

# Pilotevaluering af *Basal – sammen om trivsel*

En klassebaseret forebyggende trivselsindsats

Susan Andersen  
Marie Eva Berg  
Maj Britt Dahl Nielsen  
Michelle Trabjerg Pedersen  
Thilde Risager Ubbesen

## **Pilotevaluering af Basal – sammen om trivsel**

En klassebaseret forebyggende trivselsindsats

Susan Andersen, Marie Eva Berg, Maj Britt Dahl Nielsen, Michelle Trabjerg Pedersen og Thilde Risager Ubbesen

Internt review: Carsten Hinrichsen

Copyright © 2023

Statens Institut for Folkesundhed, SDU

Uddrag, herunder figurer og tabeller, er tilladt mod tydelig kildegengivelse.

Elektronisk udgave: ISBN 978-87-7899-608-4

Statens Institut for Folkesundhed

Stu­diestræde 6

1455 København K

[www.sdu.dk/sif](http://www.sdu.dk/sif)

Rapporten kan downloades fra [www.sdu/sif](http://www.sdu/sif)

## Delrapport 1: Pilotafprøvnigen

# Forord

Komiteen for Sundhedsoplysning (KFS) har bedt Statens Institut for Folkesundhed (SIF) på Syddansk Universitet evaluere projektet *Basal – sammen om trivsel*. *Basal – sammen om trivsel* er en klassebaseret trivsels- og mestringsindsats målrettet elever i udskoling (7.-10.klasse) og deres lærere, som har til formål at forebygge udvikling af mistrivsel og dårlig mental sundhed blandt eleverne. Dette gøres ved at træne redskaber, der øger self-efficacy og evnen til at forstå sig selv og andre. Projektet laves i samarbejde med Ole Kirk's Fond.

KFS har udviklet *Basal – sammen om trivsel* (herunder et elevforløb og et kompetenceudviklingsforløb for undervisere) samt med Ole Kirk's Fond, og har haft ansvaret for at rekruttere skoler, mens SIF har været ansvarlig for evalueringen, herunder dataindsamling, analyse og afrapportering.

Evalueringen i denne rapport omhandler pilotfasen fra 2022 og omfatter 16 klasser fordelt på seks skoler. Formålet med evalueringen af pilotfasen er at bidrage med viden om elevernes og underviserens (primært læreres) udbytte, tilfredshed og erfaringer, herunder hvad der har fungeret godt og mindre godt, med henblik på afjustering af indsatsen og undervisningsmaterialer. Det er desuden formålet at afprøve og kvalificere evalueringsdesignet til den videre udbredelse af *Basal – sammen om trivsel* med start i skoleåret i 2023/2024.

Rapporten henvender sig til lærere, skoleledere og andre professionelle, der arbejder med børn og unges trivsel.

# Indhold

<b>Resumé.....</b>	<b>6</b>
Tilfredshed, erfaringer og udbytte .....	7
Mental sundhed og self-efficacy.....	9
Konklusion.....	11
<b>Baggrund og formål.....</b>	<b>13</b>
<b>Om <i>Basal – sammen om trivsel</i>.....</b>	<b>15</b>
Baggrund og teoretisk fundament .....	15
Kompetenceudviklingsforløb og guide til facilitering .....	16
Elevforløbet.....	17
<b>Resultater .....</b>	<b>18</b>
Kompetenceudviklingsforløb og motivation for at deltage .....	19
Kompetenceudviklingsforløbet .....	19
Motivation .....	21
Erfaringer med og udbytte af elevforløbet .....	25
Elevforløbet – samlet set.....	25
Web-app og elevhæfte.....	31
Guide til facilitering.....	34
Øvelser og redskaber.....	36
Ændringer i elevernes mentale sundhed og self-efficacy .....	45
Positiv mental sundhed (målt med SWEMWEBS).....	46
Self-efficacy .....	48
Øvrige udfaldsmål .....	50
<b>Metode.....</b>	<b>54</b>
<b>Referencer.....</b>	<b>59</b>

# Resumé

*Basal – sammen om trivsel* er en skolebaseret trivsels- og mestringsindsats målrettet elever i udskolingen (7.-10.klasse) og deres lærere. *Basal – sammen om trivsel* har til formål at forebygge udvikling af mistrivsel og dårlig mental sundhed ved at styrke elevernes trivsel og øge deres mentale sundhed. Dette gøres gennem træning i redskaber, der øger self-efficacy og evnen til at forstå sig selv og andre (mentalisering). *Basal – sammen om trivsel* omfatter: 1) et elevforløb bestående af klassebaseret undervisning á otte moduler á to lektioner fordelt på otte uger, og 2) et kompetenceudviklingsforløb for undervisere. Elevforløbet i klasserne varetages af udvalgte medarbejdere på skolerne (primært lærere) og er baseret på både fysisk og digitalt materiale til eleverne, herunder en web-app, som anvendes i klassen, og et fysisk elevhæfte.

Formålet med denne rapport er at sammenfatte evalueringen af pilotfasen i 2022, hvor 16 klasser fordelt på seks skoler har deltaget. Evalueringen af pilotfasen skal bidrage med viden om: 1) deltageres tilfredshed med elevforløbet og kompetenceudviklingskurset, herunder at identificere hvad der har fungeret godt og mindre godt i forløbet, 2) elevernes og lærernes erfaringer og oplevede udbytte af at deltage, og 3) ændringer i elevernes mentale sundhed og self-efficacy. Evalueringen skal bidrage med input til justeringer, inden *Basal – sammen om trivsel* udbredes i stor skala i skoleåret 2023/2024, og kvalificere den endelige evaluering, herunder valg af udfaldsmål. Evalueringen bygger på interviews med udvalgte skoleledere, elever og lærere fra tre deltagende skoler samt spørgeskemaer udsendt til alle deltagende elever og lærere før og efter implementeringen af elevforløbet.

# Tilfredshed, erfaringer og udbytte

## Kompetenceudviklingsforløbet

Inden implementeringen af elevforløbet i klasserne har underviserne (primært lærere på skolerne) og eventuelt ledelse og andre medarbejdere (for eksempel AKT-lærere og PPR-medarbejdere) deltaget i et kompetenceudviklingsforløb á to eller fire dages varighed. Analyserne viser, at deltagerne generelt er tilfredse med forløbet og oplever, at kompetenceudviklingsforløbet giver dem et godt indblik i formålet med *Basal – sammen om trivsel* og mulighed for at afprøve øvelser og redskaber i praksis. Lærerne føler sig efter forløbet godt klædt på til at undervise i elevforløbet. Nogle deltagere udtrykker ønske om at få mere viden om teorierne bag *Basal – sammen om trivsel*.

## Lærernes motivation og engagement

Lærerne er motiverede for at arbejde trivselsfremmende og fremhæver især den klare struktur med otte moduler og den detaljerede undervisningsvejledning som en styrke ved *Basal – sammen om trivsel*. Blandt lederne er det især kompetenceudviklingsforløbet målrettet lærerne og elevforløbets fokus på mestring, som tiltaler dem. Lærerne oplever generelt en høj grad af engagement fra ledelsens side, hvilket også afspejles i, at flere ledere selv har deltaget i dele af kompetenceudviklingsforløbet forud for implementeringen af elevforløbet. Derudover har de fleste lærere selv valgt at deltage i *Basal – sammen om trivsel*, hvilket givetvis også spiller en væsentlig rolle for deres engagement og motivation.

## Elevforløbets indhold

I elevforløbet præsenteres eleverne for mange forskellige øvelser og redskaber som for eksempel vejtrækningsteknikker, kommunikationsredskaber og handleplaner. Lærerne oplever generelt, at eleverne deltager aktivt i undervisningen, men at deres engagement falder lidt undervejs i forløbet. De kvalitative interviews med eleverne og lærerne viser, at det er meget individuelt, hvad eleverne har fået ud af forløbet. Analyserne peger på, at den brede vifte af øvelser og redskaber betyder, at

der er noget for de fleste elever. Generelt fremhæver eleverne selv, at de har fået en bedre forståelse af hjernen og deres tanker, og fået inspiration til, hvordan man kan handle anderledes, når man møder udfordringer i sin hverdag. Flere elever fortæller, at de bruger vejtrækningsøvelserne, for eksempel til at håndtere stress, at de har fået en forståelse for, at de kan bruge sproget til at opnå en mindre konfliktpræget kommunikation med kammeraterne, og at de er begyndt at tænke mere over, hvordan deres handlinger påvirker andres og deres egen trivsel. Lærerne forklarer, at mange af deres elever ikke har de store trivselsudfordringer og problemer, men forventer og håber, at eleverne vil kunne bruge øvelser og redskaber fremadrettet, når de støder på udfordringer.

### **Elevforløbets form og materialer**

Generelt er både lærer og elever tilfredse med de materialer, som er udviklet til elevforløbet, herunder web-appen, elevhæftet og lærervejledningen. Eleverne fremhæver, at web-appen er et godt afbræk fra klasseundervisningen, og både lærer og elever oplever, at web-appen og elevhæftet er let at bruge i undervisningen. Lærerne fremhæver især den detaljerede lærervejledning, som har været en stor støtte undervejs.

Både lærere og elever giver udtryk for, at de er tilfredse med elevforløbet, og de vurderer, at længden (otte moduler) er passende. Analyserne viser, at lærerne stort set har gennemført elevforløbet, som de skulle, og uden de store udfordringer. Lærerne og eleverne kommer også med forskellige forslag og anbefalinger til justeringen af forløbet, hvor vi kort summerer de mest centrale pointer i nedenstående liste:

1. Både lærere og elever foreslår, at der skæres ned i antallet af handleplaner, sådan at eleverne ikke skal udarbejde en handleplan på hvert modul. Derudover foreslår lærere og elever, at eleverne i højere grad får mulighed for at gennemgå deres handleplaner i mindre grupper (frem for at gennemgå dem i plenum). Især eleverne vurderer, at det vil gøre det mere trygt at tale om lidt sværere og mere personlige udfordringer.



2. Både lærere og elever fremhæver vigtigheden af at holde aktive pauser undervejs, så programmet ikke bliver for kompakt. Derudover fortæller lærerne, at de har gode erfaringer med at undervise sammen to og to.
3. Lærerne efterspørger mere inspiration til, hvordan de kan forankre indholdet i elevforløbet på længere sigt, når elevforløbet er afsluttet.

### **Styrker og svagheder ved undersøgelsesmetoden**

Interviewene med lærere og elever blev gennemført relativt kort tid efter implementeringen af elevforløbet. Det kan betyde, at lærere og elever endnu ikke har haft så lang tid til at få erfaringer med redskaberne efter undervisningen. Derudover kan det også spille en rolle, at interviewene blev gennemført som gruppeinterview. Fordelen ved gruppeinterviewet er, for eksempel, at eleverne kan inspirere hinanden og få en dialog om deres oplevelser om elevforløbet. Ulempen kan dog være, at elever, som arbejder med meget personlige mål eller udfordringer, ikke deler dette i plenum. Det kan derfor betyde, at vi primært har hørt eksempler, som ikke omfatter de mere tunge og svære problematikker.

## **Mental sundhed og self-efficacy**

Evalueringen af pilotfasen omfatter en analyse af ændringer i elevernes mentale sundhed og self-efficacy baseret på målinger før og efter elevforløbet. Evalueringens to primære udfaldsmål er positiv mental sundhed målt med spørgeskemaet SWEMWBS og self-efficacy (mestringsevne eller handlekompetence).

### **Primære udfaldsmål**

Analyserne viser, at der sker en statistisk signifikant ændring i elevernes mentale sundhed (målt med SWEMWBS) fra 26,0 til 26,5 point (det vil sige en forbedring på 0,5 point på en skala fra 7-35

point, hvor en højere score er udtryk for bedre mental sundhed). Vi finder ikke en generel ændring i elevernes self-efficacy, når vi ser på eleverne samlet set. Ved baseline scorer eleverne i gennemsnit 7,7 point, og efter elevforløbet scorer de 7,8 (på en skala fra 2-10, hvor en højere score er udtryk for en højere self-efficacy).

### *Subgruppeanalyser*

Analyserne peger ikke på nogle markante kønsforskelle, hverken i forhold til positiv mental sundhed eller self-efficacy. I analyserne har vi også undersøgt, om udviklingen i positiv mental sundhed og self-efficacy er forskellig for elever med lavt, mellem og højt niveau af mental sundhed eller self-efficacy inden elevforløbet. Blandt elever med lav mental sundhed ses en statistisk signifikant forbedring i positiv mental sundhed svarende til 2,0 point, mens der ikke ses nogle ændringer blandt de elever, der er i gruppen med mellem mental sundhed. Blandt elever med høj mental sundhed ser vi et statistisk signifikant fald på 1,4 point. Disse elever ligger allerede højt på skalaen (32,4 point, hvor 35 point er det højeste) og vil dermed ikke have mulighed for at forbedre sig meget. Resultaterne tyder altså på, at det er elever med lav mental sundhed, som har gavn af forløbet.

Vi finder samme mønster i forhold til elever med høj og lav self-efficacy før deltagelse i elevforløbet. Her finder vi en statistisk signifikant forbedring blandt eleverne med lav self-efficacy fra 5,4 til 6,2 point (det vil sige en forbedring på 0,8 point på en skala fra 2-10, hvor en højere score er udtryk for en højere self-efficacy). Desuden ses et statistisk signifikant fald blandt elever med en høj self-efficacy fra 9,0 til 8,7 (det vil sige et fald på 0,3 på skalaen fra 2-10).

### **Øvrige udfaldsmål**

I analyserne ser vi også på en række andre udfaldsmål. Resultaterne er blandede. Vi ser for eksempel ingen ændringer i elevernes generelle velbefindende målt med WHO-5 eller nogle statistisk signifikante ændringer i livstilfredshed. Vi finder også nogle negative tendenser. Det gælder elev-

lærer relationen, generel skoletrivsel, elevernes sociale og emotionelle kompetence, hvor der sker et mindre fald.

### **Styrker og svagheder ved metode og undersøgelsesdesign**

Da vi ikke har en kontrolgruppe at sammenligne med, kan vi ikke afgøre, om de målte ændringer skyldes deltagelsen i *Basal – sammen om trivsel* eller andre forhold. Der er mulighed for, at resultaterne kan afspejle en sæsonvariation, idet før-målingen er foretaget i det tidlige efterår, mens efter-målingerne er foretaget om vinteren i en mørkere og koldere tidsperiode. Vi ved desuden fra *Skolebørnsundersøgelsen*, at der naturligt sker mange ændringer i alderen fra 11 år til 15 år (1). Mens de unges self-efficacy typisk stiger i denne alder, så falder livstilfredshed og skoletrivsel, og flere elever føler sig ensomme (1). Da vi kun måler i en periode på 4-5 måneder, er det svært at sige, hvor meget den generelle negative trivselsudvikling vil nå at slå igennem i denne evaluering. Det er dog vigtigt at have for øje, at den naturlige udvikling kan være i negativ retning. I evalueringen af *Basal – sammen om trivsel*, som udbredes i stor skala i skoleåret 2023/2024, vil det ligeledes være interessant at undersøge mere dybdegående, hvad der karakteriserer de elever, hvor der måles positive og negative ændringer.

## **Konklusion**

Analyserne viser en statistisk signifikant forbedring af elevernes mentale sundhed sammenlignet med før elevforløbet, mens der ikke ses en forandring i deres self-efficacy i elevgruppen som helhed. For begge udfaldsmål gælder det, at der ses positive forandringer blandt elever med lav mental sundhed og lav self-efficacy før elevforløbet, mens det omvendte mønster ses for elever med høj mental sundhed og høj self-efficacy. For de øvrige udfaldsmål (herunder elev-lærer relation, elev-elev relation, livstilfredshed, skoletrivsel og social- og emotionel kompetence) ses enten ingen ændring eller et mindre fald. På baggrund af analyserne er det ikke muligt at afgøre, hvorvidt disse

ændringer skyldes elevforløbet eller er udtryk for sæsonvariation eller en naturlig negativ udvikling i elevernes mentale sundhed (hvilket vil være forventeligt for netop denne aldersgruppe).

De kvalitative interviews med eleverne og lærerne viser, at det er meget individuelt, hvad eleverne har fået ud af forløbet. Analyserne peger på, at den brede vifte af øvelser og opgaver betyder, at der vil være noget for de fleste elever. Eleverne oplever det især som givtigt, at de har fået et bedre indblik i deres tanker og hjernens funktion, og flere fremhæver vejtrækningsøvelserne til stresshåndtering samt kommunikationsredskaberne, og flere fortæller, at de er blevet mere reflekteret over, hvordan deres handlinger og kommunikation påvirker andre, og hvordan man kan undgå konflikter.

Lærerne og eleverne er generelt set tilfredse med selve elevforløbet og materialerne. Eleverne oplever, at opgaverne med web-appen giver et godt afbræk fra den tavle- og klassebaserede undervisning, og at det er nemt at anvende både web-app og elevhæfte. Lærerne er især glade for det strukturerede forløb og den detaljerede lærervejledning. Samlet set viser evalueringen, at lærerne har implementeret elevforløbet i klasserne uden de store problemer. Elever og lærere fremhæver vigtigheden af aktive pauser, og lærerne anbefaler at køre undervisningen to og to. Både lærere og elever foreslår desuden, at der skæres ned i antallet af handleplaner, og at eleverne i højere grad kan arbejde to og to med deres handleplaner frem for at skulle præsentere dem i plenum.

# Baggrund og formål

Langt de fleste børn og unge trives og har god mental sundhed, men de seneste år er der sket en stigning i unge med psykisk sygdom og mentale helbredsudfordringer. Udviklingen er bekymrende, da mentale helbredsproblemer tidligt i tilværelsen er forbundet med en øget risiko for både psykiske og somatiske sygdomme i ungdoms- og voksenlivet. Hertil kommer, at psykisk sygdom og dårlig mental sundhed kan få alvorlige konsekvenser for barnet og den unges mulighed for at gennemføre en uddannelse og få fodfæste på arbejdsmarkedet (2).

Skolen udgør en væsentlig ramme for initiativer til fremme af børn og unges mentale sundhed. Lærerne har tæt kontakt til eleverne og har ofte et godt indblik i elevernes ressourcer, og skolens indsatser kan desuden bidrage positivt eller negativt til elevernes identitetsudvikling samt deres sociale og faglige udvikling (2). Forskningen viser, at der er dokumentation for små, men gavnlige effekter af skolebaserede trivselsindsatser, for eksempel indsatser, der skal styrke elevernes relationer, selvværd og handlekompetence. En generel erfaring er, at den gennemsnitlige effekt for alle børn er ret begrænset, men at effekten er lidt større for de børn og unge, som i udgangspunktet har den største risiko for at udvikle mentale helbredsproblemer. Det er vanskeligt at pege på konkrete indsatser, der ser ud til at virke bedre end andre, men erfaringerne viser, at det er vigtigt at involvere lærerne på en måde, så de tilegner sig tilstrækkelig viden, kompetencer og motivation (2).

Komiteen for Sundhedsoplysning (KFS) har udviklet *Basal – sammen om trivsel*, som er en forebyggende skolebaseret trivsels- og mestringsindsats målrettet elever i udskolingen (7.-10.klasse) og deres lærere. Projektet omfatter tre faser; en udviklingsfase, pilotafprøvning på seks skoler

samt en udbredelse med start i fra skoleåret 2023-2024, hvor det forventes, at der afholdes min. 120 klasseforløb fordelt på skoler i op til 40 kommuner.

KFS har derfor bedt forskere fra Statens Institut for Folkesundhed om at evaluere implementeringen af *Basal – sammen om trivsel* på skolerne og belyse ændringer i elevernes mentale sundhed og self-efficacy. Denne rapport omhandler pilotafprøvningen, som omfatter seks skoler og 16 klasser, som deltog i projektet i skoleåret 2022-2023. Evalueringen bygger på interviews med lærere, skoleledere og elever på udvalgte skoler samt en spørgeskemaundersøgelse blandt de deltagende lærer og elever.

Evalueringen af pilotfasen har to formål:

- 1) skabe viden om implementeringen af *Basal – sammen om trivsel*, herunder hvad der har fungeret godt og mindre godt. Denne viden skal danne grundlag for at vurdere forudsætningerne for forankringen af indsatsen i stor skala.
- 2) belyse ændringer i elevernes mentale sundhed og self-efficacy målt før og efter implementeringen af elevforløbet. Analyserne er eksplorative og skal give et indblik i, om det er muligt at ændre elevernes trivsel og identificere de mål og aspekter, som ser ud til at være mest relevante for den endelige evaluering af den store udbredelse.

# Om *Basal – sammen om trivsel*

*Basal – sammen om trivsel* er en forebyggende, skolebaseret trivselsindsats målrettet elever i alderen 13-17 år, der går i udskoling (7.-10.klasse) og deres lærere. *Basal – sammen om trivsel* har til formål at styrke elevernes trivsel og øge deres mentale sundhed gennem træning i redskaber, der øger self-efficacy og evnen til at forstå sig selv og andre og dermed forebygge mistrivsel og dårlig mental sundhed. *Basal – sammen om trivsel* er udviklet af Komiteen for Sundhedsoplysning og Ole Kirk's Fond og omfatter: 1) et elevforløb bestående af klassebaseret undervisning á otte moduler á to lektioner fordelt på otte uger, og 2) et kompetenceudviklingsforløb for lærerne á to til fire dages varighed samt vejledning hos Komiteen for Sundhedsoplysning. Elevforløbet i klasserne varetages af udvalgte medarbejdere på skolerne og er baseret på både fysisk og digitalt materiale til eleverne, herunder et fysisk elevhæfte og en webbaseret app.

## Baggrund og teoretisk fundament

*Basal – sammen om trivsel* er baseret på to praksisnære programmer, MentaliseringsProgrammet og LÆR AT TACKLE, der begge er forankret i Komiteen for Sundhedsoplysning. MentaliseringsProgrammet er teoretisk funderet i psykologien, pædagogikken og neurovidenskaben, mens LÆR AT TACKLE tager udgangspunkt i Albert Banduras self-efficacy teori, som handler om, i hvilken grad vi har en tro på vores egen evne til at mestre for eksempel udfordringer eller begivenheder i vores liv. *Basal's* konkrete indhold er udviklet på baggrund af principper, temaer og redskaber fra de to programmer, og udformningen af undervisning og øvelser til eleverne er udvalgt på baggrund

af en kortlægning af de udfordringer og behov, der kendetegner aldersgruppen – for eksempel i forhold til venskaber, præstationer, usikkerhed og bekymringer (3).

## Kompetenceudviklingsforløb og guide til facilitering

De seks pilot-skoler har deltaget i et kompetenceudviklingsforløb med undervisere, for eksempel lærere, inklusionsmedarbejdere og en skoleleder eller ressourceperson, ved Komiteen for Sundhedsoplysning (KFS). Deltagelse i kompetenceudviklingsforløbet var en forudsætning for at varetage faciliteringen af elevforløbet i klasserne. KFS har udviklet to typer af kompetenceudviklingsforløb: Et basisforløb á to dages varighed og et udvidet forløb på fire dage. Forskellen på de to forløb er, at lærerne i det udvidede forløb også skal klædes på til at uddanne deres kollegaer, mens dette ikke gør sig gældende på grundforløbet. På kurserne introduceres deltagerne til teorierne bag *Basal – sammen om trivsel* og deltager i praksisrettet undervisning i indhold og metoder.

Til at understøtte implementeringen af elevforløbet i klasserne har KFS udviklet en undervisningsvejledning (*Guide til facilitering*), som lærerne skal navigere efter. Guiden angiver, hvordan læreren skal forholde sig for eksempel i forhold at facilitere specifikke værktøjer og øvelser. Guiden indeholder bidder af viden til eleverne, læringsmål, redskaber og øvelser. Den spiller sammen med en web-app (som beskrives nærmere i næste afsnit), som indeholder det materiale, underviseren har brug for i forhold til eleverne. Det detaljerede undervisningsmateriale og guiden skal understøtte anvendelsen af *Basal – sammen om trivsel* i klasserne. Derudover modtager lærerne vejledning fra KFS i forbindelse med, at første elevforløb afholdes. Formålet med vejledningen er at give mulighed for at modtage sparring omkring undervisningen samt om brugen af de metoder og værktøjer, der indgår i forløbet. Det foregår ved, at KFS besøger den pågældende underviser i den klasse, elevforløbet afholdes i.



## Elevforløbet

Elevforløbet er bygget op omkring otte moduler – alle af 2x45 minutters varighed. Lærerne skal gå kronologisk frem efter undervisningsvejledningen (*Guide til facilitering*). For at opnå det forventede udbytte anbefales det, at der ikke rykkes rundt på de forskellige moduler. Modulernes grundstruktur er den samme, og på alle moduler vil elever og undervisere beskæftige sig med flere af de samme elementer (værktøjer), herunder handleplan, problemløsning og idérunder. Værktøjerne og øvelserne skal blandt andet give eleverne viden om hjernen, tanker og følelser samt træning i at anvende værktøjerne i praksis med henblik på at træne hensigtsmæssig adfærd. Det kan for eksempel være i forhold til at blive opmærksom på og eventuelt ændre tankemønstre, løse konflikter, kommunikere konstruktivt med mere. Undervisningen veksler mellem forskellige typer af materialer – en analog og en digital tilgang, der begge er særligt udformet til elever i udskoling.

### Elevhæfte og web-app

Elevhæftet er elevernes personlige hæfte, som de kan nedskrive noter, tanker og idéer ned i løbet af undervisningen i forbindelse med elevforløbet. I hæftet finder de skabeloner til de værktøjer, der arbejdes med i klassen. Eleverne skal anvende elevhæftet på hvert modul. Som et understøttende redskab for indsatsen har KFS udviklet en web-app, der indeholder spilbaseret læring i form af forskellige korte spil, der er målrettet udskolingseleverne. Gennem interaktivitet skal spillene hjælpe eleverne til at få viden om og reflektere over forløbets kerneelementer. De multimodale spil fordrer dialog og refleksion og foregår både digitalt og analogt i klasserummet. Web-appen administreres af underviseren. Eleverne tilgår web-appen via et login, som fremgår på lærerens skærm.

# Resultater

I dette kapitel præsenterer vi resultaterne fra evalueringen af pilotafprøvningen. Resultaterne er opdelt i tre hovedafsnit. Første belyser vi lærernes vurdering af kompetenceudviklingsforløbet og deres motivation for at deltage. Herefter præsenterer vi lærernes og elevernes vurdering af elevforløbet og de forskellige materialer (herunder elevhæftet, web-appen, guiden til facilitering af de forskellige øvelser og redskaber med særlig fokus på handleplanerne). Slutteligt præsenterer vi udviklingen i elevernes mentale sundhed og self-efficacy målt før og efter elevforløbet (baseline og follow-up).

# Kompetenceudviklingsforløb og motivation for at deltage

Kompetenceudviklingsforløbet er målrettet lærere, ledere og andre medarbejdere på skolen (for eksempel AKT-lærer og PPR-medarbejdere). I afsnittet omtaler vi deltagerne som lærerne, da disse udgør langt den største gruppe (se mere i metodekapitlet om lærerspørgeskemaet). I dette afsnit ser vi nærmere på deltagernes vurdering af og tilfredshed med kompetenceudviklingsforløbet og deres motivation for at deltage i projektet, da netop disse forhold kan spille en stor rolle for implementeringen og gennemførelsen af elevforløbet i klasserne. Analyserne i dette afsnit er baseret på interviews med udvalgte lærere og ledere fra tre skoler samt data fra en spørgeskemaundersøgelse blandt deltagerne på kompetenceudviklingsforløbet. Idet der kun indgår 25 respondenter i spørgeskemaundersøgelsen, præsenterer vi resultaterne i antal (ikke procent). Af anonymitetshensyn kan vi ikke præsentere resultaterne for de enkelte svarkategorier.

## Kompetenceudviklingsforløbet

Komiteen for Sundhedsoplysning (KFS) har udviklet to typer af kompetenceudviklingsforløb: Et basisforløb á to dages varighed og et udvidet forløb på fire dage. Forskellen på de to forløb er, at lærerne i det udvidede forløb også skal klædes på til at uddanne deres kollegaer, mens dette ikke gør sig gældende på basiskurset. KFS har allerede nu besluttet at udbyde ét samlet forløb, som svarer

til en udvidet version af basiskurset i udbredelsen af *Basal – sammen om trivsel*<sup>1</sup>. Analyserne i dette afsnit omfatter derfor ikke en specifik vurdering af de to forløb, men en samlet vurdering.<sup>2</sup>

Efter kompetenceudviklingsforløbet modtog deltagerne et spørgeskema, hvor de blev bedt om at angive, hvor tilfredse de er med undervisningen (svarkategorier: *meget tilfreds, tilfreds, hverken tilfreds eller utilfreds, utilfreds og meget utilfreds*). I alt svarer 10 af de adspurgte deltagere, at de er meget tilfredse med kompetenceudviklingsforløbet, mens de øvrige 13 svarer, at de er tilfredse eller hverken tilfredse eller utilfredse. Der var ingen af de adspurgte deltagere, som svarer, at de utilfredse eller meget utilfredse med kompetenceudviklingsforløbet.

I den kvalitative interviewundersøgelse taler lærerne generelt positivt om kompetenceudviklingsforløbet:

*”Det var vildt godt. De [KFS] var gode til at facilitere det, og det var meget konkret. Vi var overraskede over, hvad vi fik ud af det, og vi glædede os til at komme i gang. Vi fik også afprøvet meget af det og fik gode snakke med de andre lærere, der deltog.”* (Lærer)

Lærerne oplever, at kurset er meget grundigt, og de føler sig godt klædt på til at undervise eleverne. Lærerne fremhæver blandt andet, at der på kompetenceudviklingsforløbet henvises til de konkrete situationer, hvor elementer fra materialet er blevet brugt førhen. Samtidig fremhæver lærerne, at elevforløbet med de otte moduler og guiden til facilitering er meget struktureret, og at de er trygge ved at skulle i gang med at undervise i *Basal – sammen om trivsel* efterfølgende. Flere lærer savner dog en lidt mere grundigt introduktion til teorierne bag *Basal – sammen om trivsel*. På

---

<sup>1</sup> KFS beretter, at denne beslutning beror på dialog med skolerne, der blandt andet oplevede, at de følte sig godt klædt på efter to dage, som også var et mere realistisk ressourceforbrug. De ønskede heller ikke selv at stå for sidemandsoplæring af kolleger.

<sup>2</sup> I spørgeskemaundersøgelsen svarer otte deltagere, at de deltog i grundkurset, mens de resterende 17 deltog i det udvidede kursus. Blandt informanterne i interviewundersøgelsen deltog alle i det udvidede kursus.

samme måde fortæller skolelederne, at lærerne generelt har virket begejstrede, både under og efter kompetenceudviklingsforløbet, og at lærerne løbende har delt deres oplevelser med ledelsen:

*”De [lærerne] har virket begejstrede og har lukket os ind, og der har ikke været en sårbarhed omkring det, hvilket umiddelbart er et tegn på, at man føler sig sådan rimelig ovenpå.”* (Leder)

Både ledere og lærere er af den overbevisning, at det er vigtigt for forankringen af *Basal – sammen om trivsel* løbende at uddanne lærerstaben i forløbet, og særligt i de første år, indsatsen kører på en skole. De mener, det er vigtigt at uddanne en større gruppe af lærere, så flere forstår sig på redskaberne, begreberne og selve arbejdet, og derved kan støtte hinanden i arbejdet med *Basal*:

*”Jeg tror rigtig meget på, at vi skal have en gruppe, der gør det. Det er ikke én voksen, der skal bære det her, og det er ikke én AKT-vejleder, der skal bære det (...). Det skal bo i de voksne. (...) og få det gjort bredt, så der er mange, der bærer det. Det, tror jeg virkelig, er vigtigt.”* (Leder)

*”Efterhånden, som der er nogle flere, der har gjort sig nogle erfaringer, og som har fået den uddannelse, så kan vi nok godt begynde at uddanne hinanden lidt. (...). Men det er også nødvendigt. For det er jo ikke bare et to-timerskursus. Det er jo faktisk noget, der lugter af en miniuddannelse, som de får. Og det synes jeg jo faktisk også er en af styrkerne ved Basal, at det klæder lærerne så godt på.”* (Leder)

## Motivation

Blandt de 25 respondenter i spørgeskemaundersøgelsen svarer 11, at de i meget høj grad er motiverede for at implementere *Basal – sammen om trivsel*, mens 14 svarer i høj eller i nogen grad. På

samme måde fortæller de lærere, vi interviewede, at de forud for *Basal – sammen om trivsel* var meget motiverede for at arbejde med elevernes trivsel. Det hænger sandsynligvis også sammen med, at de fleste af de lærere, som deltog i interview, selv har valgt at deltage i afprøvningen af Basal. I spørgeskemaundersøgelsen svarer 11 af de adspurgte, at de i meget høj grad har valgt at deltage i afprøvningen, mens ni svarer i høj grad, og de sidste fem respondenter svarer i ringe grad eller slet ikke.

Overordnet set beskriver lærerne deres elever som elever fra forholdsvis ressourcestærke hjem og fortæller, at eleverne generelt er fagligt dygtige og har en god trivsel. Som en lærer udtrykker det: *”Det er ikke, fordi problemerne raser”* (Lærer). Lærerne fortæller dog, at de, i den senere tid, har oplevet et fald i trivslen blandt eleverne, som de blandt andet tilskriver elevernes alder og de udfordringer, der kan følge med puberteten. Det omfatter for eksempel problematikker omkring gruppedannelser og usikkerhed. En leder fortæller også, at eleverne kan føle sig pressede af forventninger og særligt af egne forventninger til, om de lykkes. Lederne beskriver også, at de oplever en stigning af elever, der skolevægtes, eller som får psykiatriske diagnoser, men fremhæver samtidig vigtigheden i, at *Basal – sammen om trivsel* er en forebyggende indsats for alle og ikke kun de udsatte elever.

Både lærere og ledere giver i den sammenhæng udtryk for, at de har manglet et struktureret forløb, som bygger på helt konkrete og forskningsbaserede værktøjer og viden, som eksemplificeret i de to citater nedenfor:

*”En stor forskel synes jeg også er, at førhen har vi gjort noget, vi synes var rigtigt, det vi tror er rigtigt. Hvor Basal er baseret på, hvad ved man, og forskning. Og det er rart at stå på mål for noget, man ved virker.”* (Lærer)

*”Et af de argumenter, vi havde for at gå ind i Basal, det var hele det her forskningsbaserede og evidensbaserede. Det var jo rigtig fint, at det læner sig op ad den trivselsindsats, vi allerede benytter i indskolingen, men det forskningsmæssige vejede tungt.” (Leder)*

Ledernes motivation for at gå ind i *Basal – sammen om trivsel* er todelt og bygger på et ønske om både at styrke lærernes kompetencer og give eleverne nogle mestringsstrategier. En leder fortæller i den sammenhæng, at vedkommende ofte oplever, at nogle lærere er i tvivl om, hvad der er ok at tale med eleverne om. Lederen oplever, at *Basal – sammen om trivsel* tilbyder en form og en måde, hvorpå lærerne kan gå ind i forskellige problematikker og føle sig ordentligt klædt på, og giver dem en følelse af, at *”det her er noget, man godt kan og godt må beskæftige sig med.”* (Leder)

Lærerne og ledere forklarer, at hvor skolens egne trivselsinitiativer har været rettet mod fællesskabet og trivsel på klasseniveau, så syntes de rigtig godt om, at *Basal – sammen om trivsel* har haft et større fokus på den enkelte elevs trivsel og på en systematisk indsats:

*”Trivselsarbejdet har mere været sådan noget med at lave nogle hyggelige ting, som for eksempel en rystesammentur for klassen, hvor det her gik ind og var lidt mere indre og lidt mere personligt på en eller andet måde. Det blev personliggjort en del mere, end når man bare tager i zoologisk have.” (Lærer)*

*”Ja, man går ind og arbejder med det enkelte barn og det individuelle.” (Lærer)*

*”Det er godt på den måde, at Basal arbejder meget systematisk. Nu sætter vi trivsel konkret på dagsordenen.” (Leder)*

Lederne fortæller, at de blandt andet også valgte *Basal – sammen om trivsel*, idet de tidligt fornemmede, at det skilte sig ud fra andre trivselsindsatser ved at fokusere på den enkelte elevs mestring:

*”Vi ville gerne opnå det der med at arbejde med mestringsstrategier i eget liv på en rimelig systematisk måde, altså det her med og sige: Hvordan er det egentlig, man går til noget, der føles som et problem i éns eget liv, eller hvordan er det, jeg er i god kommunikation med andre mennesker.”* (Leder)

Lærerne er generelt meget investerede i at arbejde med trivsel og fortæller, at selvom de ikke havde ret mange forventninger til forløbet, så havde de et ønske om at lave noget mere fokuseret trivselsarbejde:

*”Vi vidste ikke så meget om det [Basal – sammen om trivsel]. Men når det kom til trivsel, så var vi ikke blege for at sige ja. Vi søgte redskaber til at arbejde med trivsel på en bestemt måde, så det netop ikke bare var ”vi gætter os til, hvad der fungerer”. Noget der var konkret, og noget man kunne gøre igen og igen. Vi blev præsenteret for, at vi ville få nogle redskaber til at arbejde med trivsel, og det var derfor, jeg sagde ja.”* (Lærer)



# Erfaringer med og udbytte af elevforløbet

I dette afsnit belyser vi lærernes og elevernes erfaringer med og udbytte af elevforløbet. I det første delafsnit ser vi på lærernes og elevernes samlede vurdering af elevforløbet (herunder varighed, sværhedsgrad med mere), og i de næste underafsnit dykker vi ned i de forskellige elementer, herunder web-app og elevhæftet, undervisningsvejledningen *Guide til facilitering* og de forskellige øvelser og redskaber. Analyserne i afsnittet er baseret på kvalitative interviews med udvalgte lærere, ledere og elever fra tre udvalgte skoler samt data fra det opfølgende spørgeskema blandt lærere og elever på de seks deltagende skoler. Spørgeskemaet blandt lærerne omfatter kun de lærere, der stod for at implementere et elevforløb i klasserne.<sup>3</sup>

## Elevforløbet – samlet set

Elevforløbet består af otte moduler á 2x45 minutters varighed, hvor læreren skal gå kronologisk frem efter undervisningsvejledningen *Guide til facilitering*. Modulernes grundstruktur er den samme, og på de forskellige moduler går nogle af de samme elementer (værktøjer og øvelser) igen.

### Lærernes vurdering af elevforløbet

Lærerne er overordnet set glade for forløbet og fortæller i den kvalitative interviewundersøgelse, at selvom elevforløbet kan være en udfordring for nogle elever, så er der også mange, som har været engagerede og har taget flere redskaber og begreber til sig:

---

<sup>3</sup> Derfor adskiller antallet af respondenter sig fra det tidligere afsnit, som byggede på data fra alle deltagerne på kompetenceudviklingskurset.

*”Jeg synes helt overordnet og helt generelt, at de [eleverne] har taget godt imod det... (...) I hvert fald for mit vedkommende, så synes jeg faktisk sådan helt overordnet, at de var gode til at være med. Jeg var hvert fald positivt overrasket over, så godt de var med, og den måde de deltog.” (Lærer)*

De kvalitative interviews med lærerne viser, at lærerne har struktureret deres forløb på forskellige måder, for eksempel valgte en af de deltagende skoler at køre elevforløbet i to klasser separat, mens en anden skole valgte at gennemføre forløbet på tværs af tre klasser fra samme årgang. Ulempen ved at gennemføre elevforløbet på tværs af klasserne er, ifølge lærere og elever, at holdet bliver meget stort, og eleverne mere utrygge ved at skulle tale højt i plenum, især om mere personlige oplevelser og udfordringer (hvilket uddybes i afsnittet om redskaber og øvelser). På én skole var der desuden en PPR-konsulent med til alle undervisningsgange, som observerede undervejs.

Lærerne giver udtryk for stor opbakning fra ledelse og kollegaer, og de interviewede lærere anbefaler at køre forløbet sammen med en kollega:

*”Det vil jeg anbefale til alle. Det betyder, at du har et bedre overblik, og du bedre kan nå rundt og hjælpe. Og man kan supplere hinanden. For man er faktisk rigtig, rigtig meget på. Du er nødt til virkelig at have styr på det, inden du går ind i klassen, ellers falder eleverne ud.” (Lærer)*

Tal fra spørgeskemaundersøgelsen peger også på, at lærerne har oplevet en høj grad af støtte, især fra ledelsen, hvor over halvdelen af lærerne svarer, at de i høj grad har oplevet opbakning til *Basal – sammen om trivsel* fra deres ledelse. En af de ledere, vi interviewede, har været involveret i hele forløbet og deltog også selv på den første kursusdag for *Basal – sammen om trivsel*. Lederens håb er, at deres engagement bidrager til, at alle har fået projektet mere ind under huden:

*”Vi har været rigtig begejstrede, og det har fyldt meget, og for en gangs skyld lader det til, at der er noget, der er landet det rigtige sted (...). Jeg håber også, at det har givet lærerne noget, at jeg har været så meget inde over, som jeg har.”* (Leder)

De lærere, vi interviewede, er glade for forløbet og har ikke haft svært ved hverken at formidle eller forstå materialet. De oplever ligeledes, at mange af eleverne er glade for forløbet, og at eleverne, kort efter det afsluttede forløb, har taget nogle af værktøjerne og begreberne til sig.

*”Der er elever, som har været rigtig glade for det, og som har været meget på og faktisk er blevet dygtigere og dygtigere (...). Der er nogle, hvor det er blevet bedre og bedre, og hvor de virkelig har kunne bruge det til noget.”* (Lærer)

I spørgeskemaundersøgelsen svarer 13 af de 18 lærer, at næsten alle eller over halvdelen af eleverne deltog aktivt i undervisningen (mens de resterende svarer omkring halvdelen eller under halvdelen). Lærerne, som deltog i de kvalitative interviews, fortæller dog, at de cirka halvvejs inde i forløbet oplever, at elevernes motivation daler en del. I den forbindelse fortæller de, at de synes, at otte uger er en passende længde for forløbet, men at det kan være rigtig svært for eleverne at koncentrere sig i 90 minutter, og at dette har indflydelse på deres engagement. Lærerne kunne selv vælge hvornår og hvor mange pauser, de ville ligge ind i modulerne. Pauserne fremgik derfor ikke eksplicit i guiden til facilitering, og analyserne peger på, at dette ikke har været tydeligt for lærerne:

*”Det er hardcore for dem at sidde 1,5 time, og det er 1,5 time, hvor man er aktiv (...). Jeg synes ikke otte uger er for lang tid, men hver enkelt gang har nok været lidt for hård for dem.”*  
(Lærer)

Dette hænger muligvis også sammen med, at flere lærere oplever, at programmet er meget kompakt, og at de derfor har et ønske om, at der bliver mere plads til pauser:

*”Noget jeg synes er rigtig vigtigt (...), det ville det være godt, hvis der var plads til flere brain breaks hver gang. Fordi, den menneskelige hjerne kobler ud. Uanset om det er spændende eller ej (...). Det bliver simpelthen for kompakt, og der mangler pauser.”* (Lærer)

Flere af lærerne peger derudover på, at eleverne skal lære meget på forholdsvis kort tid, og foreslår derfor, at forløbet inkluderer færre emner/temaer, samt at man inkorporerer et format, der sikrer mere tid til opfølgning. Både fordi det er helt ny viden og nye redskaber, som eleverne skal fordøje og lære at bruge, men også fordi, lærerne er bekymrede for, om abstraktionsniveauet er for højt for en relativt stor del af eleverne:

*”Nogle af dem har nemt nok ved det, men rigtig mange af dem har svært ved at lave den refleksion (...). Selvrefleksionen kan være rigtig svær for dem, og det er ikke sikkert, at man når i mål.”* (Lærer)

*”De har taget godt imod, men nogle er mentalt slet ikke klar til det. Om det er alderen eller hvad, det er det måske, men det kan også være andre ting, der spiller ind.”* (Lærer)

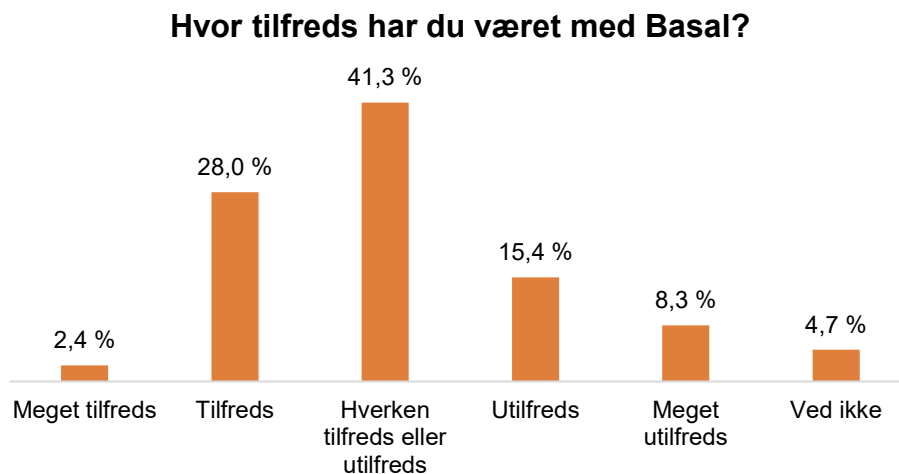
Selvom lærerne generelt udtrykker stor begejstring for elevforløbet, nævner størstedelen også, at de på nuværende tidspunkt mangler at sikre, at alt det lærte ikke går i glemmebogen. De giver udtryk for, at de mangler input til, hvordan de også fremadrettet kan bruge den viden og de værktøjer, de har lært. To lærere siger følgende:

*”Jeg synes, det er så vigtigt at få italesat sammen med eleverne, hvad skal vi gøre med alt det, vi har lært. Det kunne være en integreret del af det [Basal – sammen om trivsel]. Der ligger sindssygt meget potentiale i det, men jeg er ikke sikker på, at vi har fået samlet nok op på det og gjort det tydeligt for dem, hvad nu, hvad skal vi bruge det til.”* (Lærer)

”Jeg kunne godt tænke mig en eller anden form for genbesøg eller hjælp til, hvordan man kan inkorporere det i undervisningen. For ikke at lade det gå i glemmebogen. For at det hele tiden er præsenteret.” (Lærer)

## Elevernes vurdering af elevforløbet

Spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne (n=254) viser, at cirka 30 % af eleverne svarer, at de enten har været meget tilfredse eller tilfredse med *Basal – sammen om trivsel*, mens 41,3 % hverken har været tilfredse eller utilfredse, og 23,7 % af eleverne har været utilfredse eller meget utilfredse med *Basal – sammen om trivsel*, som vist i figur 1.



Figur 1 Elevernes tilfredshed med *Basal – sammen om trivsel* (n=254)

Mange af eleverne giver i den kvalitative interviewundersøgelse udtryk for, at de er tilfredse med *Basal – sammen om trivsel*, og fremhæver, at det har været rart at lave noget, der var anderledes, end de plejer.

De interviewede elever giver udtryk for at have forstået store dele af undervisningen om hjernen, tanker og følelser. Mange af eleverne forklarer dog også, at de har svært ved at huske mange af

de ting, de har lært. Eleverne forklarer i den sammenhæng, at der har været meget ny viden, som de skulle forholde sig til på relativt kort tid. Flere beskriver en følelse af, at den nye læring ikke rigtigt har haft mulighed for at bundfælde sig, og flere efterlyser mere tid til at fordybe sig i de forskellige elementer og emner:

*”Vi fik ret meget viden på én gang, så det kunne være lidt svært at huske (...). Man glemte det ret hurtigt bagefter. Man kunne godt have fordybet sig lidt mere i hvert emne, så man ligesom kunne bruge det, for jeg har allerede glemt det.”* (Elev)

*”Vi havde et nyt emne hver gang, og det glemte man meget hurtigt, for næste time, så var det bare noget helt nyt.”* (Elev)

Et tema, som fremhæves af eleverne, handler om pause og mere afveksling. Alle de elever, vi interviewede, fortæller, at de havde svært ved at koncentrere sig og bevare motivationen for undervisningen (både sidst på den enkelte undervisningsgang og henimod slutningen af det samlede forløb). Eleverne kunne derfor godt tænke sig flere pauser og mere variation i aktiviteterne, både i forhold til strukturen og i form af øvelser, hvor de kan få lov til at bruge kroppen:

*”Det behøver ikke være fodbold, bare nogle små øvelser. Noget afveksling. Vejtrækningsøvelsen var god, for den var afvekslende.”* (Elev)

Derudover foreslår eleverne selv, at en del af øvelserne, herunder arbejdet med handleplaner, gennemføres i mindre grupper. Eleverne fremhæver, at mindre grupper vil gøre det lettere at tale frit, og at det vil være mere trygt at udtrykke sig, og dermed give bedre forudsætninger for, at mere tilbageholdende elever kan deltage aktivt og i højere grad blive involveret og hørt.

*”Jeg synes ikke, der var nok opmærksomhed til den enkelte. Jeg vil hellere mindre grupper, for kun halvdelen får mulighed for at tale.”* (Elev)

Ovenstående citat understreger elevernes tilbageholdenhed med at tale i plenum, en udfordring som stort set alle de interviewede elever italesætter uanset størrelsen på gruppen. Dette uddybes yderligere i afsnittet om øvelser og redskaber.

## Web-app og elevhæfte

I dette afsnit belyser vi lærernes og elevernes vurdering af web-appen og elevhæftet. Web-appen og elevhæftet er målrettet eleverne og omfatter en del af de øvelser, som eleverne skulle igennem. Elevhæftet er elevernes personlige hæfte, hvor de kan nedskrive noter, tanker og idéer i, mens web-appen er et understøttende redskab, der indeholder spilbaseret læring i form af forskellige korte spil, der skal hjælpe eleverne til at få viden om og reflektere over forløbets kerneelementer. Web-appen er desuden lærerens redskab, hvor de slides og øvelser, der skal bruges i undervisningen, er samlet. Elever tilgår web-appen fra en computer, hvor de skal bruge et særligt login, som fremgår af lærerens skærm.

### Lærernes vurdering af web-app og elevhæfte

Lærerne er generelt glade for web-appen, som de beskriver som simpel og intuitiv, og ingen af de interviewede lærere har oplevet problemer med elevernes forståelse af de forskellige opgaver. Nogle lærere oplever dog, at eleverne bliver en smule forvirrede over, at opgaverne bliver omtalt som spil. I de første moduler opstod der derfor lidt konkurrence blandt eleverne om at færdiggøre opgaverne hurtigt, og lærerne foreslår derfor at ændre navnet fra spil til opgaver. Flere af lærerne kommenterer på, at det kunne være en fordel, hvis hjemmesiden (for web-appen) indeholder en funktion med en genvej til en værktøjskasse, så eleverne ikke behøver at rejse sig og kigge på plakaten:

*”Det der med at kigge på plakaten var ikke optimalt, og desuden er plakaten for lille til, at man rigtigt kan se, hvad der står på den.” (Lærer)*

Derudover foreslår lærerne en højtlysningsfunktion som hjælpemiddel til de ordblinde elever.

Lærerne er generelt også tilfredse med elevhæftet. De synes, at hæftet er visuelt flot, og at doodle-siderne fungerer rigtig fint for eleverne (sider, hvor eleverne kunne skrive deres egne tanker ned). Lærerne nævner dog enkelte mangler ved elevhæftet. De beskriver, at eleverne har svært ved at skelne mellem, hvad der er til skolebrug, og hvad de må lave derhjemme: *"Man kunne for eksempel farve de sider, de må bruge derhjemme i en farve eller bare skrive det øverst på siden"* (Lærer). Derudover efterspørger nogle af lærerne en version til ordblinde, da de oplever, at ordblinde elever bliver hæftet lidt af: *"Det kunne godt skabe lidt selvmedlidenhed. På en øv-agtig måde"* (Lærer).

I interviewene påpeger lærerne, at der er enkelte uoverensstemmelser mellem indholdet i guide til facilitering og elevhæftet. I spørgeskemaer nævner nogle lærere i fritekstfeltet desuden nogle enkelte uklare henvisninger i lærervejledningen til de relevante sider i elevhæftet og manglende kronologi i elevhæftet i forhold til modulerne. De anbefaler også at inkludere tydelige henvisninger til relevante sider i elevhæftet i guiden og samt yderligere også at tydeliggøre, hvornår plakaterne skal bruges i undervisningen.

## **Elevernes vurdering af web-app og elevhæfte**

I den kvalitative interviewundersøgelser udtrykker eleverne begejstring for elevhæftet både på grund af hæftets udseende, dets indhold (opgaverne) og muligheden for at skrive og tegne på de blanke doodle-sider. Flere af eleverne tilkendegiver, at de benyttede sig flittigt af doodle-siderne i undervisningen:

*"Jeg var vildt glad for hæftet, jeg kan godt lide at have min egen lille bog, som jeg kan skrive og tegne i."* (Elev)



For cirka halvdelen af de interviewede eleverne gjaldt det, at de gerne ville have brugt hæftet endnu mere. De fortæller, at nogle lærere ikke gennemgik alle opgaverne i hæftet, hvilket flere af eleverne ærgrer sig over, da de føler, at de ikke kom tilstrækkeligt omkring de forskellige emner og øvelser, og flere af eleverne nævner også, at de har haft svært ved at finde ud af hvilke opgaver i hæftet, de måtte lave hjemme:

*”Det var lidt forvirrende, for man vidste ikke hvilke opgaver, man måtte lave derhjemme, for man vidste ikke hvilke opgaver, man lige pludselig skulle lave i skolen dagen efter.”* (Elev)

Eleverne tilkendegiver, at de synes godt om web-appen, og at de ikke oplevede tekniske vanskeligheder, når de skulle løse opgaverne. Eleverne fremhæver blandt andet, at brugervenligheden er høj, og at appen er nem at tilgå og let at navigere i. For flere fungerede brugen af appen som en positiv afveksling fra klasseundervisningen, idet de kunne sidde sammen to og to eller alene og løse opgaverne på skærmen i web-appen, som illustreres i de to nedenstående citater:

*”Det var rart med noget afveksling. Også fordi du fik en makker, som du kunne drøfte det med.”* (Elev)

*”Det var noget af det bedste. Det var meget rart, at man bare sad to og to.”* (Elev)

## Guide til facilitering

Inden elevforløbets start modtog lærerne den særligt udviklede *Guide til facilitering* som undervisningsvejledning. Heri beskrives teorien bag *Basal – sammen om trivsel*, og de otte undervisningsgange præsenteres kronologisk. Til hvert modul er formålet med undervisningen defineret, hvilken forberedelse læreren skal have gjort samt en grundig instruktion til, hvordan undervisningen skal forløbe. Guiden til facilitering er derfor et centralt element. I dette afsnit belyser vi lærernes tilfredshed med og brug af guiden i praksis.

Helt overordnet finder vi, at lærerne generelt er tilfredse med guiden. Der er således ingen af de adspurgte lærere, der deltog i spørgeskemaundersøgelsen, som er utilfredse eller meget utilfredse med guiden til facilitering. Dette understøttes også i de kvalitative interviews, hvor lærerne overordnet udtrykker en stor tryghed i at bruge den, hvad der for dem er et nyt undervisningsområde og undervisningsform.

*"Det var ikke blevet så godt uden den [guiden], det er helt sikkert."* (Lærer)

*"Nej, det er virkelig, virkelig en god guide."* (Lærer)

*"Det var en klar hjælp, at vi havde en manual, der var så konkret, og som man kunne støtte sig op ad."* (Lærer)

Dog påpeger nogle lærere, at det først på et sent tidspunkt i forløbet gik op for dem, hvor brugbare læseguidesene i elevhæftet var for eleverne og deres forståelse af materialet, og at dette bør ekspliciteres mere i lærerguiden.

I spørgeskemaundersøgelsen svarer alle lærerne, at de enten i høj grad eller i nogen grad har fulgt anvisninger i guiden til faciliteringen. Lærerne, som deltog i de kvalitative interview, fortæller også,

at de har fulgt guiden ret nøje, men vi finder også lidt variation. Hvor nogle lærere beretter, at de har fulgt guiden fuldt ud, har andre valgt at fokusere mere eller mindre på de forskellige dele af guiden. De lærere, der beskriver at have fulgt guiden fuldt ud, oplever, at det kunne være svært at nå igennem det hele uden at gå over tid: *"Det blev ”jabbet” lidt igennem ind imellem for at nå det"* (Lærer).

Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne viser desuden, at dér, hvor lærerne typisk har afvejet fra guiden, er i forhold til udarbejdelse af handleplanerne (som beskrives mere detaljeret i næste afsnit). I guiden til facilitering fremgår det, at lærerne skal hjælpe eleverne med at udarbejde en handleplan på hvert modul, ligesom de også selv skulle udarbejde en handleplan for dem selv. Mens 8 ud af 18 lærer svarer, at de hjælper eleverne med handleplanerne på hver modul som foreskrevet i guiden, så svarer stort set alle lærerne, at de har udarbejdet en handleplan for dem selv.

## Øvelser og redskaber

På hvert modul introduceres eleverne til en række øvelser og redskaber. Det omfatter blandt andet vejtrækningsøvelser, øvelser i kommunikation, feedback og problemløsning, tanketræning med mere. Nogle øvelser og redskaber går igen på hvert modul. Det gælder blandt andet *handleplanerne*, som er et centralt element i *Basal – sammen om trivsel*. Handleplanerne er et værktøj til at sætte realistiske mål og nå dem. Hypotesen er, at dette er med til at understøtte en positiv udvikling i elevernes self-efficacy. Lærerne skal efterfølgende hjælpe eleverne med at følge op på deres handleplaner, hvor én eller flere elever skal præsentere og drøfte deres erfaringer i plenum. I dette afsnit ser vi nærmere på lærernes og elevernes erfaringer med de forskellige øvelser og redskaber med særligt fokus på elevernes udbytte og brug af øvelser og redskaber i deres hverdag uden for undervisningen.

### Lærernes erfaringer med øvelser og redskaber

I spørgeskemaundersøgelsen svarer 6 af de 18 lærere, at de fleste eller over halvdelen af eleverne kunne bruge én eller flere af de forskellige redskaber i deres hverdag, mens de resterende svarer omkring halvdelen eller under halvdelen af eleverne (der var ingen lærere, der svarede ingen eller få til dette spørgsmål). I den kvalitative interviewundersøgelse fortæller lærerne, at de har observeret nogen, om end begrænset, brug af værktøjerne i andre situationer end i undervisningen, og fremhæver for eksempel en situation, hvor eleverne aktivt benytter kommunikationsredskabet *jeg-du sprog* uopfordret. En lærer tilføjer:

*”Der er en dreng, der har taget det meget til sig. Men jeg synes også, at jeg har hørt mange sige: ’Hvad skal vi bruge det her til?’.” (Lærer)*

På samme måde beskriver flere af lærerne, at de har observeret, at eleverne anvender begreberne fra elevforløbet ”som om det er blevet en del af deres ordforråd” (Lærer), og at flere elever faktisk så nogle af værktøjerne (til konflikthåndtering) som reelle løsninger. En anden lærer uddyber, at der generelt er noget for alle eleverne, som vil være relevant for dem:

*”Under alle omstændigheder kan man sige, at der er noget i alle modulerne, som bare er megavigtigt og essentielt, og som vi kan se, at helt almindelige unge bokser med. Vi kommer hvert fald til at vende tilbage til flere af de her ting.”* (Lærer)

Flere af lærerne fremhæver også, at selvom mange af deres elever ikke har større trivselsmæssige eller sociale problemer på nuværende tidspunkt, så er det deres håb, at eleverne kan bruge *Basal – sammen om trivsel* fremadrettet:

*”De har ikke alverdens problemer lige nu, men måske om nogle måneder eller år, så er håbet, at de kan trække noget frem fra værktøjskassen.”* (Lærer)

*”Det er det, vi håber. Hvis vi står med ét eller andet i fremtiden, at vi så kan snakke ind i, om de kan bruge det til at løse et problem. Og prøve at hjælpe dem med at hjælpe sig selv i forhold til det fælles sprog, vi nu har.”* (Lærer)

### **Handleplanerne**

Lærerne i den kvalitative interviewundersøgelse fremhæver især problemløsningskemaet:

*”Det fungerede eminent godt det her med problemløsningskemaet. (...) Det var de virkelig gode til. Det var så konkret et redskab, og de kunne godt se det her med, at så skulle man jo finde en anden løsning. (...) Det har jeg også taget med i min undervisning for at konkretisere nogle ting.”* (Lærer)

Lærerne beskriver dog mange af elevernes engagement i arbejdet med handleplanerne som dalende hen over forløbet, og at det ofte kunne føles som om, de skulle trække svar ud af dem, fordi eleverne blev trætte af at skulle gentage øvelsen på hvert modul:

*”Det bliver for langt, ikke? Der kommer for mange handleplaner. Efter fire gange så har de forstået, hvad det handler om, og så bliver det bare sådan lidt en sur pligt. Der var flere af dem, der skrev det samme flere gange, og de kunne ikke komme på nye ting, og det blev noget ligegyldigt, som de alligevel skulle. Jeg tror, halvdelen af min klasse har sagt, at de skal pakke julegaver ind.”* (Lærer)

Flere lærer beretter også, at eleverne kunne have svært ved at finde på mål:

*”Et stykke henne i forløbet, så vidste en stor del af dem simpelthen ikke, hvad de skulle komme på. Der var nogle enkelte elever, der stod af, som nægtede.”* (Lærer)

En lignende problematik kommer på tale i arbejdet med øvelsen *idérunder*, som blandt andet fungerer som støtte til at nå sit mål med en handleplan:

*”Det har i min klasse været tungt at få idéer ud af børnene. Jeg har haft mange timer, hvor der kun har været 3-4 elever, der har sagt noget. Det har været tungt og dødt.”* (Lærer)

Lærerne pointerer i den sammenhæng, at formen med at vende alt i plenum kan være en bidragende faktor til den manglende motivation blandt eleverne. En lærer fortæller, at vedkommende fandt ud af at det hjalp, hvis eleverne fik mulighed for at tale sammen to og to først:

*”Fordi de ligesom havde fået anerkendt det, de havde sagt én gang, og så turde de godt sige det i det store rum.”* (Lærer)

Som led i arbejdet med handleplanerne skal eleverne angive, hvor sikre de er på at nå deres mål på en skala fra nul til ti. Hvis eleven vurderer deres sikkerhed som liggende under syv, skal lærerne foreslå eleverne at justere deres handleplan, så den bliver mere realistisk, og eventuelt

drøfte den i klassen. Til dette tilføjer lærerne, at eleverne på et tidligt tidspunkt i forløbet regnede ud, hvordan de undgår, at deres handleplan skulle vendes i plenum:

*”Man fik hurtigt fornemmelsen af, at de havde luret, at hvis de sagde, at de var ”7 sikre”, så fik vi mere tid til den næste, og så skulle vi ikke bruge mere tid på det. Og jeg havde også fornemmelsen af, hvorvidt de havde gennemført den [handleplanen] eller ej, så sagde de fleste bare, at den var gennemført.” (Lærer)*

I spørgeskemaundersøgelsen blev lærerne bedt om at vurdere, hvor mange elever der kunne drage nytte af handleplanerne. Her svarer 11 ud af 18 lærere, at omkring halvdelen eller over halvdelen af eleverne vil kunne bruge handleplanen i det daglige. I den kvalitative interviewundersøgelse fortæller lærerne, at de har observeret enkelte af eleverne benytte sig af handleplaner på eget initiativ og uden for elevforløbet:

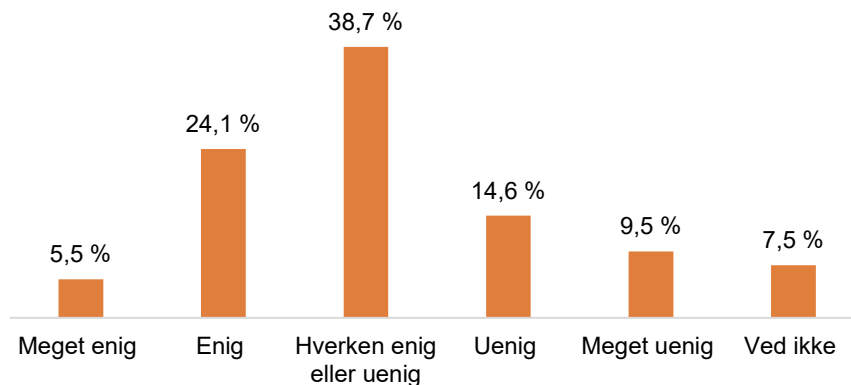
*”Jeg har lagt mærke til, at der er en gruppe piger, der har brugt handleplanen i forhold til det sociale i frikvartererne, hvor de godt kan synes, at det sociale kan være lidt svært.” (Lærer)*

*Vi har nogle piger, som slår sig lidt på det sociale (...) De har kunne bruge de her handleplaner til at komme ind i fællesskabet igen. De har haft glæde ved, at det er konkret, for så er der ligesom en ’resultatlinje’.” (Lærer)*

## **Elevernes erfaring med øvelser og redskaber**

Som vist i figur 2 svarer cirka en tredjedel af eleverne, at de er meget enige i eller enige i, at de kan bruge øvelserne og værktøjerne i deres hverdag, mens 38,7 % svarer, at de hverken er enige eller uenige, mens 29,6 % er enige eller meget enige i, at de kan bruge værktøjerne i deres hverdag.

### Jeg kan bruge værktøjerne og øvelserne i Basal i min hverdag



Figur 2 Elevernes vurdering af, om de kan bruge værktøjerne og øvelserne i *Basal – sammen om trivsel* i deres hverdag (n=253)

I de kvalitative interviews nævner eleverne ofte øvelsen *Tanketræning*, når de spørges ind til hvilke øvelser, de bedst har kunnet lide. De forklarer blandt andet, at de fået en øget forståelse for, hvordan tankerne fungerer, og at det er muligt at handle anderledes, end man normalt ville have gjort. *Alarmhjernen*, *tænehjernen* og *tankefælder* fremhæves i den sammenhæng som nogle af de øvelser, som mange af eleverne har fået rigtig meget ud af, og flere elever fortæller, hvordan de finder en vis tryghed i at forstå, at det kan være hjernen, der spiller dem et puds, for eksempel hvis de bliver nervøse inden en præsentation:

*"Det gode var, at man blev lidt mere bevidst. Ens hjerne laver ikke lige det, der er smartest, og det var rart at blive mere bevidst om."* (Elev)

*"Ja, nogle gange er det meget godt at vide, at det bare er ens alarmhjerne, der går i gang."* (Elev)

Mange af eleverne fremhæver også vejrtrækningsøvelsen som en af de øvelser, de har haft rigtig meget gavn af at lære at kende:



*”Vejtrækning er dejlig at lære. Når man sidder så mange [sammen i storgruppen], så kan det godt være meget rart.”* (Elev)

Flere elever fortæller i den sammenhæng, at de stadig bruger øvelsen, for eksempel til at kontrollere vrede eller nervøsitet:

*”Ja, nogle gange, hvis man er blevet lidt ophidset, har jeg lavet en vejtrækningsøvelse.”*

(Elev)

Eleverne nævner blandt andet vejtrækningsøvelserne til at finde ro, inden de skal sove, eller hvis de for eksempel er nervøse eller sure, og enkelte nævner også, at de har brugt denne øvelse ved panikanfald. På samme måde beskriver én af eleverne i interviewet, at elevforløbet har givet vedkommende teknikker til at håndtere stress:

*”Jeg synes, det har været spændende at få nogle teknikker til, hvad man skal gøre, hvis man for eksempel er lidt stresset, eller man har brug for at slappe af. Så det har været fedt.”*

(Elev)

I et fritekstspørgsmål i spørgeskemaet blev eleverne også bedt om at give et konkret eksempel på, hvordan de har brugt et af værktøjerne i deres hverdag. Her forklarer nogle af eleverne, at de for eksempel bruger værktøjerne i situationer, hvor de er sure, men ikke vil sige noget dumt, når de skal koncentrere sig, slappe af, når de skal sove eller før en test.

De øvelser, der handler om kommunikation, fremhæves også adskillige gange i de kvalitative interviews. Særligt fremhæves øvelser og redskaber som omhandler kommunikation (for eksempel teknikken *jeg-du-sprog*) og håndtering af konflikter. Det lader til, at særligt *jeg-du-sprog* har åbnet flere af elevernes øjne for især egne uhensigtsmæssige måder at kommunikere på. Samtidigt har øvelsen givet dem en forståelse for, at de relativt nemt kan bruge sproget til at opnå en mindre konfliktpræget kommunikation med kammeraterne. Kommunikationen med kammeraterne fylder generelt

meget blandt de interviewede grupper, og flere nævner, at opgaverne også har været gavnlige i forhold til at kommunikere på sociale medier. De beskriver, at de efter elevforløbet tænker mere over, hvordan de skriver til hinanden, og har fået et blik for, hvordan ting kan misforstås, særligt på skrift:

*"Jeg har lært det der med at skrive ordentligt til hinanden."* (Elev)

*"Ja, jeg har lært at skrive og have mere kontrol over, hvad jeg skriver"* (Elev)

Når vi spørger eleverne (som deltager i de kvalitative interview), om de oplever, at *Basal – sammen om trivsel* har forbedret trivslen, eller om de oplever nogle forandringer i deres klasser/på årgangen, svarer de, at de havde en god trivsel forud for elevforløbet, og derfor ikke har bemærket en forbedret trivsel efter forløbet. Men når vi spørger ind til, hvad der har været det mest tankevækkende ved forløbet, svarer flere, at de har fået et større fokus på, hvordan de selv og andre har det:

*"Jeg tænker lidt mere på, hvordan jeg selv og andre har det trivselsmæssigt."* (Elev)

*"Og vi har lært hinanden lidt bedre at kende og fundet ud af, hvordan man kan hjælpe hinanden."* (Elev)

*"Jeg er blevet mere eftertænksom og bedre til at se tingene fra andres synspunkt."* (Elev)

Andre elever fremhæver, at de reflekterer mere over deres egen adfærd og kommunikation:

*"Jeg kan mærke, at jeg tænker lidt mere over mine handlinger."* (Elev)

*"Jeg tænker lidt mere over, hvad jeg siger."* (Elev)

Nogle af eleverne nævner, at de ikke bruger værktøjerne fra *Basal – sammen om trivsel* i hverdagen, men at de tror, at de kan få brug for dem i fremtiden.

### **Handleplanerne**

Mange af de interviewede elever giver udtryk for, at de generelt opfatter handleplanerne som et godt redskab til at sætte sig og opnå mål.

*”Det var fedt at få sat et mål, for så gik man lidt mere op i, at man skulle nå det.”* (Elev)

Mange af eleverne fortæller dog, at de kørte død i øvelsen efter noget tid, fordi de oplevede, at det blev for ensformigt. Andre nævner, at de havde udfordringer med at finde på nye målsætninger til hver undervisningsgang. Det er især måden, handleplanerne bliver brugt på i undervisningen, som bevirkede, at mange af eleverne ikke tog opgaven seriøst og/eller mistede motivation til at bruge planerne, som forløbet skred frem. Dette hænger delvist sammen med, at eleverne blev opfordret til at dele deres handleplaner foran klassen eller årgangen. Størstedelen af eleverne fra de fire interviewede grupper fortæller, at dette afholdt dem fra at sætte meget personlige mål og mere svære, udfordrende eller krævende mål, hvis de på forhånd vidste, at målsætningen kunne blive svær at indfri:

*”Idéen i det hele, med at man skal få alle mulige værktøjer til alle de der ting (...) den har været god. Men det med, at man skulle læse sin handleplan foran hele klassen, det gjorde, at man jo ikke ville sige et eller andet, så sagde man måske bare, at man ville bage en kage.”*

(Elev)

*”Det der med, at man skulle sige det højt, gjorde, at mange valgte at sige det samme. I stedet for at gå med det, man måske havde valgt, hvis man bare havde sin egen.”* (Elev)

Flere af eleverne fortæller, at de havde svært ved at dele mere personlige mål, da størrelsen på gruppen betød, at de kunne føle sig udsat:

*”Jeg kunne ikke lide, at vi skulle sidde så mange og så sige, hvad vi havde skrevet ned.”*

(Elev)

Størstedelen af eleverne fortæller, at idérunderne, som tjener til, at eleverne i fællesskab kan hjælpe hinanden med at nå deres målsætninger, blev ensformige, og at det ofte endte med, at der blev givet de samme løsninger:

*”Op på tavlen. Det skal op på tavlen. Løsningerne blev de samme hver gang, såsom ’sig det til dine forældre’, ’sæt en alarm’.”* (Elev)

*”Jeg mistede motivationen til at gøre tingene (...) Jeg skrev, hvad lærerne gerne ville have.*

(Elev)

Det er kun få af de interviewede elever, der har brugt handleplanerne aktivt uden for deres skoletid eller efter endt forløb. De elever, som udtrykker stor begejstring for at bruge handleplanerne, og som stadig benytter sig af dem efter *Basal – sammen om trivsel*, fandt dem brugbare i forhold til at sætte sig helt konkrete mål, såsom at løbe mere i fritiden. I spørgeskemaundersøgelsen er der dog også flere elever, der skriver i fritekstfeltet, at de har brugt handleplanerne. Her skriver eleverne, at de bruger handleplanen til at sætte sig mål samt til at få overblik over hverdagen og gøre den mere struktureret, så de når og husker de ting, som de gerne vil.

# Ændringer i elevernes mentale sundhed og self-efficacy

I dette kapitel præsenterer vi resultaterne af elevernes udvikling fra baseline (før elevforløbet) til follow-up (efter elevforløbet). De to første afsnit vedrører de to primære udfaldsmål: positiv mental sundhed og self-efficacy. Ved de primære udfaldsmål ser vi både på den overordnede udvikling fra baseline til follow-up, og desuden ser vi på udviklingen opdelt på køn og baselineniveau. Det sidste afsnit vedrører de øvrige udfaldsmål: generelt velbefindende, livstilfredshed, social og emotionel kompetence, elevrelationer, relationer mellem lærere og elever samt skoletrivsel. De øvrige udfaldsmål opdeles ikke på køn og baselineniveau.

Analyserne er baseret på to spørgeskemainsamlinger blandt eleverne. Det første spørgeskema blev besvaret af eleverne i september/oktober 2022 inden klassernes individuelle opstartstidspunkter af elevforløbet i *Basal – sammen om trivsel*. Det andet opfølgende spørgeskema blev besvaret af eleverne i januar/februar 2023 efter klassernes individuelle afslutningstidspunkter af elevforløbet. I alt besvarede 345 elever baseline spørgeskemaet før elevforløbet (T1), og 256 elever besvarede det opfølgende spørgeskema efter elevforløbet (T2).

## Positiv mental sundhed (målt med SWEMWEBS)

Positiv mental sundhed i barndommen har betydning for blandt andet livstilfredshed, indlæring og sandsynligheden for at få en uddannelse (1). Vi måler positiv mental sundhed blandt eleverne med en kort version af *The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale* (SWEMWBS) (4). Skalaen består af syv spørgsmål (se tabel 13), og vi bruger en tilpasset version, som også anvendes i *Skolebørnsundersøgelsen*, hvor der ikke spørges ind til de to forudgående uger (1). I stedet spørges der blandt andet ind til, hvor tit eleverne føler sig nyttige, afslappede og tæt på andre mennesker (se tabel 13). SWEMWBS skalaen går fra 7-35, hvor en højere score repræsenterer bedre positiv mental sundhed.

Tabel 1 viser udviklingen i elevernes positive mentale sundhed. Inden elevforløbet (T1) scorer eleverne i gennemsnit 26,0 point, og efter endt elevforløb (T2) er eleverne steget med 0,5 point (statistisk signifikant).

**Tabel 1. Udvikling i elevernes positive mentale sundhed**

	Gennemsnitscore	Ændring (SE)	95 % CI
T1	26,0	0 (ref)	
T2	26,5	0,5 (0,2)	(0,06-0,92)
		p=0,024	

**Note:** Skalaen går fra 7-35. SE=Standardfejl, 95 % CI= 95 % konfidensinterval. Estimerne er justeret for køn og fødselsår.

Tabel 2 viser udviklingen i elevernes positive mentale sundhed opdelt på køn. Inden elevforløbet (T1) scorer drengene i gennemsnit 25,7 point, og efter endt elevforløb (T2) er drengene steget med 0,4 point (ikke statistisk signifikant). Inden elevforløbet (T1) scorer pigerne i gennemsnit 25,3 point, og efter endt elevforløb (T2) er pigerne steget med 0,3 point (ikke statistisk signifikant).

**Tabel 2. Udvikling i elevernes positive mentale sundhed, opdelt på køn**

	Dreng			Piger		
	Gennemsnit	Ændring (SE)	95 % CI	Gennemsnit	Ændring (SE)	95 % CI
T1	25,7	0 (ref)		25,3	0 (ref)	
T2	26,1	0,4 (0,3)	(-0,17-1,02)	25,9	0,6 (0,3)	(-0,04-1,16)
		p=0,16			p=0,068	

**Note:** Skalaen går fra 7-35. SE=Standardfejl, 95 % CI= 95 % konfidensinterval. Estimerne er justeret fødselsår.

Tabel 3 viser udviklingen i elevernes positive mentale sundhed opdelt på baselineniveau. Da der ikke findes en standardiseret måde at inddele SWEMWBS på, inddeles elevernes baseline niveauer i tre nogenlunde lige store grupper (tertiler), så omkring en tredjedel blev kategoriseret som havende lav positiv mental sundhed. Inden elevforløbet (T1) scorer de elever, der blev kategoriseret som havende lav mental sundhed ved baseline, i gennemsnit 20,7 point, og efter endt elevforløb (T2) er eleverne steget med 2,0 point (statistisk signifikant). De elever, der blev kategoriseret som havende mellem positiv mental sundhed ved baseline, scorer i gennemsnit 27,1 point inden elevforløbet (T1), og efter endt elevforløb (T2) er eleverne steget med 0,1 point (ikke statistisk signifikant). De elever, der blev kategoriseret som havende høj positiv mental sundhed ved baseline, scorer i gennemsnit 32,4 point inden elevforløbet (T1), og efter endt elevforløb (T2) er eleverne faldet med 1,4 point (statistisk signifikant).

**Tabel 3. Udvikling i elevernes positive mentale sundhed, opdelt på baseline niveau**

	Lav mental sundhed v/baseline			Mellem mental sundhed v/baseline			Høj mental sundhed v/baseline		
	Gennemsnit	Ændring (SE)	95 % CI	Gennemsnit	Ændring (SE)	95 % CI	Gennemsnit	Ændring (SE)	95 % CI
T1	20,7	0 (ref)		27,0	0 (ref)		32,4	0 (ref)	
T2	22,7	2,0 (0,3)	(1,29-2,64)	27,1	0,1 (0,2)	(-0,36-0,54)	31,0	-1,4 (0,4)	(-2,17-(-0,72))
	p<0,0001			p=0,69			p<0,0001		

**Note:** Skalaen går fra 7-35. Baselineniveau er inddelt i tertiler: lav trivsel = elever der scorer 7-25 ved baseline, mellem trivsel = elever der scorer 26-28 ved baseline, høj trivsel = elever der scorer 29-35 ved baseline. SE=Standardfejl, 95 % CI= 95 % konfidensinterval. Estimerne er justeret for køn og fødselsår.

## Opsummering

Overordnet set er elevernes positive mentale sundhed (målt med SWEMWBS) forbedret efter afsluttet elevforløb i *Basal – sammen om trivsel*. Inddelt i lavt, mellem og højt niveau af positiv mental sundhed ses forbedringen blandt de elever, der havde et lavt niveau inden elevforløbet. Omvendt er den positive mentale sundhed faldet blandt de elever, der havde et højt niveau inden elevforløbet. Der ses ingen ændringer i positiv mental sundhed blandt elever med et mellem niveau inden elevforløbet, eller når man kigger på drenge og piger hver for sig.

## Self-efficacy

Self-efficacy dækker over overbevisningen om, at man kan sætte sig et mål og nå det (1). På dansk oversættes self-efficacy ofte til *handlekompetence*, *mestringsevne* eller *troen på egne evner* (1, 5). Vi måler self-efficacy ved hjælp af to spørgsmål (se tabel 13), som er en modificeret udgave af Schwartzers skala for generel self-efficacy (6, 7). Denne tilpassede version er også anvendt i *Skolebørnsundersøgelsen* (1). Self-efficacy skalaen går fra 2-10, hvor en højere score repræsenterer bedre self-efficacy.

Tabel 4 viser udviklingen i elevernes self-efficacy. Inden elevforløbet (T1), scorer eleverne i gennemsnit 7,7 point, og efter endt elevforløb (T2) er eleverne steget med 0,1 (ikke statistisk signifikant)

**Tabel 4. Udvikling i elevernes self-efficacy**

	Gennemsnitscore	Ændring (SE)	95 % CI
T1	7,7	0 (ref)	
T2	7,8	0,1 (0,1)	(-0,6-0,26)
		p=0,20	

**Note:** Skalaen går fra 2-10. SE=Standardfejl, 95 % CI= 95 % konfidensinterval. Estimerne er justeret for køn og fødselsår.

Tabel 5 viser udviklingen i elevernes self-efficacy opdelt på køn. Inden elevforløbet (T1) scorer drengene i gennemsnit 7,6 point, og efter endt elevforløb (T2) er drengene steget med 0,2 point (ikke statistisk signifikant). Inden elevforløbet (T1) scorer pigerne i gennemsnit 7,5 point, og efter endt elevforløb (T2) scorer pigerne fortsat 7,5 (ikke statistisk signifikant).

**Tabel 5. Udvikling i elevernes self-efficacy, opdelt på køn**

	Dreng			Piger		
	Gennemsnit	Ændring (SE)	95 % CI	Gennemsnit	Ændring (SE)	95 % CI
T1	7,6	0 (ref)		7,5	0 (ref)	
T2	7,8	0,2 (0,1)	(-0,05-0,38)	7,5	0,03 (0,1)	(-0,20-0,28)
		p=0,13			p=0,75	

**Note:** Skalaen går fra 2-10. SE=Standardfejl, 95 % CI= 95 % konfidensinterval. Estimerne er justeret for fødselsår.



Tabel 6 viser udviklingen i elevernes self-efficacy opdelt på baselineniveau. Elevernes baselineniveau er inddelt i lav og høj self-efficacy på samme måde som i *Skolebørnsundersøgelsen* (1). Inden elevforløbet (T1) scorer de elever, der blev kategoriseret som havende lav self-efficacy ved baseline, i gennemsnit 5,4 point, og efter endt elevforløb (T2) er eleverne steget med 0,8 point (statistisk signifikant). De elever, der blev kategoriseret som havende høj self-efficacy ved baseline, scorer i gennemsnit 9,0 point, og efter endt elevforløb (T2) er eleverne faldet med 0,3 point (statistisk signifikant).

**Tabel 6. Udvikling i elevernes self-efficacy, opdelt på baseline niveau**

	Lav self-efficacy v/baseline			Høj self-efficacy v/baseline		
	Gennemsnit	Ændring (SE)	95 % CI	Gennemsnit	Ændring (SE)	95 % CI
T1	5,4	0 (ref)		9,0	0 (ref)	
T2	6,2	0,8 (0,1)	(0,51-1,04)	8,7	-0,3 (0,1)	(-0,50-(-0,16))
		p<0,0001			p<0,0001	

**Note:** Skalaen går fra 2-10. Høj self-efficacy = elever, der har svaret "altid" eller "for det meste" til begge spørgsmål. SE=Standardfejl, 95 % CI= 95 % konfidensinterval. Estimerne er justeret for køn og fødselsår.

## Opsummering

Overordnet ses der ingen ændringer i elevernes self-efficacy efter afsluttet elevforløb i *Basal – sammen om trivsel*. Ligeledes ses der ingen ændring i elevernes self-efficacy, når man kigger på drenge og piger hver for sig. Der ses en forbedring i self-efficacy blandt de elever, der havde et lavt niveau af selv-efficacy inden elevforløbet. Omvendt ses der et fald i self-efficacy blandt de elever, der havde et højt niveau af self-efficacy inden elevforløbet.

## Øvrige udfaldsmål

### Generelt velbefindende (målt med WHO-5)

Vi måler generelt velbefindende blandt eleverne med *WHO-5* skalaen. *WHO-5* består af fem positivt formulerede spørgsmål om de seneste to uger (se tabel 13). Skalaen går fra 0-25, hvor en højere score repræsenterer højere generel trivsel.

Tabel 7 viser udviklingen i elevernes generelle velbefindende målt med *WHO-5*. Inden elevforløbet (T1) scorer eleverne i gennemsnit 16,8 point, og efter endt elevforløb (T2) er eleverne faldet med 0,4 point (ikke statistisk signifikant).

**Tabel 7. Udvikling i elevernes generelle velbefindende målt med WHO-5**

	Gennemsnitscore	Ændring (SE)	95 % CI
T1	16,8	0 (ref)	
T2	16,4	-0,4 (0,3)	(-0,95-0,13)
		p=0,14	

**Note:** Skalaen går fra 0-25. SE=Standardfej, 95 % CI= 95 % konfidensinterval. Estimerne er justeret for køn og fødselsår.

### Livstilfredshed (målt med Cantril Ladder)

Livstilfredshed omfatter en overordnet vurdering af sit eget liv og beskrives også ofte som livskvalitet, subjektiv velbefindende og positiv mental sundhed (8). Livstilfredshed har betydning for blandt andet depression og angst (8). Vi måler livskvalitet med *Cantril Ladder* skalaen. Skalaen består af et enkelt spørgsmål, hvor respondenterne vurderer deres livstilfredshed/livskvalitet fra 0-10 (se tabel 13).

Tabel 8 viser udviklingen i elevernes livstilfredshed. Inden elevforløbet (T1), scorer eleverne i gennemsnit 7,0 point, og efter endt elevforløb (T2) er eleverne faldet med 0,1 point (ikke statistisk signifikant).

**Tabel 8. Udvikling i elevernes livstilfredshed**

	Gennemsnitscore	Ændring (SE)	95 % CI
T1	7,0	0 (ref)	
T2	6,9	-0,1 (0,1)	(-0,28-0,15)
		p=0,56	

**Note:** Skalaen går fra 0-10. SE=Standardfejl, 95 % CI= 95 % konfidensinterval. Estimerne er justeret for køn og fødselsår.

## Social og emotionel kompetence

Social og emotionel kompetence kan forstås som evnen til at forstå og løse hverdagsproblemer, forme sociale relationer og navigere samt deltage i det bredere samfund (9, 10). Social og emotionel kompetence i barndommen har blandt andet betydning for skoledeltagelse og indlæring (9). Vi måler social og emotionel kompetence med en revideret version af Gresham & Elliots skala (11), som består af ni spørgsmål (se tabel 13). Vi måler social og emotionel kompetence som et fælles begreb, eftersom de to begrebs dimensioner overlapper (9). Skalaen går fra 0-9, hvor en højere score repræsenterer en højere grad af social og emotionel kompetence.

Tabel 9 viser udviklingen i elevernes sociale og emotionelle kompetencer. Inden elevforløbet (T1) scorer eleverne i gennemsnit 7,0 point, og efter endt elevforløb (T2) er eleverne faldet med 0,4 point (statistisk signifikant).

**Tabel 9. Udvikling i elevernes sociale- og emotionelle kompetencer**

	Gennemsnitscore	Ændring (SE)	95 % CI
T1	7,0	0 (ref)	
T2	6,6	-0,4 (0,1)	(-0,63-(-0,15))
		p=0,001	

**Note:** Skalaen går fra 0-9. SE=Standardfejl, 95 % CI= 95 % konfidensinterval. Estimerne er justeret for køn og fødselsår.

## Elevrelationer

Gode sociale relationer og et godt socialt netværk er vigtigt i barndommen og har betydning for blandt andet personlig udvikling, etablering af sundhedsrelaterede vaner, trivsel og mental sundhed (1). Vi måler elevernes relationer med hinanden ud fra 3 spørgsmål omkring deres

klassekammerater (se tabel 13), som også anvendes i *Skolebørnsundersøgelsen* (1). Skalaen går fra 3-15, hvor en højere score repræsenterer bedre elevrelationer.

Tabel 10 viser udviklingen i elevrelationer. Inden elevforløbet (T1) scorer eleverne i gennemsnit 12,1 point, og efter endt elevforløb (T2) er eleverne faldet med 0,1 point (ikke statistisk signifikant).

**Tabel 10. Udvikling i elevrelationer**

	Gennemsnitscore	Ændring (SE)	95 % CI
T1	12,1	0 (ref)	
T2	12,0	-0,1 (0,1)	(-0,31-0,16)
		p=0,52	

**Note:** Skalaen går fra 3-15. SE=Standardfejl, 95 % CI= 95 % konfidensinterval. Estimerne er justeret for køn og fødselsår.

## Relationer mellem lærere og elever

Vi måler relationer mellem lærere og elever ud fra 3 spørgsmål (se tabel 13), som også anvendes i *Skolebørnsundersøgelsen* (1). Skalaen går fra 3-15, hvor en højere score repræsenterer bedre relationer mellem lærere og elever.

Tabel 11 viser udviklingen i relationen mellem lærere og elever. Inden elevforløbet (T1) scorer eleverne i gennemsnit 12,7 point, og efter endt elevforløb (T2) er eleverne faldet med 0,4 point (statistisk signifikant).

**Tabel 11. Udvikling i relationen mellem lærere og elever**

	Gennemsnitscore	Ændring (SE)	95 % CI
T1	12,7	0 (ref)	
T2	12,3	-0,4 (0,1)	(-0,70-(-0,15))
		p=0,003	

**Note:** Skalaen går fra 3-15. SE=Standardfejl, 95 % CI= 95 % konfidensinterval. Estimerne er justeret for køn og fødselsår.

## Skoletrivsel

Vi måler elevernes overordnede skoletrivsel med et enkelt spørgsmål om, hvad de synes om skolen for øjeblikket (se tabel 13). Dette spørgsmål anvendes også i *Skolebørnsundersøgelsen* (1). Skalaen går fra 1-4, hvor en højere score repræsenterer en højere grad af skoletrivsel.

Tabel 12 viser udviklingen i elevernes skoletrivsel. Inden elevforløbet (T1) scorer eleverne i gennemsnit 3,2 point, og efter endt elevforløb (T2) er eleverne faldet med 0,1 point (statistisk signifikant).

**Tabel 12. Udvikling i elevernes skoletrivsel**

	Gennemsnitsscore	Ændring (SE)	95 % CI
T1	3,2	0 (ref)	
T2	3,1	-0,1 (0,0)	(-0,16-(-0,01))
		p=0,032	

**Note:** Skalaen går fra 1-4. SE=Standardfejl, 95 % CI= 95 % konfidensinterval. Estimerne er justeret for køn og fødselsår.

# Metode

I dette kapitel beskriver vi evalueringsdesignet, datakilderne og analyserne. Kapitlet er opdelt i to hovedafsnit, som beskriver henholdsvis det kvalitative og det kvantitative datamateriale og analyse.

## Kvalitative analyser

Til at opnå uddybende viden om erfaringer med og udbytte af *Basal – sammen om trivsel* afholdt vi fokusgruppinterviews med henholdsvis elever, lærere og ledere fra i alt tre skoler på Sjælland, Fyn og Jylland. Vi gennemførte fire gruppeinterviews med i alt 23 elever (tre interviews blev gennemført med elever på 7. årgang og ét interview med elever på 8. årgang på to skoler). Eleverne var fordelt omtrent ligeligt på køn. Derudover gennemførte vi interviews med to lærergrupper á to lærere samt en PPR-vejleder og to ledergrupper bestående af en skoleleder og en faglig leder for hver skole (i alt indgik otte lærer og ledere fra to skoler). Informanterne blev udvalgt og rekrutteret med hjælp fra KFS med fokus på størst mulig spredning i køn, alder og geografisk placering.

I rapporten sonderer vi mellem lærere og ledere (angivet i parentes efter citaterne). Vi kan af anonymitetshensyn ikke sondre mellem lærere og andre typer af medarbejdere, såsom PPR-medarbejdere, hvorfor vi valgt at omtale gruppen som lærere, da lærerne udgør langt den største gruppe af informanter. I citater benytter vi (...) til at angive, at dele af citatet ikke er medtaget, og forklarende tekst angives med [xxx].

Interviewene er semistrukturerede, og hvert interview varede omkring en time. Seks fokusgrupper foregik face-to-face på deltagernes respektive skoler, mens to interviews foregik online over Teams. Til alle interviews medbragte vi materialet fra *Basal – sammen om trivsel*, herunder øvelser

fra web-appen og fra elevhæftet samt medbragt post-its til eleverne, som de kunne bruge til at kategorisere de bedste/værste øvelser. Materialet indgik som en del af fokusgruppen, når informanterne skulle svare på spørgsmål, der relaterede sig til øvelser, opgaver og indhold generelt. Alle interviews blev med tilladelse fra deltagerne optaget med lyd og dernæst transskriberet. Efterfølgende blev den transskriberede data kodet i NVivo, som er et analyseredskab til større mængder kvalitative data. Efterfølgende kodede vi data i de temaer, som viste sig gennemgående i interviewene. Slutteligt foretog vi en tematisk analyse af dataene fra fokusgrupperne.

## Kvantitative analyser

### Lærerspørgeskemaer

Udvalgte medarbejdere fra alle de seks deltagende skoler deltog i et kompetenceudviklingsforløb ved KFS inden implementeringen af elevforløbet i klasserne. Kursusdeltagerne omfattede primært de lærere, der skulle implementere elevforløbet, men omfattede også ledere og andre medarbejdere på skolen, for eksempel AKT-lærere og PPR-medarbejdere. På kompetenceudviklingsforløbet modtog alle kursusdeltagerne et link til et webbaseret spørgeskema, som omhandlede deres tilfredshed med forløbet, deres baggrund samt deres motivation og forventninger til *Basal – sammen om trivsel* (omkring medio september 2022). I alt blev spørgeskemaet udsendt til 28 deltagere, hvoraf 25 deltagere svarede på dette spørgeskema. Herefter udsendte vi et opfølgende spørgeskema til deltagerne efter implementeringen af elevforløbet (primo 2023). Det opfølgende spørgeskema fokuserede på implementeringen af elevforløbet, tilfredshed med de forskellige materialer og øvelser og redskaber samt elevernes udbytte. Derudover havde deltagerne mulighed for at kommentere på de forskellige spørgsmål i åbne svarkategorier. I alt svarede 18 personer på dette spørgeskema. Ikke alle deltagerne på kompetenceudviklingskurset skulle implementere et elevforløb (for eksempel ledere eller PPR-medarbejdere), hvorfor det ikke var relevant for alle at besvare det opfølgende spørgeskema. Derudover skal det bemærkes, at nogle skoler valgte at have to

undervisere per elevforløb<sup>4</sup>. I rapporten præsenteres resultaterne i antal (ikke procent), ligesom vi af anonymitetshensyn ikke kan præsentere resultaterne fra de enkelte svarkategorier. I rapporten præsenteres kun udvalgte resultater, og selvom nogle respondenter og kursusedtagere ikke er lærere, for eksempel fra PPR, så omtales de som sådan i rapporten (da de udgør langt den største gruppe).

## **Elevspørgeskemaer**

Formålet med elevspørgeskemaer var at belyse ændringer i elevernes mentale sundhed, self-efficacy og deres tilfredshed med *Basal – sammen om trivsel*. Udviklingen i elevernes mentale sundhed er undersøgt ved et før- og efterdesign. Elever, der er blevet undervist i *Basal – sammen om trivsel* (alle 6 skoler), modtog et spørgeskema to gange, henholdsvis ved baseline (inden undervisningsforløbet) og ved follow-up (efter undervisningsforløbet). Baselinespørgeskemaet blev besvaret i september/oktober 2022 og follow-up spørgeskemaet blev besvaret i januar/februar 2023. Der var afsat tid i én undervisningstime til, at eleverne kunne besvare det elektroniske spørgeskema. Der var 183 elever, der besvarede begge spørgeskemaer, 162 elever, der kun besvarede baselinespørgeskemaet, og 73 elever, der kun besvarede follow-up spørgeskemaet. Dette giver en svarprocent ved baseline spørgeskemaet på 92,0 % og en svarprocent ved follow-up spørgeskemaet på 68,3 %.

Vi har inkluderet alle elever i de statistiske analyser. Vi har anvendt en lineær mixed model med tid (to kategorier: baseline/follow-up) som systematisk effekt og elev som tilfældig effekt. Modellen benytter maximum likelihood estimation, hvor data fra alle elever, uanset om de havde data til både baseline og follow-up eller blot til en af dem, kan udnyttes. I praksis betyder det, at vi estimerer

---

<sup>4</sup> Hvilket forklarer, hvorfor der er 18 besvarelser på det opfølgende spørgeskema om elevforløbet, selvom der kun er gennemført 16 elevforløb i alt.



forskellen i de gennemsnitlige værdier, ved henholdsvis baseline og follow-up, men hvor besvarelser fra de elever, der både har besvaret baseline og follow-up, vægtes højere end besvarelser fra elever, der kun har besvaret ved enten baseline eller follow-up.

Til at måle udviklingen i elevernes mentale sundhed, self-efficacy og de øvrige udfaldsmål er der anvendt måleinstrumenter, som er valideret, eller hvor der er gode erfaringer med at anvende måleinstrumentet i målgruppen. I tabellen nedenfor ses en oversigt over de inkluderede udfaldsmål. Herudover indgik der også to spørgsmål om elevernes tilfredshed med *Basal – sammen om trivsel* (samlet set) samt øvelser og redskaber, ligesom eleverne fik mulighed for at uddybe deres svar i en åben svarkategori.

**Tablet 13: Oversigt over udfaldsmål**

Variabel	Spørgsmål	Svarkategori
Positiv mental sundhed (HBSC-DK SWEMWBS)	Hvor tit... 1. føler du, at det vil gå godt i fremtiden? 2. føler du dig nyttig 3. føler du dig afslappet? 4. klarer du problemer godt? 5. tænker du klart? 6. føler du dig tæt på andre mennesker? 7. har du din egen mening om tingene?	Altid For det meste Nogle gange Sjældent Aldrig
Self-efficacy	Her kommer nogle spørgsmål om dig og dit liv: 1. Hvor tit kan du finde en løsning på problemer, bare du prøver hårdt nok? 2. Hvor tit kan du klare det, du sætter dig for?	Altid For det meste Nogle gange Sjældent Aldrig
Generelt velbefindende (WHO-5)	I de sidste 2 uger: 1. har jeg været glad og i godt humør 2. har jeg følt mig rolig og afslappet 3. har jeg følt mig aktiv og energisk 4. er jeg vågnet frisk og udhvilet 5. har min dagligdag været fyldt med ting, der interesserer mig	Hele tiden Det meste af tiden Lidt mere end halvdelen af tiden Lidt mindre end halvdelen af tiden Lidt af tiden På intet tidspunkt
Livstifredshed	Her er en stige. Trin 10 betyder "det bedst mulige liv" for dig, og trin 0 betyder "det værst mulige liv" for dig. Hvor på stigen synes du selv, du er for tiden?	10 Det bedst mulige liv 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0 Det værst mulige liv

<p>Social og emotionel kompetence</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Jeg siger min mening, når jeg er vred på andre</li> <li>2. Jeg siger min mening, når jeg synes, noget er uretfærdigt</li> <li>3. Jeg er god til at styre mit temperament over for de andre i klassen</li> <li>4. Jeg prøver at forstå mine venner, når de er triste eller sure</li> <li>5. Jeg beder mine venner om hjælp, når jeg har problemer</li> <li>6. Jeg forsøger at få mine klassekammerater med på mine idéer</li> <li>7. Jeg deltager roligt, når vi har diskussioner i klassen</li> <li>8. Jeg beder voksne om hjælp, hvis jeg har problemer med andre unge</li> <li>9. Jeg løser selv problemer med mine klassekammerater, hvis vi er uenige</li> </ol>	<p>Næsten altid Ofte Af og til Næsten aldrig</p>
<p>Elevrelationer</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Eleverne i min klasse kan godt lide at være sammen</li> <li>2. Andre elever accepterer mig, som jeg er</li> <li>3. De fleste af eleverne i min klasse er venlige og hjælpsomme</li> </ol>	<p>Helt uenig Uenig Hverken enig eller uenig Enig Helt enig</p>
<p>Relationer med lærere</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Jeg føler, at mine lærere accepterer mig, som jeg er</li> <li>2. Jeg føler, at mine lærere tager sig af mig</li> <li>3. Jeg føler, at jeg kan stole på mine lærere</li> </ol>	<p>Helt uenig Uenig Hverken enig eller uenig Enig Helt enig</p>
<p>Skoletrivsel</p>	<p>Hvad synes du om skolen for øjeblikket?</p>	<p>Jeg kan virkelig godt lide den Jeg synes, den er nogenlunde Jeg kan ikke rigtig lide den Jeg kan slet ikke lide den</p>

# Referencer

1. Rasmussen M, Kierkegaard L, Rosenwein SV, Holstein BE, Damsgaard MT, Due P. Skolebørnsundersøgelsen 2018. Helbred, trivsel og sundhedsadfærd blandt 11-, 13- og 15-årige skolelever i Danmark. København: Statens Institut for Folkesundhed, SDU; 2019.
2. Jeppesen P, Obel C, Lund L, Madsen KB, Nielsen L, Nordentoft M. Mental sundhed og sygdom hos børn og unge i alderen 10-24 år- forekomst, fordeling og forebyggelsesmuligheder. København: Vidensråd for Forebyggelse; 2020.
3. Komiteen for Sundhedsoplysning. Basal - sammen om mental sundhed. Guide til facilitering. 2022.
4. Tennant R, Hiller L, Fishwick R, Platt S, Joseph S, Weich S, et al. The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): development and UK validation. Health and quality of life outcomes. 2007;5(1):63-.
5. Nielsen L, Hinrichsen C, Santini ZI, Koushede V. Måling af mental sundhed. En baggrundsrapport for spørgeskemaundersøgelsen Danskernes Trivsel 2016. København: Statens Institut for Folkesundhed, SDU; 2017.
6. Schwarzer R, Jerusalem M. Generalized Self-efficacy Scale In: Weinman J, Wright S, Johnston M, editors. Measures in health psychology: a user's portfolio Causal and control beliefs. Windsor: NFERNELSON; 1995.
7. Nielsen L, Damsgaard MT, Meilstrup C, Koushede V, Henriksen PW, Nelausen MK, et al. Psykisk sundhed og trivsel - konceptuelle og metodiske overvejelser. København: Statens Institut for Folkesundhed, SDU; 2012.
8. Levin KA, Currie C. Reliability and Validity of an Adapted Version of the Cantril Ladder for Use with Adolescent Samples. Soc Indic Res. 2014;119:1047-63.
9. Nielsen L, Meilstrup C, Nelausen MK, Koushede V, Holstein BE. Promotion of social and emotional competence: Experiences from a mental health intervention applying a whole school approach. Health education (Bradford, West Yorkshire, England). 2015;115(3-4):339-56.
10. Elias M, Zins J, Weissberg RP, Frey KS, Greenberg MT, Haynes NM, et al. Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators. Alexandria: Association for Supervision & Curriculum Development; 1997.
11. Gresham FM, Elliott SN. Assessment and classification of children's social skills: a review of methods and issues. School Psychology Review. 1984;13(3):292-301.