

Netverk - om at forebygge og afhjælpe ensomhed på ungdomsuddannelser

Spor 2 - effektstudie

Mathias Lasgaard
Julie Christiansen
Signe Sofie Nielsen
Anne Katrine Hartman Poulsen
Rikke H. Bramsen



Netverk - om at forebygge og afhjælpe ensomhed på ungdomsuddannelser

Spor 2 – effektstudie



Af Mathias Lasgaard
Julie Christiansen
Signe Sofie Nielsen
Anne Katrine Hartman Poulsen
Rikke H. Bramsen

Udgivet af:

Institut for Psykologi
Syddansk Universitet
Campusvej 55
DK-5230 Odense M
E-mail: mlasgaard@health.sdu.dk

Grafisk tilrettelæggelse:

SH Grafisk, Odense

Tryk:

Print & Sign
Syddansk Universitet, Odense

ISBN: 978-87-92646-80-4

Alle rettigheder forbeholdes. Mekanisk, fotografisk eller anden gengivelse af denne bog eller dele deraf er uden forfatterens skriftlige samtykke ikke tilladt ifølge gældende dansk lov om ophavsret. Undtaget herfra er korte uddrag til brug i anmeldelser.

Indholdsfortegnelse

Indledning	4
Baggrund	5
Netwerk	7
Program ved studiestart	7
Lærerseminar og materialer	7
Metode	9
Design	9
Udvælgelse af skoler	11
Dataindsamling	11
Spørgeskemaer	13
Resultater	19
Dataanalyse	19
Deltagere	20
Frafaldsanalyse	22
Effektanalyse	22
Analyse	30
Principper for effektive forebyggelsesprogrammer	30
Programstruktur	31
Matchning mellem population og program	34
Implementering og evaluering	36
Sammenfatning	38
Referencer	40

Indledning

Netwerk er et samarbejdsprojekt mellem Ventilen og Mary Fonden med Lauritzen Fonden som finansiel partner. Projektet har til formål at forebygge og afhjælpe ensomhed på ungdomsuddannelserne ved bl.a. at skabe stærke fællesskaber og give lærere redskaber til at håndtere og hjælpe elever, der føler sig ensomme.

Netwerk består af to dele – en forebyggelsesdel, som er centreret omkring studiestarten, og en afhjælpningsdel, som pågår hele året. Nærværende rapport (Spor 2) belyser effekten af forebyggelsesdelen (august-oktober 2012) på baggrund af et randomiseret kontrolleret studie. Rapporten er et led i en omfattende dokumentation, vurdering og kvalitetssikring af Netwerk og har til formål at informere det videre udviklingsarbejde. Ansvarlig for følgeforskning er Mathias Lasgaard, Lektor ved Institut for Psykologi, SDU og Seniorforsker ved CFK – Folkesundhed og Kvalitetsudvikling, Region Midtjylland.

I en tidligere rapport (Spor 1) præsenteres en grundig evaluering af studieforløbs gennemførlighed og deltagerenes tilfredshed med projektet (Lasgaard, Nielsen, Christiansen, Christensen, & Bramsen, 2013). Evalueringen viser, at studiestartsforløbet er gennemført som planlagt og at elever og lærere overvejende er tilfredse med projektets metoder. Dog peger evalueringen samtidig på, at studiestartsforløbet har en række svagheder, som bør give anledning til ændringer og justeringer af form og indhold. Dette er forventeligt og acceptabelt, idet Netwerk er et udviklingsprojekt.

Nærværende rapport indledes med et kort baggrundsafsnit samt en præsentation af studiestartsforløbs elementer. Herefter præsenteres effektstudiets metoder og resultater. Afslutningsvis diskuteres centrale fund og det videre udviklingsarbejde. Læsere, der primært interesserer sig for resultatet af effektmålingen (frem for selve undersøgelsen), kan med fordel koncentrere sig om rapportens afsluttende sammenfatning.

Baggrund

Opstarten på en ungdomsuddannelse markerer et betydningsfuldt socialt skifte i den unges liv og kan være forbundet med prøvelser og usikkerhed omkring egen social rolle. Studiestarten er en overgangsperiode, som er karakteriseret ved, at et nyt socialt system skal etableres. Alle elever skal på samme tid tilpasse sig nye forhold, danne nye venskaber samt vænne sig til et mere autonomt og frit læringsmiljø, end de tidligere har været vant til (Aikens, Bierman & Parker, 2005). På denne vis kan starten på en ungdomsuddannelse være både spændende, forvirrende og utryk og samtidig skabe risiko for ensomhed som følge af savn af meningsfulde sociale relationer og samhørighed.

Med udgangspunkt i den sårbare situation, som mange unge befinder sig i ved studiestart, udgør Netwerk et interessant bud på en struktureret forebyggelsespakke. Ved at skærpe elevernes opmærksomhed på klassekultur og samvær, strukturere elevernes samvær i klassen, øge elevernes viden om ensomhed og mistrivsel samt informere om hjælpemuligheder, søger Netwerk at gøre introperioden tryggere og samtidig forebygge, at nogle elever bliver ensomme.

Vedvarende ensomhed øger risikoen for depression (Vanhalst et al., 2012) og er associeret med uddannelsesfrafald, kriminalitet og selvmordstanker (Heinrich & Gullone, 2006). På trods heraf vidner den internationale litteratur på området om begrænset forekomst af forebyggende programmer og afhjælpende interventioner rettet mod børn og unge. Et nyere systematisk litteraturstudie (Masi, Chen, Hawkey, & Cacioppo, 2011) identificerer 50 interventioner rettet mod ensomme. Disse interventioner varierer i betydelig grad hvad angår målgruppe, interventionsform og længde. Interventionerne har endvidere til formål at afhjælpe eller lindre ensomhed og dermed ikke at forebygge forekomsten af ensomhed. Egentlige forebyggende interventioner er næsten ikkeeksisterende i den internationale litteratur, hvilket bekræftes af søgninger i Psychinfo og Pubmed (sommeren 2013). Vores viden på dette område er således sparsom.

På trods af en begrænset viden om ensomhedsforebyggelse blandt unge, eksisterer der i litteraturen mange studier af skolebaserede forebyggelsesprogrammer, som har til formål at mindske forekomsten af psykiske vanskeligheder, såsom angst, depression og selvmord. Disse programmer synes overvejende at have en positiv effekt på forekomsten af psykiske vanskeligheder, hvilket understreger, at skolen kan være en attraktiv platform for forebyggelse og tidlig intervention (Niel & Christensen, 2009). Da der ikke foreligger programmer til skolebaseret forebyggelse af ensomhed hos unge, udgør Netwerk et betydeligt bidrag til området. Programmet kan derfor få væsentlig betydning for fremtidig praksis.

Netwerk

■ Program ved studiestart

Studiestartsforløbet består af 6 lektioner (2 dobbeltlektioner og 2 enkeltlektioner), en stiløvelse samt en opfølgingslektion. Lektioner og øvelser udgør et struktureret forløb, hvor elementerne bygger oven på og understøtter hinanden. Overordnet søger forløbet at skabe gode klassefællesskaber og sikre, at alle har det godt i klassen. Samtidig tilsigter forløbet at give eleverne viden om ensomhed og mistrivsel samt sænke grænsen for, hvornår man søger hjælp. Tabel 1 giver et overblik over forløbet og de forskellige lektioner og elementer. For en uddybende beskrivelse af forløbet og de enkelte elementer og lektioner henvises til tidligere nævnte rapport (Spor 1; Lasgaard et al., 2013).

■ Lærerseminar og materialer

Et lærerseminar, en lærervejledning (Ventilen, 2012) samt informationer på den tilhørende hjemmeside danner tilsammen grundlaget for studiestartsforløbet og giver lærerne mulighed for at tilegne sig den nødvendige viden forud for forløbet. Lærerseminarerne, som er blevet afholdt i hver af de fem regioner, har til formål at introducere lærerne for Netwerks undervisningsmateriale og metoder samt give dem viden om ensomhed og mistrivsel blandt unge. I lærervejledningen gives yderligere baggrundsviden om ungdomsensomhed samt grundantagelserne bag metoderne i Netwerk. Endvidere findes en oversigt over elementerne i forløbet samt fremgangsmåde og projektets mål. Vejledningen indeholder ligeledes en referenceliste med den litteratur, der er inddraget i forbindelse med projektet samt en oversigt over nationale henvisningsmuligheder og tilbud til unge.

Den tilknyttede hjemmeside (www.projektnetwerk.dk) indeholder elev- og lærermateriale til brug i undervisningen samt links til cases og DR's Tværportal (www.dr.dk/tvaers), der anvendes som led i nogle af øvelserne i forløbet.

Tabel 1: Lektionsplan

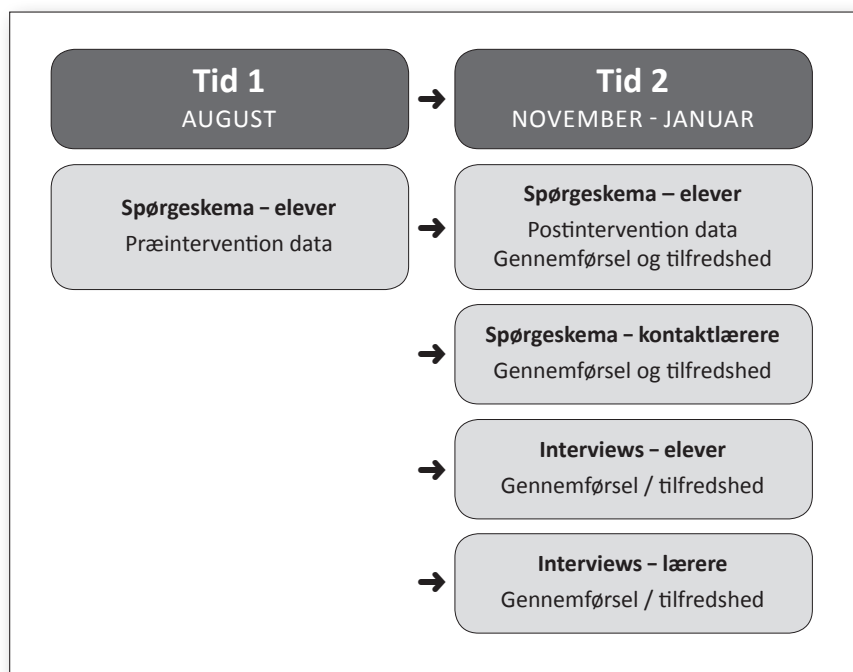
Aktivitet	Indhold	Formål
Studiestart		
Lektion 1: Introduktion, makkerskabsgrupper og -netværk (45 min.)	Introduktion til program. Etablering af makkerskabsgrupper og -netværk. Øvelse.	At eleverne bliver introduceret til programmet. At eleverne oplever, at skolen har fokus på social trivsel. At eleverne bliver opmærksomme på, hvad der kendetegner en god klassekammerat. At eleverne føler et medansvar for hinanden og især for deres makker/makkerskabsnetværk.
1.-3. uge efter studiestart		
Lektion 2: Unge trivsel og mistrivsel (2x45 min.)	Oplæg om unges trivsel Øvelse på baggrund af oplæg ("Når jeg siger-øvelse")	At eleverne lærer om trivsel/mistrivsel. At eleverne lærer om ensomhed. At eleverne bliver opmærksomme på vigtigheden af at tage vare på sig selv og hinanden samt at søge hjælp, når det er nødvendigt. At eleverne forstår, at det er helt normalt at opleve problemer og pres.
Lektion 3: Hjælpe-muligheder (45 min.)	Oplæg om det vigtige i at søge hjælp. Hjælpesøgningsøvelse. Oprettelse af henvisningsmappe.	At vise eleverne, at der er mange muligheder for at få hjælp, hvis man mistrives eller har et problem. At gøre det legitimt for eleverne at opsøge hjælp. At gøre eleverne i stand til selv at kunne finde hjælp, hvis de oplever, at de selv eller en klassekammerat mistrives.
Lektion 4: Klassekultur (2x45 min.)	Oplæg om klassekultur. Videocases og diskussion i makkerskabsnetværk. Formulering af klassekontrakt.	At afstemme elevernes forventninger til klassekulturen. At eleverne skaber en klassekultur, hvor alle føler sig inkluderet. At give eleverne nogle konkrete redskaber og aftaler, som kan understøtte klassekulturen, via formuleringen af en klassekontrakt.
Mellem studiestart og efterårsferien		
Stiløvelse	En personlig refleksionsøvelse.	At skabe mulighed for personlig refleksion. At give eleverne mulighed for at reflektere over deres forståelse af trivsel og mistrivsel. At øge mængden af viden, eleverne tilegner sig om trivsel og mistrivsel.
Ugen før efterårsferien		
Lektion 5: Opfølgning (45 min.)	Præsentation af pointer fra stile. Diskussion i grupper. Opsamling og beslutning om, hvad der skal gøres fremover.	At følge op på centrale pointer fra stiløvelsen. At sikre sig, at tiltagene virker efter hensigten. At fastholde elevernes interesse for klassens trivsel. At skabe mulighed for italesættelse af eventuelle problemer i klassen. At justere metoderne fremadrettet.

Metode

■ Design

Evalueringen af Netwerks studiestartsprogram har flere formål, herunder at belyse projektets gennemførlighed og deltagernes tilfredshed (Spor 1) samt vurdere projektets effekt på de involverede elever (Spor 2). Med henblik på ovenstående er der foretaget en omfattende dataindsamling i form af spørgeskemaundersøgelser og interviews med henholdsvis elever og lærere (se Figur 1).

Figur 1: Dataindsamling

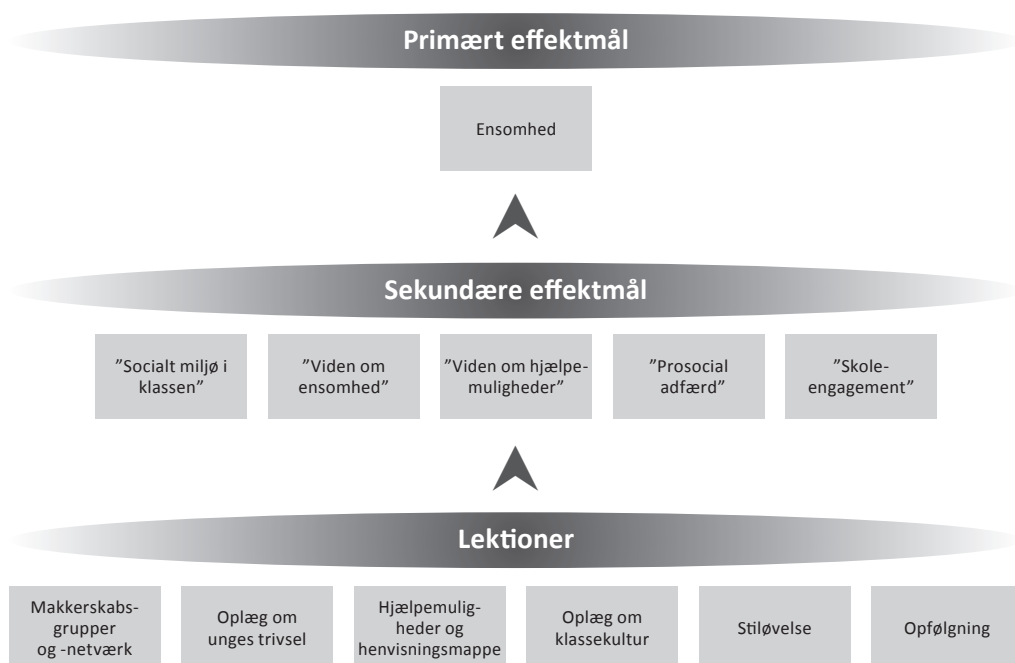


Nærværende rapport belyser, som nævnt, effekten af studiestartsforløbet og baserer sig på et randomiseret kontrolleret studie. Det benyttede datamateriale omfatter spørgeskemaundersøgelser med eleverne ved henholdsvis studiestart (præintervention; Tid 1) og efter studiestartsforløb (postintervention, dvs. efter efterårsferien; Tid 2).

Figur 2 nedenfor illustrerer forholdet mellem studiestartsforløbet og de effektmål, som indgår i studiet. Studiestartsforløbets overordnede og samlede formål er ensomhedsforebyggelse. Derfor er det primære effektmål en lavere forekomst af ensomhed blandt eleverne i interventionsklasserne sammenlignet med eleverne i kontrolklasserne.

De enkelte lektioner er fundamentet i studiestartsforløbet. Disse kan potentielt påvirke forskellige faktorer, der på kort eller lang sigt kan antages at bidrage til forebyggelse af ensomhed (på individ- og klasseniveau). Med henblik på at belyse mulige sekundære effekter af de konkrete interventionselementer, belyser nærværende studie: a) det sociale miljø i klassen (-makkerskabsgrupper og klassekultur), b) viden om ensomhed (oplæg om ensomhed/mistrivsel), c) viden om hjælpemuligheder (oplæg om hjælpemuligheder og udarbejdelse af henvisningsmappe), d) prosocial adfærd (klassekultur og stiløvelse) og e) skoleengagement/positive følelser ift. skolegang (samlet studiestartsforløb).

Figur 2: Lektioner og effektmål



■ Udvalgelse af skoler

Udvælgelsen af skoler foregik på baggrund af to opstillede kriterier, som havde til formål at sikre studiet et repræsentativt udsnit af gymnasieelever fra hele landet og dermed styrke studiets validitet. Som led i udvælgelsen af skoler blev alle relevante danske institutioner identificeret og nummereret på baggrund af deres optræden i Ministeriet for Børn og Undervisnings databaser over almen- og erhvervsgymnasiale uddannelser (Undervisningsministeriet, 2012). Deltagende skoler blev udtrukket ved lodtrækning med reference til nedenstående to kriterier.

- 1) Geografisk spredning:** Skolerne blev opdelt i fem områder (svarende til de fem regioner). Antallet af deltagende skoler fra hver region blev vægtet, svarende til de enkelte områders samlede elevantal på de almen- og erhvervsgymnasiale uddannelser (Danmarks Statistik, 2012; baseret på tal fra 2011).
- 2) Uddannelsestype:** De deltagende skoler blev vægtet med henblik på at opnå en tilfredsstillende fordeling mellem institutioner med almengymnasiale uddannelser (STX; HF) og institutioner med erhvervsrettede uddannelser (HHX; HTX).

Udvælgelseskriterierne har til formål at øge sandsynligheden for, at deltagerne i effektstudiet udgør et repræsentativt udsnit af danske gymnasieelever. De udvalgte skoler blev kontaktet per post og dernæst per telefon.

På landsplan inkluderedes henholdsvis 26 institutioner med almengymnasiale uddannelser og 9 institutioner med erhvervsgymnasiale uddannelser, svarende til fordelingen på landsplan (Danmarks Statistik, 2012; baseret på tal fra 2011; Undervisningsministeriet, 2012). På baggrund af lodtrækning blev to klasser fra hver skole inviteret til at deltage i evalueringen.

■ Dataindsamling

De anvendte spørgeskemaer blev forud for dataindsamlingen afprøvet i pilotstudier for at afdække eventuelle vanskeligheder eller svagheder. Dataindsamlingen foregik i klasserne og blev tilrettelagt og varetaget af de tilknyttede lærere på baggrund af skriftlig instruktion. Det første spørgeskema (præintervention; Tid 1) blev udfyldt af de udtrukne interventions- og kontrolklasser umiddelbart efter studiestart (i interventionsklasser før igangsættelse af Netwerk), som fandt sted medio/ultimo august. Det andet spørgeskema (postintervention; Tid 2) blev udsendt og besvaret i efteråret, typisk kort efter efterårsferien.

Skemaerne indeholder en række personlige spørgsmål, hvorfor det var særlig vigtigt at sikre anonymitet samt diskretion ved dataindsamlingen. Med henblik på dette blev den ansvarlige lærer instrueret i at være til stede, sikre passende afstand mellem eleverne samt sikre arbejdsro og mulighed for hjælp under udfyldelsen af spørgeskemaerne. Eleverne blev samtidig opfordret til at udvise respekt for deres kammeraters personlige svar, ligesom det blev understreget over for eleverne, at deltagelsen var frivillig og svarene anonyme og udelukkende tilgængelige i evaluerings- og forskningsmæssigt øjemed.



■ Spørgeskemaer

I spørgeskemaerne til eleverne indgik en række enkeltspørgsmål angående demografiske forhold, herunder spørgsmål om køn, alder og etnicitet (født i eller uden for Danmark). Som baggrundsvARIABLE blev uddannelsestype (STX, HF, HHX og HTX) og geografi (region) desuden inddraget. Endvidere indgik en række standardiserede måleredskaber samt udvalgte enkeltspørgsmål, som beskrevet nedenfor.

Ensomhed. Tre forskellige ensomhedsmål indgik i undersøgelsen med henblik på at belyse: 1) graden af ensomhed på tværs af sociale domæner (standardiseret skala), 2) omfanget af elever, der selv betegner sig som ensomme (enkeltspørgsmål) og 3) forekomsten af ensomhed i skoleregi (standardiseret skala).

UCLA Loneliness Scale (Russell, 1996; Lasgaard, 2007; UCLA) er det mest anvendte og anerkendte instrument inden for forskning i ensomhed. UCLA består af 20 udsagn omkring oplevelser af ensomhed i hverdagen, som besvares på en 4-punkts Likert-skala (fra "aldrig" til "altid"). I udgangspunktet belyser spørgeskemaet ensomhed som et endimensionelt fænomen og der spørges ikke til specifikke sociale domæner og relationer, men derimod generelt til ensomhed (for eksempel "Hvor ofte føler du dig udenfor?"). Studier, der har sammenlignet UCLA med andre ensomhedsmål peger dog på, at unge har tendens til at tænke på deres kammeratskabsrelationer, når de besvarer dette spørgeskema (Goossens et al., 2009). En høj score indikerer høj forekomst af ensomhed. Skalaens interne reliabilitet var meget tilfredsstillende (Intervention T1: $\alpha=.89$; Kontrol T1: $\alpha=.89$; Intervention T2: $\alpha=.91$; Kontrol T2: $\alpha=.91$).

Ud over UCLA indgår enkeltspørgsmålet "Jeg føler mig ensom". Spørgsmålet besvares af eleven med "aldrig", "nogle gange", "tit" eller "altid". I de følgende analyser anvendes svarene tit eller altid som et samlet mål for, at eleven ofte føler sig ensom.

Endelig indgik en subskala betegnet "School Alienation" fra instrumentet School Engagement i undersøgelse. Denne, belyser aspekter af elevens opfattelse af skolegang (Kalil & Ziol-Guest, 2007). Den anvendte subskala belyser forekomsten af ensomhed og manglende tilhørsforhold i skoleregi (for eksempel "Jeg føler, at folk på min skole ikke rigtig kender mig") og består af fire udsagn, der besvares på en 5-punkts Likert-skala (fra "slet ikke rigtigt" til "helt rigtigt"). En høj score indikerer høj forekomst af oplevet ensomhed i skoleregi. Det vurderes, at besvarelse af måleredskabets udsagn forudsætter vedvarende tilknytning til en skole, hvorfor redskabet kun blev anvendt ved Tid 2. Skalaens interne reliabilitet var tilfredsstillende (Intervention T2: $\alpha=.84$; Kontrol T2: $\alpha=.83$).



Viden om ensomhed. Til at belyse elevernes viden om ensomhed anvendtes seks udsagn. Tre udsagn belyste viden om ensomhedsbegrebet (for eksempel "Man føler sig ensom, hvis ens sociale relationer ikke opfylder ens sociale behov") og tre udsagn belyser viden om konsekvenserne af ensomhed (for eksempel "Ensomhed er lige så farligt som rygning"). Disse udsagn besvares med sandt eller falsk og blev stillet ved Tid 1 og Tid 2 med henblik på at belyse, om deltagerne i projektet var mere vidende om ensomhedsbegrebet og konsekvenserne af ensomhed efter studie-startsforløbet (interventionsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen). Forud for dataanalysen blev ovennævnte udsagn omkodet, således at to eller tre rigtige svar inden for en kategori blev kodet som "viden", hvorimod blot et enkelt rigtig svar blev kodet som "ikke-viden". På denne måde fremkom der et simpelt mål for, om eleverne havde viden om henholdsvis ensomhedsbegrebet og/eller om konsekvenserne af ensomhed.

Viden om hjælpemuligheder. Endvidere blev elevernes kendskab til diverse hjælpemuligheder undersøgt. Dette blev gjort ved brug af en liste, der benævner 10 relevante organisationer/tilbud, som henvender sig til psykisk sårbare unge. Eleverne skulle angive, om de kendte disse organisationer/tilbud (Tid 2). Listen er konstrueret ud fra materialet, der anvendtes i forløbet og de specifikke organisationer, der nævnes heri, samt ud fra de cases, der indgår i materialet.

Categorical Principal Component Analysis (CATPCA), baseret på de ti nævnte hjælpemuligheder, indikerer, at elevernes kendskab til de konkrete tilbud danner én samlet faktor. Elevernes kendskab til tilbud om "studievejledning" var generelt stor og viste sig svagt knyttet til den samlede faktor (loading $<.30$). Dette tilbud blev derfor udeladt fra den endelige analyse. Analysen bekræftede en én-faktormodel, som forklarede 31 % af den samlede varians og bestod af ni hjælpemuligheder (se Tabel 2). Analysen blev gentaget på henholdsvis interventionsgruppen og kontrolgruppen, hvilket ikke ændrede på resultatet. Alle ni komponenter havde moderate til stærke loadings (.48-.64). Den interne reliabilitet var tilfredsstillende i interventionsgruppen ($\alpha = .75$) og acceptabel i kontrolgruppen ($\alpha = .66$). De ni komponenter blev anvendt i effektstudiet som et samlet mål for kendskab til hjælpemuligheder.

Tabel 2: Faktoranalyse af "Viden om hjælpemuligheder

	Loading
Ventilens mødesteder	.48
Livslinien	.48
Ensomung.dk	.64
Ung på linie/UngOnline	.62
Tabu.dk	.53
Tværs' rådgivningsportal www.dr.dk/tvaers	.52
LMS – Landsforeningen mod spiseforstyrrelser	.56
Børn, Unge og Sorg	.59
TUBA	.59

Klassemiljø. Som led i effektstudiet er det væsentligt at belyse, hvorledes eleverne opfatter det sociale miljø og kulturen i deres klasse. Eksempelvis lægger forløbet vægt på, at man i en klasse bør arbejde for, at der skal være plads til alle og makkerskabsgrupperne bygger på en tanke om, at man i en klasse bør være gode kolleger. Trods gentagne litteratursøgninger (PsychInfo, Google Scholar) var det ikke muligt at identificere et standardiseret og sensitivt måleredskab, der kunne anvendes til at belyse disse kulturelt relaterede forhold, og en ny skala blev derfor konstrueret. Dette blev gjort ved at formulere en række udsagn vedrørende klassemiljø på baggrund af elementer fra Netwerk. Lærervejledningen og baggrundsdokumenter fra www.projektnetwerk.dk (for eksempel PowerPoint præsentationer) samt beskrivelser af læringsmål for de forskellige elementer og lektioner blev anvendt (særligt makkerskabsgrupper, makkerskabsnetværk, klassekultur og klassekontrakt).

Ovenstående arbejde resulterede i udarbejdelsen af en skala bestående af 16 udsagn (positive og negative), eksempelvis "I min klasse er der plads til alle" og "I min klasse er der et dårligt socialt miljø". Udsagnene blev besvaret ved at angive, om man var "helt uenig", "uenig", "enig", eller "helt enig". En meningsfuld besvarelse af konkrete udsagn vedrørende socialt miljø og klassekultur vurderes at forudsætte kendskab og tilknytning til klassen, hvorfor udsagnene kun indgik i spørgeskemaet ved anden dataindsamling.

En eksplorativ faktoranalyse (maximum likelihood, direct oblimin rotation), baseret på de 16 formulerede udsagn, indikerer, at disse dannede en to-faktor- eller én-faktormodel. To-faktormodellen reflekterer alene retningen på de analyserede udsagn (positive og negative udsagn), hvilket indikerer, at modellen afspejler for-

skellige svarmønstre snarere end forskellige typer klassemiljø. Derfor blev en simpel én-faktormodel foretrukket. Analysen identificerede et svagt tilknyttet udsagn (loading <.30) som blev udeladt, hvorefter analysen blev gentaget. Denne endelige analyse bekræftede en en-faktormodel, som forklarede 39 % af den samlede varians og bestod af 15 udsagn (se Tabel 3). De højest loadende items (for eksempel "I min klasse har vi et stærkt fællesskab") indikerer, at den udarbejdede skala, som ønsket, belyser det sociale miljø og kulturen i klassen. Måleredskabet betegnes "Socialt miljø i klassen". Den interne reliabilitet var meget tilfredsstillende (intervention $\alpha = .91$; kontrol $\alpha = .90$).

Tabel 3: Faktoranalyse af "Socialt miljø i klassen"

	Loading
1. I min klasse er der plads til alle	.69
2. I min klasse tier man stille når andre har ordet	.47
3. I min klasse tager vi ansvar for, at alle trives	.65
4. I min klasse er vi negative overfor hinanden	-.66
5. I min klasse taler vi grimt til hinanden	-.53
6. I min klasse er vi opmærksomme på, at ingen føler sig udenfor	.62
7. I min klasse er det ikke accepteret, at man har forskellige holdninger	-.43
8. I min klasse er vi gode samarbejdspartnere/kolleger	.67
9. I min klasse taler vi pænt om hinanden	.66
10. I min klasse er det ikke alle, der bliver inviteret med til sociale arrangementer (fx fester)	-.44
11. I min klasse respekterer vi hinanden	.75
12. I min klasse har vi et stærkt fællesskab	.76
13. I min klasse lytter vi ikke til hinanden	-.54
14. I min klasse bakker vi hinanden op (fx ved gruppearbejde)	.66
15. I min klasse er der et dårligt socialt miljø	-.76

Prosocial adfærd. Subskalaen Prosocial fra Social Goals Scale (Wentzel, 1994) indgik i undersøgelsen med henblik på at belyse deltagernes adfærd over for klassekammeraterne. Subskalaen består af syv spørgsmål, som omhandler elevens hjælpsomhed, empati og hensyntagen over for klassekammerater (fagligt og socialt). Spørgsmålene besvares på en 5-punkts Likert-skala (fra "aldrig" til "altid"). En høj score indikerer høj forekomst af prosocial adfærd. Besvarelse af de konkrete udsagn vurderes at forudsætte en vis tilknytning til klassekammeraterne, hvorfor måleredskabet kun blev anvendt ved Tid 2. Skalaens interne reliabilitet var tilfredsstillende (Intervention T2: $\alpha=.85$; Kontrol T2: $\alpha=.83$).

Skole-engagement. Endelig indgik subskalaen Positive Affect fra School Engagement (Kalil & Ziolk-Guest, 2007). Subskalaen består af fem udsagn, som vedrører elevens engagement og hvor godt eleven synes om skolen (for eksempel "Jeg kan lide at være på min skole"). Subskalaen medtages i studiet som en generel indikator for skole-engagement og -tilfredshed. Udsagnene besvares på en 5-punkts Likert-skala (fra "slet ikke rigtigt" til "helt rigtigt"). En høj score indikerer en positiv attitude over for skolen. Skalaens interne reliabilitet var tilfredsstillende. (Intervention T2: $\alpha=.80$; Kontrol T2: $\alpha=.79$).



Resultater

■ Dataanalyse

Forud for dataanalysen blev datasættet gennemgået. Forekomsten af manglende data (0.0-21.0%) var forventet, givet frafald ved dataindsamling ved Tid 2. Expectation Maximization (EM) algoritmen, som er en effektiv metode til håndtering af manglende data (Bunting, Adamson, & Mulhall, 2002), blev anvendt med henblik på imputering af manglende data på alle standardiserede måleredskaber. EM-algoritmen er en iterativ optimeringsmetode, som anvendes på baggrund af tilgængelige data med henblik på at identificere de mest sandsynlige estimater af ukendte parametre i latente variable. Denne estimeringsteknik er baseret på den præmis, at de observerede data giver indirekte information om ikke-observerede data, og er en udbredt imputationsmetode. Little's MCAR test (Little, 1988) var ikke-signifikant, hvilket indikerer, at de manglende data var tilfældigt fordelt i datasættet ("missing completely at random").

Hierarkisk regressionsanalyse (HRA) blev udført med de beskrevne kontinuerlige effektmål (ensomhed [UCLA], ensomhed i skole [School Alienation], viden om hjælpemuligheder, socialt miljø i klassen, prosocial adfærd og skoleengagement) som afhængige variable. I Trin 1 blev alder og uddannelsestype (HF eller anden uddannelsestype [STX, HHX og HTX]) inkluderet som kontrolvariable, grundet identificerede forskelle på interventions- og kontrolgruppe ved første dataindsamling (se nedenfor). I Trin 2 blev interventionsstatus (deltagelse i studiestartsforløb – ja eller nej) inkluderet med henblik på at belyse en mulig sammenhæng mellem deltagelse i studiestartsforløbet og de forskellige effektmål ved Tid 2. I analysen med ensomhed (UCLA) blev der endvidere indsat et ekstra led (Trin 2) i den hierarkiske regressionsanalyse med henblik på kontrol for ensomhedsscore ved Tid 1. Der rapporteres standardiserede regressionskoefficienter og semi-partielle korrelationer. Samplets størrelse muliggjorde, at enkelte prædiktorer blev statistisk signifikante, selvom de havde begrænset psykologisk relevans. Derfor blev der anvendt et mere stringent kriterium, således at associationer blev tolket som signifikante og meningsfulde, såfremt den semi-partielle korrelation forklarede minimum 2 % af variansen i kriterievariablen, svarende til en lille effektstørrelse (Cohen, 1988).

Logistisk regressionsanalyse (LR) blev udført med de beskrevne dikotomiserede effektmål (ensomhed [selvbenævnt], viden om ensomhed [begreb og konsekvenser]) som afhængige variable. Alder og uddannelsestype (HF eller anden uddannelsestype

[STX, HHX og HTX]) blev inkluderet som kontrolvariable, grundet identificerede forskelle på interventions- og kontrolgruppe ved første dataindsamling. Henholdsvis ensomhed (selvbenævnt) og viden om ensomhed (begreb og konsekvenser) ved Tid 1 blev indsat med henblik på kontrol for score ved studiestart. Endelig blev interventionsstatus inkluderet for at estimere, om der var en sammenhæng mellem deltagelse i studiestartsforløbet og de nævnte effektmål (Tid 2). Der rapporteres odds ratio (OR) og 95% konfidensinterval for prædiktor variable.

■ Deltagere

801 elever fra 17 testskoler besvarede den første spørgeskemaundersøgelse ved studiestart (Tid 1) i august 2012. 56 % af eleverne var piger, mens 44 % var drenge. Gennemsnitsalderen var 17.2 år. 95 % af eleverne var af dansk herkomst. 867 elever fra 18 kontrolskoler besvarede den første spørgeskemaundersøgelse (Tid 1). Af de 867 elever var 60 % piger og 40 % drenge. Gennemsnitsalderen var 16.7 år. 95 % af eleverne var af dansk herkomst.

Interventionsgruppen og kontrolgruppen blev sammenlignet ved Tid 1 på UCLA og alle demografiske faktorer. Som forventet blev der ikke fundet signifikante forskelle mellem interventionsgruppen og kontrolgruppen på UCLA og de fleste demografiske faktorer. Eneste undtagelse var alder, hvor eleverne i interventionsgruppen var signifikant ældre end eleverne i kontrolgruppen ($M = 17.2$ år, $M = 16.7$ år; $F [1, 1649] = 14.05$, $p < .0005$) og uddannelsestype, idet interventionsgruppen indeholdt flere HF-elever og færre STX-elever sammenlignet med kontrolgruppen ($X^2 [3, N = 1668] = 78.18$, $p < .0005$). Begge forskelle skyldes en tilfældig og utilsigtet overrepræsentation af HF-elever i interventionsgruppen. Som følge heraf blev der kontrolleret for uddannelsestype (HF eller anden) og alder i de udførte effektanalyser.



■ Frafaldsanalyse

648 elever fra interventionsgruppen og 728 elever fra kontrolgruppen besvarede spørgeskemaet efter studiestartforløbets gennemførsel (Tid 2). Frafaldsprocenten var 19 % i interventionsgruppen og 16 % i kontrolgruppen. Der sås ingen signifikant forskel på forekomst af fravær imellem de to grupper. Deltagelse i dataindsamlingen ved Tid 2 var således antageligt ikke påvirket af deltagelse i Netwerk. De elever, som ikke besvarede spørgeskemaet ved Tid 2 var enten fraværende på dagen (sygdom, rejse, udeblivelse etc.) eller helt stoppet i klassen. Ved den anden dataindsamling var henholdsvis 56 % og 61 % af eleverne i interventions- og kontrolgruppen piger. Eleverne var henholdsvis 17.1 år (intervention) og 16.8 år (kontrol).

Deltagere og ikke-deltagere ved Tid 2 blev sammenlignet ved brug af Tid 1 data på alle demografiske faktorer og UCLA. Der sås ingen forskel på de to grupper i forhold til graden af ensomhed (UCLA), men deltagere og ikke-deltagere adskilte sig på flere demografiske parametre. Sammenlignet med deltagende elever var ikke-deltagende elever ældre ($M = 16.8$ år, $M = 17.7$ år; $F [1, 1649] = 37.02, p < .0005$), ligesom der sås en forskel i forhold til uddannelsestype, idet flere HF-elever og færre STX-elever var ikke-deltagende ved Tid 2 ($X^2[3, N = 1668] = 30.12, p < .0005$). Også geografiske forhold var forbundet med frafald, idet der sås en høj forekomst af ikke-deltagende elever i Region Syddanmark. Sidstnævnte kan tilskrives en overrepræsentation i undersøgelsen af HF-elever fra dette område. Køn og etnicitet var ikke associeret med frafald. Der renses for den beskrevne skævhed i frafald ved kontrol for uddannelsestype (HF eller anden type) og alder i de udførte effektanalyser.

■ Effektanalyse

Ensomhed. Resultaterne af HRA og LR med de tre ensomhedsmål som afhængige variable er opsummeret i Tabel 4, 5 og 6. Analyserne viser, at interventionsstatus ikke prædikerer ensomhed (Tid 2). Således er deltagelse i studiestartsforløbet ikke associeret med a) ensomhedsscore (UCLA), b) selvbenævnt ensomhed eller c) ensomhed i skolen. Deltagelse i Netwerk forklarer <1 % af variansen i de to kontinuerlige ensomhedsmål uafhængigt af kontrolvariable, mens odds-ratio for selvbenævnt ensomhed var .94 ved deltagelse i Netwerk. Studiestartsforløbet har således ikke haft en forebyggende effekt ift. ensomhed hos de deltagende elever.

Tabel 4: Hierarkisk Regressions Analyse med Network som Prædiktor for Ensomhed (UCLA)

Variable	Ensomhed T2 (UCLA)	
	β	r^2_{sp}
Trin 1		
Alder	.16	.025
HF (ja/nej)	-.083	.007
Trin 2		
UCLA T1	.752	.552
Trin 3		
Network (ja/nej)	.010	.000
Model R^2 (%)		60
Step 3 ΔR^2 (%)		<1
$F(df)$	$F(4,1646) = 572.2$	

Tabel 5: Logistisk Regressions Analyse med Network som Prædiktor for Selvbenævnt Ensomhed

Prædiktor variable	OR (95% CI)
Alder	1.05 (.95-1.17)
HF (ja/nej)	.61 (.31-1.19)
Selvbenævnt ensomhed (Tid 1)	50.10* (28.37-88.49)
Network (ja/nej)	.94 (.55-1.61)
Alder	1.05 (.95-1.17)

Note. OR = Odds ratios.

* $p < .05$

Tabel 6: Hierarkisk Regressions Analyse med Network som Prædiktor for ensomhed i skolen

Variable	Ensomhed i skolen	
	β	r^2_{sp}
Trin 1		
Alder	-.121	.014
HF (ja/nej)	.060	.004
Trin 2		
Network (ja/nej)	-.009	.000
Model R^2 (%)		2
Step 2 ΔR^2 (%)		0
$F(df)$	$F(3,1647) = 9.378$	

Subgrupper – ensomhed. Med henblik på at belyse, hvorvidt studiestartsforløbets effekt er afhængig af, om man er ensom ved studiestart, blev der foretaget supplerende regressionsanalyser med de tre primære effektmål som afhængige variable (resultaterne af de statistiske tests er ikke præsenterede i tabelform). Analyserne var baseret på en subgruppe af deltagere, der ved Tid 1 scorede minimum en standardafvigelse over gennemsnittet på UCLA (44+), hvilket indikerer ensomhed (svarende til 15% af den samlede population).

Analyserne peger på, at Network ikke har effekt på forekomsten af ensomhed ved Tid 2 hos elever, der var ensomme ved Tid 1. Nul-resultatet i forhold til de primære effektmål synes uafhængig af ensomhed ved studiestart.

Subgrupper – demografi. Med henblik på at belyse, hvorvidt studiestartsforløbets effekt varierer på tværs af udvalgte demografiske subgrupper (køn, alder, uddannelsestype), blev der foretaget en række supplerende regressionsanalyser med de primære effektmål som afhængige variable (resultaterne af de statistiske tests er ikke præsenterede i tabelform). Ved analyser, der belyser aldersforskelle, skal der tages forbehold for, at forekomsten af unge voksne (20 år+) er begrænset til godt 7 % i datasættet. HHX- og HTX-elever analyseres samlet med henblik på at sikre tilstrækkelig power.

Analyserne indikerer, at Network ikke har effekt på forekomsten af ensomhed hos samtlige demografiske subgrupper: mænd/kvinder, unge/unge voksne (15-19 år/ 20+ år), STX-elever/HF-elever/HHX- og HTX-elever. Nul-resultatet ift. det primære effektmål synes således konsistent på tværs af køn, alder og uddannelsestype.

Viden om ensomhed. Resultaterne af LR med de to mål, der belyser viden om ensomhed som afhængige variable, er opsummeret i Tabel 7 og 8. Analyserne indikerer, at interventionsstatus prædikterede viden om dels begrebet ensomhed, dels konsekvenser af ensomhed. Oddsene for at have kendskab til henholdsvis begrebet ensomhed og konsekvenser af ensomhed (mindst 2 af 3 udsagn) er signifikant større ved deltagelse i studiestartsforløbet (OR-begreb = 1.84; OR-konsekvenser = 2.08; $p < .05$). Opgjort i procenttal ses følgende kendskab ved Tid 1 og Tid 2 (intervention vs. kontrol): Tid 1 begreb: 81% vs. 82%; Tid 2 begreb: 88% vs. 83%; Tid 1 konsekvens: 58% vs. 56%; Tid 2 konsekvens: 70% vs. 54%). Studiestartsforløbet har således haft en effekt på elevernes viden om ensomhed.

Tabel 7: Logistisk Regressions Analyse med Network som Prædiktor for Viden om Ensomhed - Begreb

Prædiktor variable	OR (95% CI)
Alder	.97 (.90-1.04)
HF (ja/nej)	.70 (.49-.99)*
Viden om ensomhed (Tid 1)	6.37* (4.57-8.90)
Network (ja/nej)	1.84* (1.33-2.56)

Note. OR = Odds ratios.

* $p < .05$

Tabel 8: Logistisk Regressions Analyse med Network som Prædiktor for Viden om Ensomhed - Konsekvenser

Prædiktor variable	OR (95% CI)
Alder	.98 (.923-1.04)
HF (ja/nej)	1.41* (1.07-1.85)
Viden om ensomhed (Tid 1)	4.14* (3.26-5.24)
Network (ja/nej)	2.08* (1.64-2.64)*

Note. OR = Odds ratios.

* $p < .05$

Viden om hjælpemuligheder. Resultatet af HRA med målet for viden om hjælpemuligheder som afhængig variabel ses i Tabel 9. Analysen viser, at interventionsstatus prædikerer viden om hjælpemuligheder svarende til en lille effektstørrelse. Deltagelse i Netwerk forklarede 3 % af variansen på dette måleredskab uafhængigt af kontrolvariable. Ved Tid 2 kendte 57 % af interventionsklasserne minimum et tilbud, mens 21 % kendte minimum tre tilbud. I kontrolklasserne kendte henholdsvis 47 % minimum et tilbud, mens 10 % kendte minimum tre tilbud. Studiestartsforløbet har således haft en effekt på elevernes viden om hjælpemuligheder.

Tabel 9: Hierarkisk Regressions analyse med Netwerk som Prædiktor for Viden om hjælpemuligheder

Variable	Viden om hjælpemuligheder	
	β	r^2_{sp}
Trin 1		
Alder	.059	.003
HF (ja/nej)	-.077	.006
Trin 2		
Netwerk (ja/nej)	.166	.027*
Model R^2 (%)		3
Step 2 ΔR^2 (%)		3
$F(df)$	$F(3,1647) = 20.4$	

Note. * Lille effektstørrelse

Socialt miljø i klassen. Resultatet af HRA med målet for socialt miljø i klassen som afhængig variabel ses i Tabel 10. Analysen viser, at interventionsstatus ikke prædikerer oplevelse af det sociale miljø i klassen. Deltagelse i Netwerk forklarede <1 % af variansen på dette måleredskab uafhængigt af kontrolvariable. Studiestartsforløbet har således ikke haft effekt på det oplevede sociale miljø i klassen.

Prosocial adfærd. Resultatet af HRA med målet for prosocial adfærd som afhængig variabel ses i Tabel 10. Analysen viser, at interventionsstatus ikke prædikerer prosocial adfærd. Deltagelse i Netwerk forklarede 1 % af variansen på dette måleredskab

uafhængigt af kontrolvariable. Studiestartsforløbet har således ikke haft effekt på elevernes prosociale adfærd.

Skoleengagement. Resultatet af HRA med målet for skoleengagement som afhængig variabel ses i Tabel 10. Analysen viser, at interventionsstatus ikke prædikerer skoleengagement/positive følelser i forhold til skolegang. Deltagelse i Network forklarede <1 % af variansen på dette måleredskab uafhængigt af kontrolvariable. Studiestartsforløbet har således ikke haft effekt på elevernes skoleengagement.

Tabel 10: Hierarkisk Regressionsanalyse med Network som Prædiktor for Skoleengagement, Prosocial Adfærd og Socialt miljø i klassen

Variable	Skoleengagement		Prosocial adfærd		Socialt miljø i klassen	
	β	r^2_{sp}	β	r^2_{sp}	β	r^2_{sp}
Trin 1						
Alder	-.070	.005	-.078	.006	-.111	.012
HF (ja/nej)	.003	.000	-.071	.005	.051	.003
Trin 2						
Network (ja/nej)	.011	.000	-.075	.006	.015	.000
Model R^2 (%)		0		2		1
Step 2 ΔR^2 (%)		0		1		0
$F(df)$	$F(3, 1647) = 2.74$		$F(3, 1647) = 10.03$		$F(3,1647) = 7.76$	

Subgrupper – demografiske grupper. Med henblik på at belyse, hvorvidt studiestartsforløbets positive effekt i forhold til viden om ensomhed og hjælpemuligheder varierer på tværs af udvalgte demografiske subgrupper (køn, alder, uddannelses-type), blev der foretaget en række supplerende regressionsanalyser (resultaterne af de statistiske tests er ikke præsenterede i tabelform).

Viden om ensomhed. LR indikerer, at Network har en signifikant, positiv effekt i forhold til viden om ensomhed (begreb og konsekvenser) på STX-elever (OR-begreb = 2.9; OR-konsekvenser = 2.1, $p < .005$) og HHX-/HTX-elever (OR-begreb = 1.8, $p < .05$;

OR-konsekvenser = 3.1, $p < .005$), men ikke på HF-elever (OR-begreb = 1.3; OR-konsekvenser = 1.4, ikke signifikant). Tilsvarende indikerer LR, at Netwerk har en signifikant, positiv effekt i forhold til viden om ensomhed (begreb og konsekvenser) hos unge (15-19 år; OR-begreb = 2.2; OR-konsekvenser = 2.4, $p < .005$), men ikke hos unge voksne (20+ år; OR-begreb = 0.8; OR-konsekvenser = 0.6, ikke signifikant). Studieforsøget er således lykkedes med at øge viden om ensomhed i gruppen af unge elever fra det traditionelle almene gymnasium (STX) og erhvervsrettede gymnasium (HHX og HTX). Samtidig ses der ingen effekt på HF-elever og unge voksne (to stærkt overlappende subgrupper).

Viden om hjælpemuligheder. HRA indikerer, at Netwerk har en positiv effekt i forhold til viden om hjælpemuligheder hos unge (15-19 år; 3 % af varians; lille effektstørrelse), men ikke hos unge voksne (20+ år; effekt; 1,4 % af varians; ingen effekt). Forskellen på de to grupper (unge versus unge voksne) kan muligvis tilskrives manglende statistisk power i analysen baseret på unge voksne. Det kan således ikke udelukkes, at programmet også har effekt på viden om hjælpemuligheder hos unge voksne.



Analyse

■ Principper for effektive forebyggelsesprogrammer

Netwerk er et udviklingsprojekt. Følgende afsnit tilsigter i lyset af effektstudiets resultater at identificere potentielle udviklingsmuligheder.

Brug af standardiserede skoleprogrammer til forebyggelse af psykosociale vanskeligheder og risikoadfærd har vist sig som en effektiv metode i mange studier (Durlak, Dymnicki, Taylor, Weissberg, Schellinger, 2011; Niel & Christensen, 2003; Rones & Hoagwood, 2000). Endvidere anses skolen som en fornuftig platform for forebyggelse og tidlig intervention i forhold til psykisk helbred, idet skolen giver adgang til den samlede unge årgang og samtidig giver mulighed for at nå elever, som er særligt udsatte, men som i andre sammenhænge er svære at identificere (Niel & Christensen, 2010). Effekten af forebyggelse er dog afhængig af flere forhold.

Nation et al. (2003) opstiller ni generelle principper eller kriterier for effektiv forebyggelse (se Figur 3). Kriterierne er opstillet på baggrund af en systematisk gennemgang af den internationale forebyggelseslitteratur og baserer sig på vurdering af programstruktur, matchning af population og program samt implementering og evaluering. Ved at tage højde for disse forhold, er det ifølge Nation et al. (2003) muligt at optimere sandsynlighed for en positiv effekt af givet forebyggelsestiltag. Principperne finder empirisk støtte i en række litteraturstudier vedrørende skolebaseret forebyggelse (Durlak, Dymnicki, Taylor, Weissberg, Schellinger, 2011; Jones & Bouffard, 2012; Niel & Christensen, 2003; Rones & Hoagwood, 2000).

Med afsæt i disse ni principper foretages i det følgende en overordnet analyse og vurdering af Netwerk. Forventningen er, at nedenstående analyse kan bidrage til at identificere styrker og svagheder ved studiestartsforløbet og hermed tjene som et arbejdsredskab, der kan guide det videre udviklingsarbejde.

Figur 3:

Principper for effektive forebyggelsesprogrammer
Programstruktur
1. Omfangsrigt
2. Forskellige læringsmetoder
3. Tilstrækkelig dosis
4. Teoribaseret
5. Dannelse af positive relationer
Matchning af program og population
6. Adækvat timing
7. Sociokulturel relevans
Implementering og evaluering
8. Programevaluering
9. Veluddannet personale

■ Programstruktur

Princip 1: Omfangsrigt

Brugen af forskelligartede interventioner er afgørende for forebyggelsens effekt. Endvidere implementeres effektive forebyggelsesprogrammer typisk på tværs af forskellige sociale og institutionelle rammer.

Netwerk er et multimodalt program, som tilsigter at anvende forskellige interventioner: at strukturere elevernes samvær og gruppearbejde, at øge elevernes viden om ensomhed og tilgængelige hjælpemuligheder, at understøtte klassekultur samt fremme individuel refleksion over studiestart og klassekultur for tilsammen at forebygge forekomsten af ensomhed. Hermed efterlever Netwerk kravet om forskelligartede interventioner.

Netwerk formår imidlertid kun i begrænset omfang at sætte flere sociale domæner i spil, som for eksempel skolen som helhed, familie eller lokalsamfund, og beror dermed primært på en forandring af den sociale kontekst, der forefindes i det enkelte klasseværelse. Systemiskorienteret forebyggelse skaber et solidt fundament for kultur og normændringer og det vil potentielt være en styrke at implementere programmet på tværs af forskellige sociale og institutionelle rammer. Dette synes i særdeleshed hensigtsmæssigt med henblik på forebyggelse og afhjælpning af ensomhed, som varierer i intensitet og form samt kan have multiple årsager. Der skelnes i litteraturen

ofte mellem forskellige typer af ensomhed, herunder kammeratskabsrelateret og forældrerelateret ensomhed (Goossens et al., 2009).

Konkluderende peger ovenstående på, at effekten af ensomhedsforebyggelse potentielt kan øges, såfremt indsatsen vedrører flere sociale arenaer, herunder klas-sesammenhæng, skolesammenhæng og familie.

Princip 2: Forskellige læringsmetoder

Gode og effektive forebyggelsesprogrammer tilsigter at variere de anvendte læringsmetoder og bør indeholder informationsbaseret læring såvel som udvikling af konkrete egenskaber. Således bør programmer, der sigter mod skolebaseret forebyggelse, indeholde metoder, der både understøtter øget viden, samt elementer, der aktivt understøtter og faciliterer nye og interventionsspecifikke egenskaber (fx sociale færdigheder, evne til konfliktløsning eller bedre kommunikationsevner). Det er afgørende, at de egenskaber, der er i fokus, er relevante i forhold til programmets overordnede problemstilling. På denne måde bør metoderne være udvalgt og udviklet med sigte på de egenskaber, som antages at have betydning for forebyggelsen.

På baggrund af den eksisterende litteratur er det i midlertidig ikke muligt, at fastslå hvilke egenskaber projektet bør fremme. Der virker dog sandsynligt, at relevante egenskaber kunne være sociale færdigheder, kommunikative færdigheder og konflikthåndtering. For at fremme sådanne egenskaber kunne der med fordel inddrages rollespil eller lignende aktive elementer i forløbet.

Netwerk tilsigter i høj grad at anvende forskellige læringsmetoder og opnår ved at kombinere klasseundervisning, gruppearbejde, videomateriale og selvstændigt arbejde en fin variation i lektionernes indhold, ligesom der sikres en vis deltagerin-volvering. Meget af denne læring er dog vidensbaseret, hvilket også afspejles i inde-værende studies resultater, som finder, at programmet har positiv effekt på viden om ensomhed og hjælpemuligheder.

Studiestartsforløbet har imidlertid ikke effekt på ensomhed, den oplevede klas-sekultur og elevernes prosociale adfærd. Dette skyldes muligvis, at der i studiestarts-forløbet ikke indgår metoder, der har til formål aktivt at træne færdigheder, som potentielt kan forebygge ensomhed og styrke fællesskabet i klassen. Dette forhold synes at være en svaghed ved indholdet i programmet og de anvendte læringsme-toder. Hvorvidt egentlig træning af sociale og kommunikative færdigheder eller lig-nende tiltag reelt kan bedre målgruppens sociale kompetencer og samtidig forebygge

ensomhed er uvist, omend studier tidligere har dokumenteret en sammenhæng mellem social færdighedstræning og reduktion i ensomhedsniveau (Masi, Chen, Hawkley, & Cacioppo, 2011). På trods af denne uvished, ville det være en styrke for programmet at implementere metoder med et aktivt fokus på udvikling og træning af konkrete færdigheder.

Princip 3: Tilstrækkelig dosis

Effekten af forebyggelse er i særdeleshed afhængig af forebyggelsesprogrammets dosis. Hermed forstås, at det er nødvendigt, at deltagerne modtager den tilstrækkelige dosis forebyggelse, der kræves for at opnå den ønskede effekt. Dosis forstås ikke alene som forebyggelsens længde, men ligeledes som antallet og varigheden af lektioner samt tidsrummet mellem disse.

Det er vanskeligt at afgøre og tilpasse den præcise dosis; nogle programmer har effekt ved ganske få lektioner over kort tid, hvorimod effekten af andre forebyggelsesprogrammer er et resultat af et stort antal lektioner over en lang periode. Dosis skal på denne vis afstemmes med og afspejle den overordnende problemstilling.

I Netwerk indgår fem lektioner, hvoraf tre lektioner varer 45 min. og to lektioner varer 1 ½ time. Disse strækker sig over en periode på to måneder fra studiestart (medio august 2012) til efterårsferien (medio oktober 2012). Netwerk er således en integreret del af elevernes studiestart.

I Netwerk skal dosis imidlertid afspejle den overordnende målsætning, herunder forebyggelse af ensomhed, øget viden om ensomhed og hjælpemuligheder samt en sund klassekultur. Dette er en ambitiøs målsætning, der antageligt forudsætter både kulturelle og normative ændringer samt etablering af nye adfærdsformer. Inden for det eksisterende forløbs rammer virker det sandsynligt, at dosis er tilstrækkelig til at øge viden og fremme en sund klassekultur (selv om sidstnævnte ikke er lykkedes), medens forebyggelse af ensomhed formodentligt kræver et mere omfattende forløb.

Princip 4: Teoribaseret

Forebyggelsesprogrammer bør etableres på baggrund af et stærkt teoretisk grundlag. Hermed forstås, at tilgængelige videnskabelige modeller samt erfaringer fra tidligere interventionsprogrammer bør danne grundlag for det bagvedliggende argument for programmets opbygning, struktur, længde og indhold.

Det er første gang, at der udvikles og afprøves et studiestartsforløb med henblik på forebyggelse af ensomhed i gymnasieskolen. Derfor har vidensgrundlaget som udgangspunkt været sparsomt og Netwerk er således ikke etableret på baggrund af et stærkt teoretisk grundlag. Ventilen og Mary Fonden har til gengæld udviklet studiestartsforløbet på baggrund af tilgængelig teori, empiri, ekspertbidrag, evaluering af pilotprojekt samt erfaringer fra andre skoleforløb og derved tilsigtet at udvikle og strukturere et brugbart forebyggelsesprogram. Som led heri er der opstillet en række bagvedliggende antagelser, som udgør en art teoretisk grundlag. Erfaringer fra nærværende evaluering kan bidrage til at belyse og videreudvikle de bagvedliggende antagelser.

Princip 5: Positive relationer

For at optimere sandsynligheden for succesfuld implementering og effekt bør forebyggelsesprogrammer tilsigte at etablere positive og stærke relationer. Dette kan i forhold til skolebaseret forebyggelse være relationer imellem elever, mellem lærer og elev såvel som styrkelse af relationer til forældre og søskende.

Et positivt fællesskab mellem eleverne og en sund klassekultur udgør et selvstændigt formål i Netwerk. Dermed tilsigter studiestartsformålet fra starten at skabe stærke relationer mellem de deltagende elever samt styrke forholdet mellem lærer og elev. Hermed efterlever Netwerk princippet vedrørende dannelse af positive og stærke relationer.

■ Matchning mellem population og program

Princip 6: Adækvat timing

Timing af forebyggelse er et særdeles kritisk element i planlægning af forebyggelsesprogrammer. Det er afgørende, at forebyggelse implementeres på dét tidspunkt i den unges tilværelse, hvor behovet er størst, det vil sige inden den uønskede adfærd eller tilstand indtræffer.

Timing af Netwerk er passende, hvad angår klassekultur og sociale fællesskaber, som typisk grundlægges ved studiestart. Også i forhold til ensomhed er timingen passende, så længe fokus er forebyggelse af ensomhed i gymnasietiden.

Set i et bredere ungdomsperspektiv er der imidlertid en del unge, der allerede ved gymnasiestart er ensomme. Nyere studier peger på, at ungdomsensomhed hos

mange opstår i den tidlige ungdom (12-14 år) og at forekomsten efterfølgende falder, ligesom unge, der er ensomme i den midterste eller sene ungdom, ofte vil have været ensomme over en længere periode (Ladd & Ettekal, 2013; Schinka, Van Dulmen, Mata, Bossarte, & Swahn, 2013; Qualter et al, 2013). Hermed antydnet, at kun et mindre antal unge oplever at blive ensomme i den midterste og sene ungdom. På den baggrund kan man argumentere for, at det optimale tidspunkt for skolebaseret forebyggelse vil være 12-årsalderen og at afhjælpning potentielt kan være mere virksomt end forebyggelse i gymnasieskolen.

Samtidig skal det holdes for øje, at den enkeltes ensomhedsniveau over tid kan være præget af betydelige udsving, at de bagvedliggende årsager til ensomhed er multifaktorielle, ligesom ensomheden kan opstå på baggrund af pludseligt ændrede livsforhold som opstart på ungdomsuddannelse, forældres skilsmisse, flytning eller svære kærestebud. Derfor vil der stadig være en mindre gruppe af unge, der i gymnasieskolen oplever en stigende ensomhed (Ladd & Ettekal, 2013; Qualter et al., 2013) eller oplever at blive ensomme.

Princip 7: Sociokulturel relevans

Ved udarbejdelse af et forebyggelsesprogram er det vigtigt at tage højde for den aktuelle målgruppe, herunder sikre, at indsatsen målrettes i henhold til den kulturelle og sociale kontekst, deltagerne befinder sig i, samt deltagernes sprogbrug og livssituation. Særligt relevansen er afgørende for målgruppen, da denne er en forudsætning for at fastholde deltagernes interesse og engagement. Et program kan øge den oplevede sociokulturelle relevans ved at tilpasse programmets lektioner og redskaber til målgruppens kultur og kontekst, hvorved interventionen fremstår tilgængelig og meningsfuld for deltagerne.

I Network er det således et selvstændigt formål at få strukturelle tiltag, diskussioner, øvelser og ensomhedsproblematikker til at fremstå forståelige og relevante for eleverne.

Network forsøger på flere måder at tilpasse sig de unges sociale omgangsformer og kultur. For det første muliggør implementeringstidspunktet, at forløbet kan få indflydelse på den klassekultur, der er under opbygning i introduktionsperioden. Ydermere forsøger Network at formidle og motivere projektets formål og inddrage eleverne gennem øvelser og klassediskussioner, således at eleverne tager ejerskab i projektet. Det har således i udviklingsarbejdet været hensigten at sikre projektets sociokulturelle relevans.

Der indgår imidlertid elementer i studiestartsforløbet, som i tilfredshedsundersøgelsen blev kritiseret for manglende relevans og tilpasning til gymnasiekultur (herunder videocases og klassekontakt). Flere elever udtrykte således, at specifikke elementer ikke var relevante og ikke afspejlede deres kontekst. Studiestartsforløbet lever således ikke fuldt op til princippet om sociokulturel relevans. Dette er en væsentlig viden i forhold til det videre udviklingsarbejde med projektet.

■ Implementering og evaluering

Princip 8: Programevaluering

Evaluering bør være en integreret del af ethvert forebyggelsesprogram, således forebyggelsen løbende forbedres og udvikles så hensigtsmæssigt som muligt, samt for at dokumentere forebyggelsens berettigelse.

Evalueringsaspektet står centralt i Netwerk, hvor en løbende følgeforskning har haft til formål at informere det videre udviklingsarbejde. Nærværende rapport er således et led i en omfattende dokumentation, vurdering og kvalitetssikring af projektet. Netwerk efterlever på denne vis de internationale anbefalinger.

Princip 9: Veluddannet personale

Et veluddannet personale er en stor del af fundamentet i et effektivt forebyggelsesprogram. Personalets evner og færdigheder er en betydelig del af måden, hvorpå materialet formidles, og skaber i skoleregi selve grundlaget for elevernes tilgang til og involvering i forebyggelsesprogrammet. For at skabe de bedst mulige vilkår for forebyggelsen, synes det af særlig relevans, at personalet er sensitive, kompetente og løbende modtager tilstrækkelig træning, støtte og supervision.

Dette synes af særlig relevans for Netwerk, der berører følsomme og personlige forhold. Både for elever og lærere er det afgørende, at der skabes en tryk ramme, hvori programmet kan udfoldes, og at den ansvarlige lærer indgyder troværdighed og kompetence. For at dette kan lade sig gøre, må den ansvarlige lærer være dedikeret og engageret i forløbet. Forløbet fordrer således mulighed for supervision og sparring lærerne imellem, da studiestartsforløbet potentielt kan afstedkomme episoder og situationer med elever, som kan være vanskelige at håndtere.

Overordnet formår Netwerk at uddanne de deltagende lærere på tilfredsstillende vis. Lærerne opnår gennem lærervejledning og seminarundervisning intro-

duktion til forløbets elementer samt viden om ensomhed og hjælpemuligheder, som de kompetent kan videreformidle i klasseundervisningen. Ydermere bliver lærerne instrueret i, hvordan særligt sårbare unge kan identificeres samt hvordan, der kan tages hånd om disse. Alt i alt synes Netwerk grundlæggende, at have klædt de delta-
gende lærere på med henblik på de udfordringer, som de potentielt vil møde under forløbet.



Sammenfatning

Tilfredshedsundersøgelsen (Spor 1) tegner et klart billede af, at studiestartsforløbet er blevet realiseret som skitseret i lærervejledningen. Endvidere er både elever og læreres evaluering af forløbet overvejende positiv, og et flertal af eleverne og alle adspurgte lærere mener, at projektet er anbefalelsesværdigt. Evalueringen belyser dog også væsentlige svagheder og kritikpunkter. Herunder, at det faglige niveau var for lavt samt at elementerne klassekontrakt og henvisningsmappe i nogle tilfælde ikke fungerede tilfredsstillende. Ydermere tilkendegiver flere elever, at forløbets tiltag har større relevans for en yngre aldersgruppe samt at lektionerne belyser velkendte problemstillinger, bl.a. mobning, som de tidligere har stiftet bekendtskab med i folkeskolesammenhæng.

Nærværende effektstudie (Spor 2) indikerer, at forløbet ikke har formået at forebygge ensomhed i måleperioden. Studiestartsforløbet har dog haft en positiv effekt på elevernes viden om ensomhed (begreb og konsekvenser) og hjælpemuligheder. Nogle elever fra interventionsklasserne er således siden studiestart blevet bekendte med ensomhedsbegrebet og konsekvenser af ensomhed, ligesom en del elever har fået større kendskab til hjælpemuligheder, der er tilgængelige i tilfælde af egne eller andres oplevelse af ensomhed eller mistrivsel. Endelig har studiestartsforløbet ikke haft den tiltænkte effekt på den oplevede klassekultur, prosocial adfærd eller elevernes skoleengagement. Projektet er således ikke lykkedes med at bedre klassekulturen, ligesom eleverne ikke udviser mere prosocial adfærd eller større skoleengagement. Sammenfattende indikerer effektstudiet, at Netwerk på væsentlige parametre ikke har haft den ønskede effekt, omend projektet har formået at øge vidensniveauet i de deltagende klasser.

I lyset af effektstudiets resultater at det centralt for det videre arbejde at identificere potentielle udviklingsmuligheder. Vurderes Netwerk på baggrund af Nation et al.s (2003) ni principper for effektiv forebyggelse, er det tydeligt at studiestartsforløbet har et antal kvalitet. Dette gælder i særdeleshed programmets fokus på forskelligartede interventionsmetoder og læringsmetoder, den relativt omfattende dosis, det indbyggede fokus på dannelse af positive relationer og programmets timing i forhold til dannelse af klassekultur. Ydermere har de deltagende lærere som helhed følt sig klædt på til opgaven på baggrund af lærervejledning og lærerseminar. Endelig er der foretaget en omfattende evaluering med henblik på udvikling og kvalitetssikring af projektet.

På flere områder er det dog muligt at påpege svagheder ved forebyggelsesprogrammet. På trods af, at programmet anvender forskellige læringsmetoder, indgår der ikke aktiviteter, som giver mulighed for at træne og udvikle konkrete færdigheder, som potentielt kan forebygge ensomhed og styrke fællesskabet i klassen. Endvidere ville det være en styrke at implementere programmet på tværs af forskellige sociale domæner, således at hele skolen og eventuelt familien blev inddraget. Endelig kan man, på baggrund af nyere studier, argumentere for, at afhjælpning af ensomhed potentielt vil være mere virksomt end forebyggelse i gymnasieskolen, da ensomhed hos mange unge opstår i den tidlige ungdom.

Afslutningsvis bør det fremhæves, at Netwerk er et udviklingsprojekt, da forebyggelsesprogrammer af denne type ikke tidligere er udviklet og dokumenteret. Således bidrager resultaterne fra nærværende projekt med ny viden om forebyggelse af ensomhed og hvilke faktorer, der potentielt spiller en rolle heri. Samtidig ses et behov for yderligere kortlægning af årsager til ensomhed i gymnasieskolen. Viden herom vil muliggøre en mere specialiseret og målrettet indsats over for ensomme gymnasieelever og dermed bidrage med væsentlig viden i forhold til det videre udviklingsarbejde i forebyggelsesregi.

Referencer

- Aikins, J. W., Bierman, K. L., & Parker, J. G. (2005). Navigating the transition to Junior High School: The influence of pre-transition friendship and self-system characteristics. *Social Development, 14*, 42-60.
- Bunting, B. P., Adamson, G., & Mulhall, P. K. (2002). A Monte Carlo Examination of an MTMM Model With Planned Incomplete Data Structures. *Structural Equation Modeling, 9*, 369-389.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cutrona, C., (1982). Transition to college: Loneliness and the process of social adjustment. I L. Peplau & D. Perlman (Eds.). *Loneliness* (pp. 291-309). San Francisco, John Wiley
- Danmarks Statistik (2012). Elever ved gymnasiale uddannelser efter område, herkomst, national oprindelse og køn. Danmarks Statistik, www.statistikbanken.dk/U19107
- Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Weissberg, R. P., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*, 405-432.
- Goossens, L., Lasgaard, M., Luyckx, K., Vanhalst, J., Mathias, S., & Masy, E. (2009). Loneliness and solitude in adolescence: A confirmatory factor analysis of alternative models. *Personality and Individual Differences, 47*, 890-894.
- Heinrich, L. M., & Gullone, E. (2006). The clinical significance of loneliness: A literature review. *Clinical Psychology Review, 26*, 695-718.
- Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social Policy report. Social and emotional learning in schools. From programs to strategies. *Sharing child and youth development knowledge, 26*, 1-22.
- Kalil, A., & Ziolk-Guest, K. M. (2007). Teacher Support, School Goal Structures, and Teenage Mothers' School Engagement. *Youth Society, 39*, 524-548.
- Ladd, G. W., & Ettekal, I. (2013). Peer-related loneliness across early to late adolescence: Normative trends, intra-individual trajectories, and links with depressive symptoms. *Journal of adolescence* (in press).
- Lasgaard, M. (2007). Et ungdomsliv på egen hånd: Introduktion til forskning i ensomhed blandt unge. I: A. Wiborg (2007), *Der er bare ikke rigtig nogen...: En antologi om unge og ensomhed*. (pp. 40-58). Grenå, Danmark: Grefta.
- Lasgaard, M., Nielsen, S. S., Christiansen, J., Christensen, R., & Bramsen, R. H. (2013). *Netværk – om at forebygge og afhjælpe ensomhed på ungdomsuddannelser: Spor 1 - evaluering af tilfredshed og gennemførlighed*. Syddansk Universitet.
- Lasgaard, M. (2007) Reliability and validity of the Danish version of the UCLA Loneliness Scale. *Personality and Individual Differences, 42*, 1359-1366.
- Little, R. J. A. (1988). A test of missing completely at random for multivariate data with missing values. *Journal of the American Statistical Association, 83*, 1198-1202.
- Masi, C. M., Chen, Y., Hawkey, L. C., Cacioppo, J. T. (2011). A meta-analysis of interventions to reduce loneliness. *Personality and Social Psychology Review, 15*, 219-266.
- Nation, M., Crusto, C., Wandersman, A., Kumpfer, K. L., Seybolt, D., Morrissey-Kane, E., & Davino, K. (2003). What works in prevention. Principles of effective prevention programs. *American Psychologist, 58*, 449-456.

- Niel, A. L. & Christensen, H. (2009). Efficacy and effectiveness of school-based prevention and early intervention programs for anxiety. *Clinical Psychology Review*, 29, 208-215.
- Qualter, P., Brown, S. L., Rotenberg, K. J., Vanhalst, J., Harris, R. A., Goossens, L., Bangee, M., & Munn, P. (2013). Trajectories of loneliness during childhood and adolescence: Predictors and health outcomes. *Journal of adolescence* (in press).
- Rones, M., & Hoagwood, K. (2000). School-based mental health services: A research review. *Clinical child and family psychology review*, 3, 223-241.
- Russell, D. (1996) UCLA Loneliness Scale (version 3): Reliability, validity, and factor structure. *Journal of Personality Assessment*, 66, 20-30.
- Schinka, K. C., Van Dulmen, M. H. M., Mata, A. D., Bossarte, R., & Swahn, M. (2013). Psychosocial predictors and outcomes of loneliness trajectories from childhood to early adolescence. *Journal of adolescence* (in press).
- Undervisningsministeriet (2012). Ministeriet for Børn og Undervisnings institutionsregister, www.service.uvm.dk/InstReg/instreg2.nsf/index.
- Vanhalst, J., Klimstra, T. A., Luyckx, K., Scholte, R. H., Engels, R. C., & Goossens, L. (2012). The interplay of loneliness and depressive symptoms across adolescence: exploring the role of personality traits. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 776-87.
- Ventilen (2012). *Fællesskaber i klassen. Lærevejledning til forebyggelse af ensomhed på ungdomsuddannelser*. København: Ventilen Danmark.
- Wentzel, K. R. (1994). Relations of social goal pursuit to social acceptance, classroom behavior, and perceived social support. *Journal of Educational Psychology*, 86, 173-182.
- Wentzel, K. R. (1994). Social Goals Scale. Hentet d. 04.11.13 fra: <http://www.education.umd.edu/EDHD/faculty2/Wentzel/scales.html>

Netwerk er et samarbejdsprojekt mellem Ventilen og Mary Fonden med Lauritzen Fonden som finansiel partner.

Projektet tilsigter at forebygge og afhjælpe ensomhed på ungdomsuddannelserne ved bl.a. at skabe stærke fællesskaber i nye gymnasieklasser og give lærerne redskaber til at håndtere og hjælpe elever, der føler sig ensomme.

Denne rapport har til formål at vurdere effekten af Netwerks forebyggelsesdel, der er organiseret som et studiestartsforløb.

