfilosof Axel Honneths tre anerkendelsesformer, nemlig kærlighed, retigheder og solidaritet (Honneth 1995). For at passe ind i en skolekontekst bliver de omskrevet til omsorg, respekt og værdsættelse. Både elever og lærere lagde i interviewene vægt på, at der bliver draget omsorg for eleverne, og at det at yde omsorg er grundlæggende for trivsel i skolen. En vigtig komponent i at have omsorgsfulde lærere, handlede for eleverne om gensidig tillid og følelsen af, at man kan stole på dem. Det at blive mødt med respekt af lærere blev ligeledes betonet kraftigt af eleverne, men i mindre grad af lærere. For eleverne handlede det om, at lærerne respekterer deres mening og behandler alle ordentligt, og at de føler, at lærerne rent faktisk er interesseret i deres meninger. Eleverne var særdeles tydelige omkring, hvor stor negativ betydning det har for dem, når lærere ikke behandler dem ordentligt eller retfærdigt. At blive værdsat fyldte ikke lige så meget hos eleverne. Det blev ofte set som en del af at blive behandlet ens og respektfuldt af lærere.

Forfatterne konkluderer, at studiet understøtter forskningsviden om, at relationer spiller en nøglerolle for børn og unge i skolekonteksten. Men de tilføjer det aspekt, at det, eleverne fremhæver, de har mest brug for fra



disse relationer, er anerkendelse. Eleverne havde både ift. lærere, medelever og familier behov for en personlig relation, at få omsorg som unikke individer, at blive respekteret som personer på grundlag af lighed og at blive værdsat for deres indsats og bidrag. Disse elementer var implicitte i det, de fortalte om trivsel fra start, og blev eksplicitte, når begreber fra anerkendelsesteori blev introduceret i diskussionerne med eleverne (Thomas et al. 2016). Studiet peger på, at hvis man styrker og støtter lærer-elev-relationer, kan det øge trivsel, ligesom et øget fokus på de tre former for anerkendelse kan bidrage positivt. Studiet viser dog også, at der er forskel på elever og læreres syn på de tre forskellige aspekter af anerkendelse. Lærere lægger især vægt på vigtigheden af at give omsorg, mens elever ud over at få omsorg særligt betoner vigtigheden af at blive respekteret. Især de ældste elever peger på, at når omsorg gives i fravær af respekt, kan det føles mindre ægte.

Studiet beskæftiger sig endvidere med elevernes egne perspektiver på, hvordan de forestiller sig en ideel skole ift. at fremme deres trivsel (Simmons et al. 2015). Elevernes umiddelbare forestillinger om en ideel skole var funderet i deres nuværende oplevelse af skolen. Men i dialogen med hinanden og forskerne begyndte de at udfolde en imaginær skole, der på nogle punkter havde mere utopiske træk. På tværs af fokusgruppeinterviewene blev der udpeget forbedringer og ideer inden for især fire områder af skolen: 1) pædagogik, 2) skolemiljø, 3) relationer og 4) indflydelse.

Med hensyn til skolen som et pædagogisk rum lagde eleverne på 11. klassetrin vægt på betydningen af retfærdighed og lighed i de pædagogiske praksisser både i vurderingshen-

seende, fx i form af karakterer, og i selve undervisningen. Mange ønskede (mere konstruktiv) feedback. Flere elever pegede også på, at der skulle være en positiv opfordringskultur, hvor elever blev opfordret til at være engageret i undervisningen og skolen, men uden at blive straffet for ikke at være det.

Skolemiljøet handlede både om det psykiske og det fysiske miljø. De ældste elever havde især ønsker til en skole med faciliteter, der i højere grad kunne gøre skolen til et socialt sted, hvor de også havde lyst til at opholde sig sammen, også når de ikke er nødt til det. Med hensyn til relationer lagde elever på 11. klassetrin stor vægt på at have mulighed for at konsultere deres lærere og på større forståelse og ligeværd i deres relation til dem. Forfatterne peger på, at eleverne på dette klassetrin var interesserede i spørgsmål om magt og autoritet. Det kom til udtryk i udforskningen af de måder, hvorpå en ideel skole med høj trivsel kunne finde en balance i magtforholdene mellem lærere og elever. Fx gav flere af eleverne udtryk for, at lærere skal tage sig tid til at tale med elever og spørge til, hvordan de har det, frem for udelukkende at behandle dem som elever.

Endelig var det at blive hørt og taget alvorligt centralt hos elever på 11. klassetrin. De ønskede fx at have mere indflydelse på spørgsmål om skoleregler, fx i relation til sanktioner, og hvordan disse regler er konstrueret. Der så generelt ud til at være et ønske blandt elever om at kunne påvirke skolens eventuelle udviklingstiltag. Forfatterne konstaterer i den forbindelse, at det er vigtigt, at elever blive hørt. Imidlertid påpeger de, at det nok snarere er normen end undtagelsen, at elever ikke bliver hørt i skole- og uddannelsessyste-



met. Selvom kvalitativ forskning i stigende grad ser børn og unge som aktive deltagere i forskningsprocessen og som vidende om deres eget liv og ikke blot som genstand for undersøgelse, så er der stadig en tilbøjelighed til, at elever bliver set som objekter i uddannelsesmæssige sammenhænge, undersøgelser og målinger (Simmons et al. 2015).

Arbejdsspørgsmål

- ✓ Hvad tænker jeres elever om trivsel i gymnasiet, og om hvordan man kan fremme elevtrivslen?
 - ✓ Hvordan sikrer I jer, at der bliver lyttet til elevernes perspektiver på elevtrivsel, og hvad der kan fremme den? I hvilket omfang deltager eleverne i jeres trivselsarbejde? Og hvilket samarbejde har I med dem om at udarbejde trivselspolitikker og lign.?
 - ✓ Er der forskelle på jeres perspektiver på trivsel og elevernes perspektiver? Har elevernes perspektiver været med til at ændre jeres syn på elevtrivsel?
-



Hvordan skabes et positivt tilhørsforhold til skolen for gymnasieelever?

25 - 39

I den internationale forskningslitteratur bliver der generelt fundet forbindelser mellem gymnasieelevers tilhørsforhold til skolen og deres trivsel. I forskningsoversigten er der tidligere blevet refereret studier, der viser, at elevers positive tilhørsforhold til skolen oftest er forbundet til, at de trives, mens et ringe tilhørsforhold til skolen har den modsatte indflydelse (fx Allen & McKenzie 2015; Riekie et al. 2017).

I en gennemgang af forskning om skoler og uddannelsesinstitutioners betydning for unges faglige, sociale og emotionelle udvikling påpeger Eccles & Roeser (2011), at følelsen af tilhør til skolen både har positiv betydning for elevers faglige motivation, engagement og læring og for deres socio-emotionelle trivsel. Eccles & Roeser fremhæver også, at følelsen af tilhør til skolen kan være særlig vigtig for elever, der skal overskride etniske, socioøkonomiske eller sproglige grænser for at føle sig fuldt integreret i uddannelsesinstitutioner, hvor majoritets- og middelklassenormer ofte gør sig gældende. En pointe, vi også kan genfinde i dansk forskning. Både Ulriksen et al.s (2009) studie af elever med en såkaldt gymnasiefremmed baggrund og Murnings ph.d.-afhandling (2013) om sociale differentieringer og mobilitet i gymnasiet peger på, at det sociale miljø i en klasse, og hvordan man som elev oplever at være en del af fællesskabet, har særlig stor betydning for disse elevers gymnasieliv og læring.

Der er således tydelige og potentielt vigtige forbindelser mellem elevers trivsel og deres tilhørsforhold til gymnasiet, men hvordan skabes et positivt tilhørsforhold til skolen for gymnasieelever?

Greenwood & Kelly (2018) har gennemgået fem kvalitative studier i, hvordan skoler og skolepersonale arbejder med at skabe følelsen af tilhørighed blandt deres elever. Et af studierne berører alene grundskoleelever, mens de øvrige fire studier beskæftiger sig med elever både på grundskole- og gymnasieniveau. Greenwood & Kelly indleder deres forskningsgennemgang med at pege på, at udviklingen af en tilhørsfølelse kan anses for et grundlæggende, basalt menneskeligt behov,¹⁰ og at tidligere studier har vist, at følelsen af at høre til også er et vigtigt element i elevers deltagelse og engagement i skolen. Her refererer forfatterne til Karen Ostermans review af elevers behov for at høre til skolefællesskabet, der viser, at elever trives bedre og er mere motiverede, engagerede og dedikerede til deres uddannelse, hvis de oplever en følelse af tilhørighed til deres skolemiljø (Osterman 2000).

Greenwood & Kelly er derfor interesseret i at undersøge viden om, hvilke tiltag og metoder skoler og skolepersonale opfatter som nyttige for at støtte elever i at udvikle en følelse af tilhør til deres skolemiljø. De når frem til, at der overordnet set er to centrale tilgange. Dels en individuel praksis, hvor det handler om specifik støtte til elever, dels en bredere skolepraksis, hvor det handler om, hvilket skolemiljø man skaber. I relation til den individuelle praksis peger skolepersonalet i forskningslitteraturen på, at de personlige og positive relationer mellem elever og lærere har en stor betydning for at skabe en tilhørsfølelse. De nævner fx, at det er betydningsfuldt, hvis man har en politik om, at dørene står åbne for eleverne, og at de kan henvende sig, når de har behov for det. Det er

10 Med reference til blandt andre Baumeister & Learys klassiske studie af menneskets behov for at høre til (1995).



i den forbindelse både vigtigt, at der er nøglepersoner, der kan og vil hjælpe elever, og at eleverne ved, hvem de kan henvende sig til. Forskningen peger også på, at det er vigtigt at kunne yde både personlig støtte til elever med psykosociale problemer og faglig støtte til de elever, der har behov for det. Fx kan det i undervisningen være vigtigt at kunne tilbyde disse elever differentieret og stilladseret undervisningsindhold.

Den bredere skolepraksis er i forskningslitteraturen særlig knyttet til det sociale og faglige skolemiljø. Der peges bl.a. på vigtigheden af at skabe et trygt skolemiljø, hvor der samtidig er udtalt høje faglige forventninger til, at elever kan lære og klare sig godt. Det handler også om at gøre skolen til et socialt fællesskab, fx er det vigtigt at understøtte sociale elevaktiviteter, der ligger ud over skemaet. Endelig handler det om praksis i klasseværelset, hvor det er vigtigt at have strategier for, hvordan man får elever til føle sig motiveret for læring og forbundet med deres læringsmiljø. I den sammenhæng fremhæver skolepersonalet også vigtigheden af, at lærerne engagerer eleverne i undervisningen og er interesseret i at lære dem at kende.

Følelsen af tilhør til skolen kan altså ifølge Greenwood & Kelly faciliteres på forskellige måder. Derfor kan det være vigtigt at fokusere på såvel støtte fra enkeltpersoner som støtte på et mere systemisk og helhedsorienteret skoleniveau. Relationen mellem lærer og elev er af central betydning ift. både individuel støtte og tiltag på klasseniveau.

Arbejdsspørgsmål

- ✓ Hvordan kan der arbejdes med elevernes tilhørsforhold til gymnasiet?
- ✓ Hvilke tiltag og metoder oplever I er nyttige for at støtte elever i at udvikle en følelse af tilhør til deres gymnasie miljø? Hvilke individuelle tiltag virker? Hvilke bredere tiltag virker?
- ✓ Hvordan arbejder I med elevtrivsel ift. at støtte konkrete elever og ift. tiltag på et mere systemisk og helhedsorienteret skoleniveau?
- ✓ Ved jeres elever, hvem de kan tale med, hvis de oplever problemer knyttet til deres eller klassekammeraters trivsel?

Hvilken rolle spiller gymnasielærere for elevtrivslen?

En række studie i denne forskningsoversigt peger på, at elev-lærer relationer har en central betydning for gymnasieelevers trivsel. Greenwood & Kellys (2018) kvalitative reviewstudie af, hvad skoler kan gøre for, at elever udvikler et positivt tilhørsforhold til deres skolemiljø, peger på, at lærer-elev relationer er af stor betydning for at skabe et positivt



tilhørsforhold til skolen. Ligesom Allen & McKenzie (2015), i deres gennemgang af forskning om mental sundhed blandt australske unge, påpeger, at motiverende relationer til lærere er positivt forbundet med unges psykiske trivsel. De peger på, at i et skolemiljø er motiverende relationer dem, hvor lærerne er varme og nærværende med høje forventninger til alle elevers individuelle indsats. Den internationale forskning viser, at elevers oplevelse af faglig lærerstøtte og af et positivt forhold mellem lærere og elever er statistisk forbundet med elevers skoletilfredshed (Zullig et al. 2011; Kim & Kim 2013) og subjektive trivsel (Aldridge et al. 2016, Aldridge et al. 2018). Et surveystudie af italienske grundskole- og gymnasieelever viser også, at i relation til at være udsat for krænkelser fra andre elever har det stor betydning for elevernes psykiske trivsel og skoleglæde, om de oplever, at lærerne behandler eleverne retfærdigt. Opfattelsen af uretfærdige lærere er forbundet med en mindsket tilfredshed med og tilknytning til skolen (Gini et al. 2018).

I flere af de kvalitative studier, der indgår i denne forskningsoversigt, fremhæver elever lærerrelationen som værende af stor betydning for deres trivsel. I et engelsk studie har Gorard & See (2011) undersøgt, hvad der kan forbedre gymnasieelevers skoleglæde. Studiet er både baseret på surveys med elever og lærere samt en lang række interview med elever og forskellige af skolens øvrige aktører, fx rektorer, bestyrelsesmedlemmer og forældrerepræsentanter. I det kvalitative arbejde med eleverne blev skoleglæde især forbundet med det at have venner i skolen, men også med relationer til lærerne. Flere elever pegede på vigtigheden af, at der bliver udvist interesse

for dem som personer, og at de bliver behandlet med respekt, hvorimod det kan skabe disengagement, hvis lærerne ikke viser omsorg for eller respekterer dem. Fx fortæller nogle af eleverne direkte om negative oplevelser med lærere, der har latterliggjort dem i timerne, hvilket har haft negative konsekvenser for deres skoleglæde og engagement. Lærere, der råber eller skælder ud i timerne, har også en negativ indflydelse på elevernes glæde ved at være i skolen. Skoleglæden er i elevinterviewene desuden positivt forbundet med, at lærerne engagerer og involverer eleverne i undervisningen, at de varierer deres undervisning, og at de støtter eleverne, hvis de har faglige udfordringer.

I det australske Wellbeing in Schools-studie peger eleverne også på, at relationen til lærere spiller en central rolle for deres trivsel (Simmons et al. 2015; Graham et al. 2016; Thomas et al. 2016). For eleverne har det stor betydning, at lærere viser omsorg for dem på en måde, der føles ægte, og at de behandler dem retfærdigt og respektfuldt, fx er det vigtigt, at lærerne tager sig tid til at høre, hvordan eleverne har det, og dermed også viser en personlig interesse for dem (Simmons et al. 2015). Lærerne kan omvendt have en negativ indflydelse på elevernes trivsel, hvis elever oplever, at de ikke vil lytte til deres synspunkter, eller hvis de direkte udskammer eller skælder elever ud i undervisningen (Graham et al. 2016). Eleverne peger endvidere på, at det er vigtigt for deres skoleengagement og faglige trivsel i skolen, at lærerne har positive forventninger til dem fagligt.

I studiet har de desuden undersøgt lærernes syn på, hvad der skaber elevtrivsel i skolen, og her udgør lærer-elev-relationen



også en kerne (Thomas et al. 2016). Lærerne peger også på vigtigheden af at lytte til elevernes synspunkter og sørge for, at de føler sig forstået, og i det hele taget kende eleverne for at kunne hjælpe dem ordentligt både fagligt, socialt og personligt. Imidlertid gør flere lærere opmærksom på, at selvom de anser opbygningen af relationer for at have stor betydning, kan der også være det dilemma, at der er en kamp om tiden mellem sociale og faglige hensyn. Fx kan pres fra curriculum og læreplaner mindske mulighederne for at have tid til at engagere sig i elevernes trivsel og relationer (Graham et al. 2016).

Hvad tænker eleverne om lærer-relationen, og hvordan den kan medvirke til deres trivsel?

To kvalitative studier i denne forskningsoversigt har eksplicit deres fokus på lærer-elev-relationer (Chhuon & Wallace 2014; Krane et al.

2017). Chhuon & Wallace (2014) har i et amerikansk studie undersøgt, hvad det betyder for gymnasieelevers faglige og personlige udvikling og trivsel, at deres lærere kender dem. Studiet er baseret på 13 fokusgruppeinterview med i alt 77 gymnasieelever. Eleverne peger på, at lærere kan have en positiv indvirkning på deres skolegang, hvis lærerne interesserer sig for eleverne og ikke kun er af den opfattelse, at undervisning alene handler om det faglige indhold. Det er fx vigtigt for eleverne, at lærerne yder støtte til eleverne i undervisningen ved at vise, hvordan opgaver kan løses. Det kan kategoriseres som instrumentel didaktisk støtte. Eleverne fremhæver også, at det er vigtigt for dem at blive behandlet retfærdigt, og at lærerne har tillid til dem. At lærerne ved, hvem eleverne er, og kender dem som personer, fremstår på tværs af elevernes svar som centralt for både elevernes faglige motivation og deres følelse af tilknytning til





skolen. Chhuon & Wallace konkluderer, at gymnasieelevers opfattelse af deres læreres handlinger som omsorgsfulde eller ej, fortjener betydelig opmærksomhed, da det kan påvirke følelsen af tilhørighed positivt, give et positivt skoleklima og være fagligt motiverende for eleverne.

Det andet studie er et af de få nordiske studier i denne forskningsoversigt. Krane et al. (2017) undersøger norske gymnasieelevers førstepersonsperspektiver på lærer-elev-relationer. I undersøgelsen indgår 17 gymnasieelever. De er blevet interviewet individuelt og i fokusgrupper ud fra, hvad der betegnes som en kvalitativ og deltagende tilgang, hvor eleverne bliver set som medforskere, der kan bidrage til at forstå og fremme positive lærer-elev-relationer. Gymnasieeleverne i studiet var valgt ud fra, at de var i fare for at droppe ud. For ud over en interesse i at undersøge, hvordan eleverne oplever, at positive lærer-elev-relationer udvikles og fremmes i gymnasieskolen, har studiet fokus på, hvordan lærer-elev-relationer er forbundet til elevernes mentale sundhed og risiko for frafald i gymnasiet. Krane et al. peger ud fra deres analyse på fem tematikker, der er centrale i gymnasieelevernes oplevelse af lærer-elev-relationer, og som kan medvirke til at fremme elevernes trivsel:

1. Der skal to til en tango: Elever beskriver lærer-elev-relationer som gensidige forhold og med et gensidigt ansvar for både lærere og elever. De understreger deres eget medansvar for positiv udvikling af og interaktion i relationerne. Respekt fra begge parter bliver beskrevet som en nøgleingrediens i relationen.
2. Vær ikke uretfærdig: Negative oplevelser med lærere, der var uretfærdige, udfordrer relationen. Elever beskriver adskillige negative oplevelser med lærere. De nævner situationer, der ikke kun involverer åben konflikt og krænkelser, men også subtile kommentarer og tilgange fra lærere, som får dem og/eller andre elever i klassen til at føle sig stigmatiseret og behandlet uretfærdigt. Eleverne peger på, at uretfærdigheder mod enkeltelever også påvirker klasse miljøet som helhed negativt.
3. Snak med os: Eleverne lægger vægt på vigtigheden af uformel dialog med lærere. Flere peger på, at det er vigtigt, at lærere også kan tale om ting, som ikke er snævert skolefaglige eller direkte relateret til undervisningen.
4. Hjælp os: Eleverne betoner betydningen af, at lærerne er interesseret i at hjælpe, og at de har blik for elevernes behov for både faglig og personlig støtte.
5. Vi har brug for venlige lærere: Et centralt tema for eleverne er vigtigheden af venlige lærere. Fx handler det om, hvordan lærerne kommer ind i og møder klassen og dens elever. Hvis lærerne er imødekommende, er det også langt nemmere for eleverne at henvende sig til dem med problemstillinger af personlig karakter. Et andet aspekt af venlighed handler også om, at lærerne skal møde eleverne med omsorg og tillid. For nogle af de elever, der fx har kæmpet med angst og vanskeligheder ved at møde op i skolen, fremstår det som afgørende for deres deltagelse, at de har lærere, der støtter dem, og som gør det trygt at være i skolen.



På baggrund af studiet konkluderer Krane et al., at det er vigtigt, at lærere tilbyder både faglig og psykosocial støtte til elever, og særligt til elever, som er i fare for at droppe ud. Forfatterne fremhæver betydningen af anerkendelse som et grundlæggende relationelt begreb, der ikke kun inkluderer respekt for andre, men også forståelse og anerkendelse af deres situationer. Studiet viser, at gymnasieeleverne sætter pris på forskellige aspekter af anerkendelse fra lærere i forskellige situationer. For eleverne handler det dels om det læringsrum, lærere kan bidrage til gennem deres undervisning, og når de viser, at de trives i samværet med eleverne. Dels om den personlige anerkendelse i individuelle samtaler om såvel faglige som psykosociale spørgsmål.

Arbejdsspørgsmål

- ✓ Drøft, hvilket ansvar lærere har for elevernes trivsel? Herunder om alle lærere har et ansvar/samme ansvar?
 - ✓ Tænk hver især over jeres egne relationer til enkeltelever og de klasser, I har.
 - ✓ Giv et eksempel på en positiv relation og en negativ relation.
 - ✓ Hvad kan I gøre for at ændre den negative relation?
-



Hvad er sammenhængen mellem elevers motivation og trivsel?

31 - 39

Ecclles & Roesers (2011) review om skolefaktorer, der har betydning for unges faglige og socio-emotionelle udvikling, peger på, at der er en kobling mellem motivation og trivsel. De refererer til, at forskere med afsæt i selvbestemmelsesteori har vist, at motivation, engagement, læring og trivsel er størst i klasseværelser og skoler, hvor skolemiljø og skolekultur støtter og giver muligheder for, at eleverne kan føle sig autonome, kompetente og følelsesmæssigt understøttet.¹¹ Flere studier i denne forskningsoversigt behandler sammenhænge mellem elevers motivation og trivsel.

Faglig motivation og trivsel i overgange til og fra gymnasiet

Tuominen-Soini et al. (2012) har i et finsk studie undersøgt koblingen mellem elevers målopnåelsesorienteringer og faglige trivsel i overgangen fra udskoling til ungdomsuddannelse. I studiet deltog 579 elever, der besvarede undersøgelsens to spørgeskemaer, mens de var elever i udskolingen, og igen da de var blevet elever på en ungdomsuddannelse. 372 af de deltagende elever valgte et akademisk spor svarende til gymnasiet efter grundskolen.

Målopnåelse er en ofte anvendt måde at se på elevers motivation på. Oprindeligt blev der i motivationsforskning skelnet mellem to former for målopnåelse:¹² mestring som mål, hvor eleven har fokus på at lære, forstå og dygtiggøre sig, og performance som mål, hvor eleven har fokus på at udkonkurrere andre og fremstå kompetent sammenlignet med andre. Senere har mange tilføjet undvigelse som mål, hvor eleven fx har fokus på at undgå udfor-

drende opgaver, have så lille en arbejdsindsats som muligt eller undgå at udvise inkompetence. Desuden har senere forskning peget på, at mestringsmål ikke kun er drevet af en indre lyst til at lære og tilegne sig viden, men også kan have en ydre motivation i den forstand, at målet er styret af en lyst til at klare sig godt i skolen, men uden nødvendigvis at ville sammenligne sig med andre. Endelig kan elever godt orientere sig mod at opnå flere mål på samme tid.

Tuominen-Soini et al. (2012) har i deres studie fokus på, 1) hvilke former for mål eleverne har gennem transitionen til ungdomsuddannelse, 2) om der kan opstilles profiler for disse orienteringer, og 3) hvordan de forskellige profiler for opnåelsesorienteringer blandt eleverne er koblet til deres faglige trivsel, samt 4) hvor stabile de forskellige orienteringer er gennem transitionen fra udskoling til ungdomsuddannelse.

I undersøgelsen spørges der til fem former for målopnåelsesorienteringer blandt eleverne:

- Indre mestringsorientering med fokus at lære, forstå og tilegne sig kompetencer
- Ydre mestringsorientering med fokus på at ville få gode karakterer og klare sig godt i skolen
- Performanceorientering med fokus på relative evner og vurderinger af ens kompetencer ift. andre
- Performance-undvigelsesorientering med fokus på undgå at vise inkompetence over for andre
- Undvigelsesorienteringer, som refererer til at undgå det faglige arbejde og minimere tiden og indsatsen, der bruges på det faglige arbejde.

11 Med reference til Niemiec & Ryan (2009).

12 Med reference til Dweck (1986).



Elevernes forskellige målopnåelsesorienteringer undersøges ift. forskellige aspekter af deres faglige trivsel i skolen med fokus på, hvordan eleverne værdsætter og finder skolen meningsfuld, hvor engageret de er i skolearbejde, og hvorvidt de oplever at være skoleudbrændte. Skoleudbrændthed defineres i undersøgelsen som at være udmattet på grund af skolekrav, føle sig utilstrækkelig som elev eller have kyniske holdninger til ens skolegang. Gennem statistiske analyser finder det finske studie fire motivationsprofiler blandt eleverne:

- Indifferente elever (36 %) har ikke en dominant orientering og lægger kun i mindre grad vægt på mestring, performance eller undvigelse i deres målorienteringer.
- Succesorienterede elever (36 %) lægger vægt på både indre og ydre mestringsorientering og på performancerelaterede orienteringer. Med andre ord ser denne gruppe af elever ud til både at stræbe efter absolut, fx i form af at klare sig fejlfrit, og relativ succes, hvor det handler om at klare sig bedre end andre, fx sine klassekammerater.
- Mestringsorienterede elever (21 %) lægger vægt på både indre og ydre mestringsorientering, men er kun i svag grad orienteret mod de øvrige orienteringer. Selvom de angiver, at det er vigtigt at lære så meget som muligt i skolen, lægger de imidlertid også vægt på at få gode karakterer og klare sig godt i skolen.
- Undvigelsesorienterede elever (7 %) er i høj grad tilbøjelige til at orientere sig mod at undgå skolearbejde og at blive vurderet, mens de i ringe grad orienterer sig mod indre og ydre mestring

Studiet viser, at motivationsprofilerne er relativt stabile under transitionen. Halvdelen af eleverne ændrer ikke deres motivationsprofil over tid. De fleste ændringer bliver rettet mod nabogrupper, fx fra en mestrings- til en succesorienteret profil. Kun meget få elever bevæger sig til en radikalt anderledes orientering, hvor de går fra at være mestrings- eller succesorienterede til at være undvigelsesorienterede eller det omvendte. Studiet viser også, at der er en kobling mellem den faglige trivsel blandt eleverne og deres motivationsprofiler. Elever med mestringsorienteringer er mest tilbøjelige til at udtrykke faglig trivsel generelt. Både mestrings- og succesorienterede elever er ganske engagerede i det faglige indhold og finder deres skolearbejde meningsfuldt, selvom succesorienterede elevers stærkere bekymring over præstationer synes at gøre dem mere sårbare over for udbrændthed. De undvigelsesorienterede elever er forventelig ikke særlig fagligt engagerede, men ser dog ikke ud til at være ramt af udmattelse i højere grad end de mestringsorienterede elever.

Forfatterne anbefaler på baggrund af studiet, at grundskoler og ungdomsuddannelser bør lægge større vægt på at identificere potentielle risikogrupper, dvs. elever, der vedbliver at have potentielt problematiske motiveringsprofiler, eller som bevæger sig mod at få det. Det er vigtigt at understøtte disse elevers engagement i skolen og deres følelse af at være kompetente, så de ikke bliver fremmedgjorte over for skolen. De påpeger dog samtidig risikoen for, at elever, der tilsyneladende trives i skolen, forsømmes og efterlades uden støtte. Fx skal succesorienterede elevers sårbarhed over for følelsesmæssige lidelser og udmattelse ikke skjules af deres



faglige succes. Generelt bør mestringsmål understøttes og tilskyndes for bedst at fremme alle elevers skolemotivation og faglige trivsel. Især i de gymnasiale ungdomsuddannelser vil opmuntring til fokus på mestringsmål og reduktion af den sociale sammenligning af præstationer være vigtige midler til at minimere de negative effekter af et normalt konkurrencepræget miljø.

Tuominen-Soini & Salmela-Aro (2014) har i et andet finsk studie undersøgt koblingen mellem engagement i skolearbejde og udbrændthed blandt unge i gymnasiet og seks år senere som voksne, hvor de fleste var studerende ved videregående uddannelser. I studiet deltog 979 gymnasieelever (587 unge kvinder og 392 unge mænd), og i den opfølgende undersøgelse deltog 663 af disse som unge voksne (426 unge kvinder og 237 unge mænd). Skoleengagement blev undersøgt ved bl.a. at spørge til den mentale energi og dedikation, gymnasieeleverne lagde i studierne, mens skoleudbrændthed blev undersøgt ved at spørge til, om de oplevede at være udmattede, om de kunne finde mening i skolearbejdet, og om de følte sig tilstrækkelige ift. deres skolearbejde. Endvidere blev eleverne spurgt til deres skolemotivation, deres karakterer, hvad de gerne ville opnå med deres uddannelse og deres generelle trivsel.

En profilanalyse identificerer fire forskellige elevgrupper i gymnasiet. Engagerede elever (44 %) udviser højt skoleengagement og scorer lavt på alle dimensioner af udbrændthed. Engagerede-udmattede elever (28 %) giver også udtryk for stort engagement i skolen, men udviser samtidig høje niveauer af udbrændthed og af at føle sig utilstrækkelige. De er også mere stressede og optaget af mu-

lig fiasko ved deres skolegang. Både såkaldte kyniske elever (14 %), defineret som elever, der udviser en ligegyldig eller distanceret holdning til skolearbejde, og udbrændte elever (14 %) er mindre engagerede, værdsætter skolen mindre og har dårligere faglige præstationer. Kyniske elever er imidlertid mindre stressede, udmattede og deprimerede end udbrændte elever.

I undersøgelsen seks år senere identificeres med tilsvarende former for spørgsmål fire tilsvarende grupper af motivationsprofiler: engagerede (37 %), der scorer højt på engagement og lavt på udbrændthed, moderat engagerede (38 %), der scorer en smule højere end gennemsnittet både på engagement, udmattelse og utilstrækkelighed, disengagerede (21 %), der har relativt høje scorer i alle dimensioner af udbrændthed, og udbrændte (4 %), som udviser de allerhøjeste niveauer af udmattelse, kynisme og utilstrækkelighed.

Analyserne på tværs af de to undersøgelser indikerer, at eleverne typisk bliver inden for de samme grupperinger. Især bliver de engagerede gymnasieelever ved med at være i den engagerede gruppe som voksne studerende, mens de engagerede-udmattede elever oftere bevæger sig til en mere frakoblet gruppe, dvs. til den disengagerede eller den udbrændte gruppe. En majoritet af eleverne udviser således en relativ stabilitet fra ungdom til ung voksenalder. Forfatterne påpeger dog, at resultaterne viser, at ungdomstiden ikke er en fasttømret periode for hverken skoleengagement og trivsel eller disengagement og lidelse.

På baggrund af undersøgelsen ser forfatterne et behov for, at gymnasier arbejder med at engagere kyniske og udbrændte ele-



ver, da det kan nedbringe risikoen for, at de bliver fremmedgjorte over for uddannelse. Fx peger de på, at styrket studievejledning vil kunne bidrage positivt hertil, men dog uden at gå nærmere ind i, hvordan det konkret kan gøres. Desuden påpeger forfatterne, at det er værd at være opmærksom på de engageret-udmattede, der på trods af deres engagement og positive værdsættelse af skolen bliver stressede af deres uddannelsesmæssige ambitioner, optaget af mulige fiaskoer i skolen og villige til at give op over for krævende skoleopgaver. Det kan være netop deres høje engagement i skolen, der gør disse elever mere sårbare over for følelsesmæssig lidelse. Her kan det være vigtigt for deres trivsel at fremme en skole, hvor social sammenligning og konkurrence er nedtonet.

Motivation er ikke kun koblet til faglig trivsel og faglige mål

I den forskning, som kobler elevers motivation og trivsel, har der især været fokus på elevernes faglige mål. Imidlertid peger motivationsforskning (fx Wentzel 1992; Anderman 1999) på, at også andre mål, fx sociale mål eller fremtidsmål, motiverer elever i skole- og uddannelsessammenhænge. Det udvider forståelsen af elevers mål i og med uddannelse, da elever dels kan have flere samtidige mål med uddannelse, dels kan nogle af disse mål have større betydning end at opnå faglige mål. I denne forskningsoversigt indgår to studier, der beskæftiger sig med gymnasieelevers motivationsmål som andet og mere end at opnå faglige mål (Mansfield 2012; Makara & Madjar 2015).

Mansfield (2012) har i et mindre kvalitativt studie baseret på fokusgruppeinterview med 29 australske gymnasieelever undersøgt, hvilke mål elever gerne vil opnå i skolen og hvorfor.

Mansfields studie har til formål at gentænke elevers motivationsmål på en måde, der rækker ud over faglig mestring og performance som de eneste mål i en uddannelsessammenhæng. I hendes optik er elevers motivationsmål del af komplekse og dynamiske motiveringssystemer, som individer udformer tilpasset den konkrete faglige og sociale kontekst.

I interviewene har eleverne åbent diskuteret, hvad de gerne ville opnå fagligt i skolen, og hvilke mål de havde i skolen. På baggrund af fokusgruppeinterviewene peger Mansfield på, at eleverne forfølger fire hovedtyper af mål: 1) fremtidige mål, 2) faglige mål, 3) sociale mål og 4) mål for personlig trivsel. De tre førstnævnte mål var forventelige ud fra den eksisterende forskning, mens italesættelsen af personlige trivselsmål (som at ville opnå selvtillid, selvværd og glæde) ikke har været fremtrædende i tidligere forskning. Mansfield påpeger, at eleverne har flere mål, og at de ofte er sammenvævet. Fx fortæller eleverne om, at det er vigtigt for deres trivsel og faglige præstationer, at de har gode sociale relationer i klassen. Af de fire hovedtyper er det langt fra alle, men dog et flertal af elever, som fortæller om, at de gerne vil opnå faglige mål. For en stor del elever er det vigtigt med gode karakterer, mens det for en del andre elever er vigtigere at mestre ny viden. Kun for ganske få elever er det et vigtigt mål at klare sig bedre end deres klassekammerater.

Alle elever i studiet har det synspunkt, at det er vigtigt at klare sig godt i skolen for at opnå deres mål for fremtiden, fx at få et



godt job, at komme ind på en videregående uddannelse eller at forsørge sig selv. Stort set alle elever har også klart udtalte sociale mål om at få gode venner og udvikle sociale relationer, især ift. deres jævnaldrende skolekammerater, men også om at få gode relationer til lærere, hvor man får støtte og respekt. En klar majoritet af eleverne udtrykker også ønsker om at opnå personlige trivselsmål. Et vigtigt af disse er at være i trygge omgivelser, hvor de ikke er stressede. Det er også et eksPLICIT vigtigt mål for flere elever, at de føler glæde ved skolen, da det giver deres skolegang mening og gør deres forudsætninger for læring bedre.

Mansfield konkluderer, at elevers ønske om at opnå faglige mål ikke er isolerede drivkræfter og langtfra de eneste motivationsmål i skole- og uddannelsessammenhænge, men at der er behov for yderligere forskning, som ser på elevernes motivationsmål i skolen på tværs af de forskellige typer.

Makara & Madjar (2015) har undersøgt udviklingen i gymnasieelevers sociale mål over en toårig periode. I studiet deltog 526 amerikanske elever på 9. til 12. klassetrin på et gymnasie, der udfyldte skemaer om deres sociale mål seks gange over to skoleår. Formålet med undersøgelsen var at vurdere, hvilke baner elevers sociale mål tager, og hvordan individuelle og kontekstuelle variable, som køn, karakterer, klassekammerater og klassens målstrukturer påvirker elevernes sociale mål.

Studiet viser, at elevernes sociale mål er relativt stabile over den toårige periode. De individuelle baggrundsvariable viste for det første en kønsforskel. Kvindelige elever var mere tilbøjelige til at angive sociale udvik-

lingsmål, fx ønsker om at være empatiske, og mindre tilbøjelige til at angive sociale performancemål end mandlige elever. For det andet var elevernes karaktergennemsnit positivt forbundet med sociale udviklingsmål og i mindre grad med performance-undvigelse. Elever med høje karakterer var mere tilbøjelige til at have det som et socialt mål at ville opbygge stærke og tætte relationer med deres kammerater og mindre tilbøjelige til at anse det for vigtigt at undgå at fremstå som upopulære.

Makara & Madjars studie peger på, at sociale motivationsmål former sig efter, hvordan eleverne oplever skolekonteksten. Elever, der oplevede et klasseværelse orienteret mod mestring, var mere tilbøjelige til at angive sociale udviklingsmål, mens elever, der oplevede et klasseværelse præget af performance-undvigelse, i højere grad var orienteret mod performancemål eller performance-undvigelsesmål.

Elevernes opfattelse af klassekammeratskabet kunne også kobles til de sociale mål. Elever, der gradvist vurderede kammeratskabet i skolen højere i løbet af skoleåret, blev samtidigt mindre tilbøjelige til at have sociale performance-undvigelsesmål. Opfattelsen af at have støtte fra kammeraterne så ud til at have den effekt, at elever i mindre grad var bekymret for at være upopulære eller blive lavet sjov med. Forfatterne peger på, at der således er gode grunde for skoler til at arbejde med at fremme et positivt kammeratligt miljø – men angiver ikke, hvordan det kan gøres. Studiet peger dog på, at elevernes opfattelse af den faglige målstruktur i klassen havde større konsekvens for deres orienteringer mod sociale mål end opfattelsen af



kammeratskabet. Makara & Madjar peger på, at det bl.a. kan hænge sammen med, at lærere skaber og strukturerer klasseværelsets miljø og undervisning på en måde, der former elevernes sociale motivation.

Arbejdsspørgsmål

- ✓ Hvordan oplever I, at elevernes trivsel er forbundet til deres motivation?
 - ✓ Hvad er elevernes faglige og sociale mål med at gå i gymnasiet? Hvordan spiller disse ind på deres trivsel?
 - ✓ Hvordan tilrettelægger I jeres undervisning på måder, der tager højde for elevernes motivation?
-



Om forfatteren

Referencer

37 - 39



Jens Christian Nielsen er lektor på DPU, Aarhus Universitet, og har gennem to årtier forsket i unge, ungdom og ungdomslivet. Jens Christian har i sin forskning fokus på unges

tilhørs- og tilblivelsesprocesser. I de senere år har han især beskæftiget sig med unges trivsel og mistrivsel, som den kommer til udtryk i såvel uddannelsessammenhænge som andre arenaer af ungdomslivet.

Tak til

Helle Rabøl Hansen, Helle Plauborg, Carsten Henriksen og fagfællebedømmeren, som har bidraget med kritiske og konstruktive læsninger af teksten. Også tak til Anne-Marie Klint Jørgensen for at finde studierne og for faglig og teknisk støtte undervejs.

Aldridge, J.M., Fraser, B.J., Fozdar, F., Ala'i, K., Earnest, J. & Afari, E. (2016): Students' perceptions of school climate as determinants of wellbeing, resilience and identity. *Improving Schools* 19(1), 5-26.

Aldridge, J.M., McChesney, K. & Afari, E. (2018): Relationships between school climate, bullying and delinquent behaviours. *Learning Environments Research* 21(2), 153-172.

Allen, K.A. & McKenzie, V.L. (2015): Adolescent mental health in an Australian context and future interventions. *International Journal of Mental Health* 44(1-2), 80-93.

Anderman, L.H. (1999): Classroom goal orientation, school belonging and social goals as predictors of students' positive and negative affect following the transition to middle school. *Journal of Research and Development in Education* 32(2), 89-103.

Baumeister, R. & Leary, M. (1995): The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin* 117, 497-529.

Burckhardt, R., Manicavasagar, V., Batterham, P.J. & Hadzi-Pavlovic, D. (2016): A randomized controlled trial of strong minds: A school-based mental health program combining acceptance and commitment therapy and positive psychology. *Journal of school psychology* 57, 41-52.

Chhuon, V. & Wallace, T.L. (2014): Creating connectedness through being known: Fulfilling the need to belong in US high schools. *Youth & Society* 46(3), 379-401.

Due, P., Diderichsen, F., Meilstrup, C., Nordentoft, M., Obel, C. & Sandbæk, A. (2014): *Børn og unges mentale helbred. Forekomst af psykiske symptomer og lidelser og mulige forebyggelsesindsatser*. København: Vidensråd for Forebyggelse, 1-184.

Dweck, C.S. (1986): Motivational processes affecting learning. *American Psychologist* 41(10), 1040-1048.

Eccles, J.S. & Roeser, R.W. (2011): Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence* 21(1), 225-241.

EVA. (2019): *Elevtrivsel på de gymnasiale uddannelser*. Danmarks Evalueringsinstitut (EVA).

Gini, G., Marino, C., Pozzoli, T. & Holt, M. (2018): Associations between peer victimization, perceived teacher unfairness, and adolescents' adjustment and well-being. *Journal of school psychology* 67, 56-68.

Gorard, S. & See, B.H. (2011): How can we enhance enjoyment of secondary school? The student view. *British Educational Research Journal* 37(4), 671-690.

Graham, A., Powell, M.A. & Truscott, J. (2016): Facilitating student well-being: relationships do matter. *Educational Research* 58(4), 366-383.

Greenwood, L. & Kelly, C. (2018): A systematic literature review to explore how staff in schools describe how a sense of belonging is created for their pupils. *Emotional and Behavioural Difficulties* 24(1), 3-19.



- Honneth, A. (1995): *The Struggle for Recognition: The Moral Grammar of Social Conflicts*. Cambridge: Polity Press.
- Huebner, E.S. & Gilman, R. (2006): Students who like and dislike school. *Applied Research in Quality of Life* 1(2), 139-150.
- Hutters, C. & Murning, S. (2013): Klasserumsklima som betingelse for elevernes læring i gymnasiet. *Dansk pædagogisk Tidsskrift*. Temanummer: Samværets pædagogik. 2013, nr. 3.
- Jørgensen, P.S. (2017): Trivsel. I: *Den Store Danske*. Lex.dk. Hentet 23. april 2020 fra <https://denstoredanske.lex.dk/trivsel>.
- Kim, D.H. & Kim, J.H. (2013): Social relations and school life satisfaction in South Korea. *Social Indicators Research* 112(1), 105-127.
- Krane, V., Ness, O., Holter-Sorensen, N., Karlsson, B. & Binder, P.E. (2017): 'You notice that there is something positive about going to school': how teachers' kindness can promote positive teacher-student relationships in upper secondary school. *International Journal of Adolescence and Youth* 22(4), 377-389.
- Libbey, H.P. (2004): Measuring Student Relationships to School: Attachment, Bonding, Connectedness, and Engagement. *Journal of School Health* 74, 274-283.
- Makara, K.A. & Madjar, N. (2015): The role of goal structures and peer climate in trajectories of social achievement goals during high school. *Developmental Psychology* 51(4), 473-488.
- Mansfield, C. (2012): Rethinking motivation goals for adolescents: Beyond achievement goals. *Applied Psychology* 61(4), 564-584.
- Mcgraw, K., Moore, S., Fuller, A. & Bates, G. (2008): Family, peer and school connectedness in final year secondary school students. *Australian Psychologist* 43(1), 27-37.
- Murning, S. (2013): *Social differentiering og mobilitet i gymnasiet: Kulturel praksis, sociale positioner og mulighed for inklusion*. København: Aarhus Universitet.
- Murning, S. & Hutters, C. (2014): *Klasserumskultur, inklusion og fraværskampelse. Tværgående erfaringer fra 12 udviklingsprojekter i gymnasiet*. Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet.
- Nielsen, J.C., Sørensen, N.U. & Ozmeç, M.N. (2010): *Når det er svært at være ung i DK – unges trivsel og mistrivsel i tal*. Aarhus: Aarhus Universitet.
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009): Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, 7(2), 133–144.
- Osterman, K.F. (2000): Students' Need for Belonging in the School Community. *Review of Educational Research* 70, 323-367.
- Powell, M.A., Graham, A., Fitzgerald, R., Thomas, N. & White, N.E. (2018): Wellbeing in schools: what do students tell us? *The Australian Educational Researcher* 45(4), 515-531.
- Retsinformation (2019): *Bekendtgørelse af lov om de gymnasiale uddannelser*. LBK nr. 611 af 28. maj 2019.
- Riekie, H., Aldridge, J.M. & Afari, E. (2017): The role of the school climate in high school students' mental health and identity formation: A South Australian study. *British Educational Research Journal* 43(1), 95-123.
- Simmons, C., Graham, A. & Thomas, N. (2015): Imagining an ideal school for wellbeing: Locating student voice. *Journal of Educational Change* 16(2), 129-144.
- Soutter, A.K., Gilmore, A. & O'Steen, B. (2011): How do high school youths' educational experiences relate to well-being? Towards a trans-disciplinary conceptualization. *Journal of Happiness Studies* 12(4), 591-631.
- Soutter, A.K., O'Steen, B. & Gilmore, A. (2014): The student well-being model: A conceptual framework for the development of student well-being indicators. *International Journal of Adolescence and Youth* 19(4), 496-520.
- Suldo, S.M., McMahan, M.M., Chappel, A.M. & Loker, T. (2012): Relationships between perceived school climate and adolescent mental health across genders. *School Mental Health* 4(2), 69-80.
- Suldo, S.M., Thalji-Raitano, A., Kiefer, S.M. & Ferron, J.M. (2016): Conceptualizing high school students' mental health through a dual-factor model. *School Psychology Review* 45(4), 434-457.
- Thomas, N., Graham, A., Powell, M.A. & Fitzgerald, R. (2016): Conceptualisations of children's wellbeing at school: The contribution of recognition theory. *Childhood* 23(4), 506-520.
- Tomyn, A.J. & Cummins, R.A. (2011): The subjective wellbeing of high-school students: Validating the Personal Wellbeing Index – School Children. *Social Indicators Research* 101(3), 405-418.
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K. & Niemivirta, M. (2012): Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and individual differences* 22(3), 290-305.
- Tuominen-Soini, H. & Salmela-Aro, K. (2014): Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, progressions, and educational outcomes. *Developmental Psychology* 50(3), 649-662.
- Ulriksen, L., Murning, S., Ebbensgaard, A.B. (2009): *Når gymnasiet er en fremmed verden. Eleverfaringer social baggrund – fagligt udbytte*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Wentzel, K.R. (1992): Motivation and achievement in adolescence: A multiple goals perspective. I: D.H. Schunk & J.L. Meece (red.): *Student perceptions in the classroom*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 287-306.
- Wright, K. & McLeod, J. (red.) (2015): *Rethinking Youth Wellbeing. Critical Perspectives*. Singapore: Springer.
- Zullig, K.J., Huebner, E.S. & Patton, J.M. (2011): Relationships among school climate domains and school satisfaction. *Psychology in the Schools* 48(2), 133-145.
- Ågård, D. (2014): *Motiverende relationer. Lærer-elev-relationens betydning for gymnasieelevers motivation*. Aalborg: Aalborg Universitetscenter.



Kommende udgivelser

Normeringer i dagtilbud

Skolevægning

Børns læselyst

Inklusion

It i undervisningen på de videregående uddannelser



dpu.au.dk/paedagogiskindblik

