



Betydningsfulde faktorer for elevers dannelse på idrætsefterskoler

LISE MARIA ELKROG-HANSEN, LARS BREUM CHRISTIANSEN,
SOFIE SCHULZE MORLEY & JAN ARVIDSEN

Med udgangspunkt i spørgeskemadata fra 3.336 idrætsefterskoleelever undersøger artiklen elevernes oplevelse af udvikling i otte aspekter af dannelse og sammenhængen mellem individuelle, linjefags- og skolefaktorer og aspekterne. Resultaterne viser, at eleverne oplever en udvikling gennem deres idrætsefterskoleophold i relation til de undersøgte dannelsesaspekter. Analysen identificerer, at særligt: stærkt fællesskab på linjen, linjefagslærernes arbejder med fællesskabet og en værdistyrede hverdag er korreleret med dannelsesaspekterne. Diskussionen viser, at sammenhænge er genkendelige ift. eksisterende forskning. Studiet bidrager med øget forståelse for aspekter relateret til elevers dannelse på idrætsefterskoler og der gives et bud på, hvordan dannelse kan operationaliseres og undersøges kvantitativt i idrætsefterskoleregioner.



LISE MARIA ELKROG-HANSEN

Ph.d.-studerende ved forskningsenheden Active Living
Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet
lmhansen@health.sdu.dk



LARS BREUM CHRISTIANSEN

Lektor ved forskningsenheden Active Living
Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet
lbchristiansen@health.sdu.dk



SOFIE SCHULZE MORL

Videnskabelig medarbejder ved forskningsenheden Active Living
Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet
smorley@health.sdu.dk



JAN ARVIDSEN

Lektor ved forskningsenheden Active Living
Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet
jarvidsen@health.sdu.dk

INTRODUKTION

Dannelse er ifølge 'Bekendtgørelse af lov om efterskoler og frie fagskoler' en central opgave for Danmarks 242 efterskoler. Fælles for efterskolerne er, at de skal tilbyde undervisning og samvær med henblik på elevernes hele menneskelige udvikling og modning samt deres almene opdragelse og uddannelse (Retsinformation, 2021). Lovformuleringen tydeliggør efterskolernes almene dannelsesopgave, men betoner også, at skolerne baserer den pædagogiske virksomhed på et selvvalgt værdigrundlag og kan fremhæve bestemte profilfag (Oettingen, 2001; Retsinformation, 2021). Idræt er et udbredt profilfag, idet over halvdelen af skolerne benytter idræt som en central del af skolens pædagogiske identitet og praksis (Morley et al., 2022). Selvom idrættens rolle varierer fra skole til skole, så har idræt et omfang og en udbredelse på efterskoler, der gør det væsentligt at studere i et dannelsesperspektiv. Idræt fylder i gennemsnit 13,7 timer i det ugentlige skema på landets idrætsefterskoler. Heraf er 4,9 timer idrætslige linjefag, hvor eleverne kan fordybe sig i en specifik idrætslig praksis (Morley et al., 2022). På det grundlag anses idrætsefterskoler som et særligt og relevant pædagogisk rum i forhold til at undersøge sammenhængen mellem idræt og dannelse.

Tidligere studier har undersøgt sammenhænge mellem idræt og dannelse, men forskning rettet specifikt mod idræt og dannelse i efterskoleregi er fraværende. En række studier har undersøgt, hvordan dannelse kan understøttes i andre idrætspædagogiske rum, og i et litteraturstudie diskuterer Jensen og Volshøj (2022), hvordan idrætsdidaktiske modeller kan justeres, så de også omfatter et dannelsesperspektiv (Jensen & Volshøj, 2022). Herskind & Rønholt (2007) er også optaget af, hvordan idrætsundervisningen kan planlægges ud fra en dannelseseoretisk forståelse, og fremhæver, at idræt som dannelsesfag sigter mod emancipation, evne til selv- og medbestemmelse og solidaritet gennem deltagelse i praksis og fællesskab. Svendsen (2014) argumenterer for, at underviserens evne til at reflektere over egen idrætspraksis er det afgørende for at fremme dannelse. Studierne peger samlet set på, at idrætsundervisningen kan bidrage til dannelse, men at det kræver en særlig didaktisk opmærksomhed.

I efterskoleforskningen har der været tradition for at undersøge dannelse gennem kvalitative studier (Graf & Jensen, 2020b). De kvalitative studier har gennem tiden bidraget til en øget indsigt i efterskolernes pædagogiske praksis samt skolernes muligheder og begrænsninger for at leve op til bekendtgørelsens formål om livsoplysning, folkelig oplysning og demokratisk dannelse (Graf & Jensen, 2020a; Komischke-Konnerup, 2012; Madsen, 1994, 1995; Nørregaard Frandsen et al., 2012; Oehlenschläger & Dufke, 2019; Oettingen et al., 2011). Studierne har bidraget til bedre forståelse af, hvad dannelse på efterskoler er, og hvordan dannelsesprocesserne udfolder sig.

Formål og forskningsspørgsmål

Med udgangspunkt i data fra en stor tværgående spørgeskemaundersøgelse er formålet med dette studie at bidrage med indsigt i idrætsefterskoleelevers oplevede dannelse samt sammenhænge mellem udvalgte faktorer og elevernes oplevede dannelse på tværs af mange idrætsefterskoler. Denne viden kan give større indsigt i elevernes udvikling i løbet af deres efterskoleophold i relation til idrætsefterskolernes forskellige pædagogiske praksisser. Formålet indfries ved at svare på to forskningsspørgsmål: 1) Hvordan oplever idrætsefterskoleelever udvikling i udvalgte aspekter af dannelse? 2) Hvilke sammenhænge er der mellem de udvalgte aspekter af dannelse og faktorer på et individuelt niveau, et linjefagsniveau og et skoleniveau?

TEORI

Skolens pædagogisk praksis som ramme for dannelse

Der eksisterer mange forståelser af dannelse, og forskellige tidsperioder har vægtet begreber såsom kritisk tænkning, myndighed, ansvarlighed, selvstændighed, fællesskab, medborgerskab, livsduelighed og empati forskelligt (Oettingen, 2019, p. 12). Fælles for dem er, at dannelse handler om at forstå sig selv som en del af noget større (Oettingen, 2019, p. 12). I en skolekontekst er det essentielt at forstå, hvordan undervisning bidrager til elevernes dannelsesproces, da skolens særlige bidrag til dannelse netop opstår, når børn gennem undervisning udvikler deres individualitet og samtidig indgår i fællesskaber (Oettingen, 2019; Oettingen et al., 2011).

Dannelse og tilværelseskompetencer ifølge Tønnesvang

Med udgangspunkt i begrebet *kvalificeret selvbestemmelse* og KvaS-modellen argumenterer Jan Tønnesvang for, at dannelse og kompetence står i et komplekst forhold til hinanden (Tønnesvang, 2015b, 2024). Således er kompetence integreret i dannelsesprocessen, idet dannelse, der i Tønnesvangs terminologi er evnen til at forholde sig til sig selv og sin sameksistens med andre, er afhængig af kompetencer (Tønnesvang 2018, s. 35, 2024). KvaS-modellen indeholder de fire tilværelseskompetencer teknikalitet, socialitet, refleksivitet og sensitivitet, der hver indeholder tre dannelseskomponenter (Tønnesvang, 2024, p. 121) (se figur 1 og tabel 1). Tilværelseskompetencerne og de tilhørende dannelseskomponenter skaber det nødvendige fundament for, at individet kan realisere en funktions- og livsduelig tilværelse i spændingsfeltet mellem sig selv og omgivelserne (Tønnesvang, 2015a, p. 154).

Figur 1: KvaS-modellens fire tilværelseskompetencer og tolv dannelseskomponenter



Teknikalitet og *socialitet* er ifølge Tønnesvang individets udadrettede tilværelsesrealisering og handler om kompetence til at mestre det materielle domæne (med teknikalitet) og det sociale domæne (med socialitet). Tilværelsesdomænerne *refleksivitet* og *sensitivitet* er indadrettede og vedrører kompetence til at mestre det personlige domæne, også kaldet individets indadrettede tilværelsesrealisering. Det personlige domæne er delt i en kognitiv side af kvalificering, som vedrører kompetence til *refleksivitet*, og en emotionel side af selvbestemmelse omhandlende kompetence til *sensitivitet* (Tønnesvang, 2015a; 2018, p. 33).

Tønnesvang bygger med KvaS-modellen videre på dannelsesteoretikeren Wolfgang Klafkis forståelse af dannelse som dobbeltsidige åbninger (Tønnesvang, 2015b, 2018). Den ene dobbelthed er forholdet mellem kvalificering og selvbestemmelse, som udmønter sig i en skelnen mellem kompetence for kvalificering i den materielle verden og kompetence for selvbestemmelse i den social-moralske verden. Den anden dobbelthed kommer til udtryk i en dialektiske relation mellem individets udadrettede og indadrettede tilværelsesrealisering. Tønnesvang fremhæver om forholdet mellem kompetence til dannelse, at tilegnelse af kompetence kan føre til dobbeltsidige åbninger, men ikke nødvendig gør det. I de tilfælde, hvor tilegnelsen af kompetence faktisk medfører sådanne åbninger, så får tilegnelsesprocessen karakter af dannelse (Tønnesvang, 2018, p. 36). KvaS-modellen skal ses

som en sammenhængende teori om dannelse, hvor relationer mellem udadrettet og indadrettet kvalificering samt udadrettet og indadrettet selvbestemmelse samlet set medfører kvalificeret selvbestemmelse, forstået som det at fungere i verden og forvalte sin person på kvalificeret vis og med selvbestemmelse i de sociale rum, som individet deltager i (Tønnesvang, 2024, s. 115).

Vi anvender Tønnesvangs dannelsesforståelse som teoretisk ramme for at undersøge elevernes oplevelse af dannelse på idrætsefterskoler. Den teoretiske forbindelse mellem tilværelseskompetencer og dannelse gør det muligt at undersøge et komplekst fænomen som dannelse ved at undersøge en række udvalgte konkrete tilværelseskompetencer, som eleverne udvikler under deres efterskoleophold. Tilværelseskompetencerne kan betragtes som aspekter af dannelse. I metodeafsnittet beskrives operationaliseringen af tilværelseskompetencer.

Efterskolens dannelsessfærer

Et andet relevant teoretisk bidrag kommer fra Oettingen og kollegaer (2011), som har undersøgt, hvordan elevernes deltagelse i forskellige dannelsessfærer på efterskolen påvirker elevernes dannelsesproces (Oettingen et al., 2011). Studiet tilbyder det perspektiv, at efterskolen danner gennem tre dannelsessfærer:

1. Elevernes deltagelse i dannelsessfæren *venskabelige fællesskaber* udvikler deres selvtillid, og venskaber fremhæves som afgørende for elevernes dannelsesproces, fordi der dannes nye og ukendte venskaber på efterskolen. Eleverne lærer at forstå og forme deres egen identitet ved at eksperimentere i trygge, venskabelige rammer, og det giver eleverne erfaring med at drage omsorg for hinanden og indgå i ansvarlige og emotionelle relationer.
2. Elevernes selvværd udvikles og styrkes gennem deltagelse i dannelsessfæren *interessefællesskaber*. Eleverne lærer, at deres interesser (f.eks. deres idrætslinjefag) kan deles og udvikles sammen med andre. De erfarer, at de som personer er vigtige for et givent fællesskab, og at de kan kommunikere om fælles værdier, normer og interesser.
3. Elevernes selvagtelse styrkes og udvides gennem deltagelse i dannelsessfæren *efterskolefællesskaber* (Oettingen et al., 2011, p. 15). Elevernes deltagelse i selve efterskoleformen, den værdistyrede hverdag og det fælles sociale liv på skolen giver dem erfaringer med at være en del af både et større, men også et demokratisk fællesskab, som rækker ud over deres egne venskaber og interesser, og hvor de skal lære at forstå og acceptere andre (Oettingen et al., 2011).

Alle tre dannelsessfærer er ifølge Oettingen et al. (2011) i spil under et efterskoleophold, og sfærernes tætte gensidige samspil er det, der gør efterskolen til et stærkt dannelsesrum.

Oettingen og kollegaers (2011) perspektiver på dannelsessfærer er relevante for denne artikels fokus på, hvilke faktorer der har sammenhæng med efterskolelevers dannelse. Det gør sig i særlig grad gældende i forhold til at kunne genkende, forstå og nuancere betydningsfulde dannelseselementer fra sfærerne og sætte dem i spil, når blikket rettes mod artiklens analytiske fund. De dannelsesmæssige kvaliteter, som er præsenteret i de tre dannelsessfærer, anvendes som inspiration til faktorer på forskellige niveauer, der kunne have en sammenhæng med elevernes oplevede dannelse. Desuden bidrager de dannelsesmæssige kvaliteter knyttet til de tre dannelsessfærer til diskussion af fremtrædende sammenhænge mellem faktorer på forskellige niveauer og de udvalgte aspekter af dannelse.

METODE

Design og studiepopulation

Dette tværsnitsstudie undersøger sammenhænge mellem efterskoleelevers oplevede udvikling på en række aspekter af dannelse og forskellige individ- og skolefaktorer. Signifikante sammenhænge i studiet er udtryk for, at der er statistisk sammenhæng mellem bestemte faktorer og aspekter af dannelse. Studiet undersøger ikke kausale årsagssammenhænge, men viser, om der er statistiske sammenhænge. Fortolkninger af sammenhænge mellem bestemte faktorer og aspekter af dannelse foretages med afsæt i teoretisk og anden empirisk forskning på området. Af formidlingsmæssige årsager bruges vendingen *elevernes dannelse* om *efterskoleelevers oplevede udvikling på en række aspekter af dannelse*.

Det empiriske grundlag i dette tværsnitsstudie er 'Idrætsefterskoleundersøgelsen 2022', der er en spørgeskemaundersøgelse, som blev distribuerede til 7.351 elever fordelt på 44 idrætsefterskoler. Det overordnede formål med spørgeskemaundersøgelsen var at få et indblik i hverdagen på landets idrætsefterskoler og undersøge, hvilken rolle denne særlige skoleform spiller i relation til blandt andet unges dannelse (Morley et al., 2022).

På baggrund af en gennemgang af landets 242 efterskolars hjemmesider blev 122 idrætsefterskoler inviteret til at deltage i spørgeskemaundersøgelsen. I gennemgangen af efterskoler blev følgende inklusionskriterier for *idrætsefterskole* valgt: 1) udbyder mindst tre idrætslige linjefag, 2) og/eller udbyder fælles idrætspraksis f.eks. fællesgymnastik eller 3) udbyder flere end 50% idrætslige linjefag, og over 50% af elever har et idrætsligt linjefag hver uge.

Datagenerering

I 'Idrætsefterskoleundersøgelsen 2022' blev der anvendt 11 spørgsmål om elevernes personlige udvikling. Spørgsmålene blev udvalgt og udviklet med inspiration fra tidligere undersøgelser på efterskoleområdet samt udviklingsprojektet 'Metoder til læringsvurdering – et Nordplus Voksen projekt' (Graf & Jensen, 2020a; Oettingen et al., 2011; Vodsgaard, 2011). I udvælgelsen af spørgsmål er der lagt vægt på formodede sammenhænge mellem elevernes deltagelse i idræt og personlige udvikling.

I dette studie har vi udvalgt otte af de 11 spørgsmål, som teoretisk kan relateres til *socialisering*, *refleksivitet* og *sensitivitet* i KvaS-modellen. Tabel 1 viser, hvordan spørgeskemaundersøgelsens otte spørgsmål er relateret til aspekter af dannelse i Tønnesvangs tre tilværelsesdomæner. Spørgsmålene (aspekter af dannelse) er placeret i det tilværelsesdomæne, som dannelsesaspektet vurderes primært at relatere sig til – velvidende at dannelse i Tønnesvangs terminologi sker i samspillet mellem de tolv dannelseskomponenter og særligt i vekselvirkningen mellem de udadrettede og indadrettede kompetencer (Tønnesvang, 2024, p. 121). Konkret blev hvert enkelt dannelsesaspekt sammenholdt med beskrivelserne af tilværelsesdomænerne (se tabel 1) og indplaceret på baggrund af en fælles drøftelse og vurdering i forfattergruppen.

Faktorerne, der vurderes at kunne være sammenhængende med aspekter af dannelse, er inddelt i tre niveauer 1) Individuelle faktorer: Køn og selv vurderet idrætsniveau, 2) linjefagsniveau: Idrætstype (holdidræt, individuel idræt eller blandet), antal linjefagstimer, antal elever på linjefaget, linjefaglærernes pædagogiske rammesætning og det sociale miljø på linjefaget og 3) skoleniveau: Skolestørrelse, fællesgymnastik, oplevelse af skolens værdier (figur 2 og 3).

Spørgeskemaet blev pilottestet i sin fulde længde på tidligere efterskoleelever gennem kognitive interviews, hvor tænke-højt teknikken blev anvendt (Hermansen, 2017). Spørgeskemaet blev på baggrund af elevernes feedback justeret i forhold til forståelse og relevans. Spørgeskemaet blev ligeledes gennemgået af kvalificerede fagfæller og derefter testet på ny af tidligere efterskoleelever med særligt fokus på tidsforbrug og forståelighed.

Dataindsamlingen blev gennemført i marts-april 2022 omtrent syv måneder inde i efterskoleopholdet, hvor eleverne kunne forventes at have et godt indblik i efterskolelivet. For at understøtte en høj svarprocent og en grundig besvarelse blev efterskolerne opfordret til at skemalægge tid i undervisningen til gennemførelsen af spørgeskemaet. Ud af de 44 deltagende efterskoler kunne syv skoler ikke imødekomme dette, hvorfor eleverne på disse skoler besvarede spørgeskemaet i lektietimen eller i deres frie tid. Eleverne tilgik spørgeskemaet via et link i SurveyXact, der blev distribueret til efterskolerne. Spørgeskemaet tog 30-45 minutter at gennemføre.

Tabel 1: Beskrivelse af Tønnesvangs fire tilværelseskompetencer samt inddeling af de otte aspekter af dannelse i relation til tilværelsesdomænerne

Tilværelseskompetencer	Beskrivelse	Spørgsmål i spørgeskema/ Aspekter af dannelse "Efterskolen har udviklet mig i forhold til..."
Teknikalitet: Dannelseskomponenterne: Færdighedskunnen, forståelsesdybde og forbindelsesviden Tønnesvang 2015a, s. 159 + 2024, s. 121-122)	Teknikalitetsdomænet handler om deltagelse i fællesskaber og hvordan individet er i stand til at mestre ting. Det vedrører at kunne håndtere ting i verden på baggrund af viden om, hvad denne ting er, hvorfor den er, som den er, og hvordan den håndteres.	N/A
Socialitet: Dannelseskomponenterne: Deltagelse, samarbejde og omverdenhorisont Tønnesvang, 2015, s. 46, 2015a, s. 159, 2024, s. 121-122)	Socialitetsdomænet handler om deltagelse i fællesskaber og sociale sammenhænge, og hvordan individet kan tage/give ansvar og forstå sig selv i både mindre og større sociale sammenhænge. Det indebærer også evnen til at forstå og forholde sig til de indlejrede værdi- og moralstrukturer.	• at løse konflikter på en hensigtsmæssig måde • at udvikle venskaber med mennesker, som jeg ikke troede, jeg skulle blive venner med • at føle et ansvar for de fællesskaber, som jeg er en del af
Refleksivitet: Dannelseskomponenterne: Opmærksomhed, perspektivtagning og selvhorisont.	Refleksivitetsdomænet handler om, hvordan individet kan fokusere og styre sin opmærksomhed, anlægge og forstå forskellige perspektiver samt vurdere sig selv i forhold til de sociale og faglige sammenhænge, man er en del af. Det indebærer også refleksioner over den emotionelle side. (Tønnesvang 2015b, s. 50, 2015a, s. 162)	• at have et godt selvværd med både selvfølelse og selvtilid • at indleve mig i andres situationer og have medfølelse med dem • at stole på min egen dømmekraft
Sensitivitet: Dannelseskomponenterne: Selvkontakt, selvregulering og selvudtryk	Sensitivitetsdomænet handler om, hvordan individet er i stand til at mærke egne følelser, behov og impulser og være i kontakt med dem. Det handler også om evnen til at kunne regulere og udtrykke det, man mærker i forhold til sine omgivelser. (Tønnesvang 2015, s. 48, 2015a, s. 160 + 2024, s. 122)	• at turde sige fra • at følge mine egne værdier og holdninger – også selvom de er anderledes end flertallets

Analyse

Statistisk analyse blev foretaget i Stata BE version 17. Forud for analysen blev datasættet gennemgået og rensat for dubletter og urealistiske svar. Data fra elever, der havde besvaret alle spørgsmål relateret til aspekter af dannelse og faktorer, blev inkluderet i analyserne. I alt gennemførte 5.775 af de 7.351 inviterede efterskoleelever spørgeskemaet. Heraf havde 3.336 elever besvaret alle inkluderede spørgsmål (variable) og indgår derfor i denne artikel.

Forud for de logistiske regressionsanalyser blev svar på spørgsmål relateret til aspekter af dannelse omkodet fra en Likert skala til en dikotom skala. Reference-

gruppen er de elever, der svarer helt uenig eller uenig til spørgsmålet, som sammenlignes med den gruppe, der svarer helt enig og enig. Elever som valgte svarmuligheden ved ikke indgår ikke i regressionsanalysen, og derfor er der varierende antal elever i de enkelte regressionsanalyser ($n=3.055-3.243$). Der er anvendt multi-level mixed modeller (Stata: xtmelogit) til at udføre logistiske regressioner. Multi-level mixed modeller er velegnede til at analysere data med en hierarkisk struktur, hvor observationerne er grupperet inden for forskellige niveauer (Merlo et al., 2005). Resultaterne af de logistiske regressioner blev rapporteret som odds ratio (OR), hvilket angiver den relative chance for at opnå et bestemt udfald i forhold til en referencekategori. Signifikansniveauet blev fastsat til $P<0,05$.

Etik & GDPR

Respondenterne blev i begyndelsen af spørgeskemaet oplyst om 1) formålet med studiet, 2) at deltagelsen i spørgeskemaundersøgelsen var anonym og frivillig, og 3) at al data ville blive håndteret efter gældende GDPR-regler. Undersøgelsen er godkendt af universitetets juridiske afdeling i relation til GDPR referencenummer: 11.619.

RESULTATER

Resultatafsnittet er inddelt i tre dele. For at give et indblik i de deltagende elever og variationen i de undersøgte faktorer gives indledningsvis en karakteristik af individuelle faktorer, linjefagsfaktorer og skolefaktorer. Herefter præsenteres svarfordelinger på de otte spørgsmål relateret til aspekter af dannelse, og til sidst vises resultaterne fra regressionsanalyserne af sammenhængen mellem dannelsesdimensioner og individuelle, linjefags- og skolefaktorer.

Del 1: Karakteristik af elever, skoler og linjefagsundervisningen

Individuelle faktorer: Karakteristik af eleverne

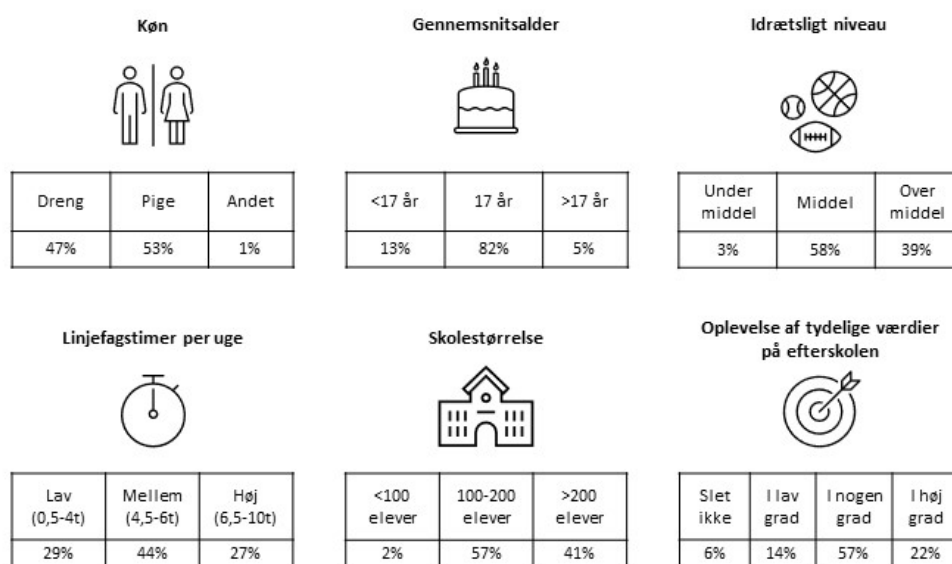
Figur 2 præsenterer en karakteristik af efterskoleeleverne og efterskolerne. Størstedelen af eleverne (82%) var 17 år gamle, og de fleste (87%) gik på efterskole i 10. klasse, hvilket er en større andel end landsgennemsnittet på 74% (Efterskolerne, 2023). Der er en overvægt af piger (53%) i forhold til drenge (47%). Køns-kategorien Andet udgør 1%. Størstedelen af de elever, der vælger at tage på idrætsefterskole, svarer, at de i deres linjefag har et idrætsligt niveau som er middel (58%) eller over middel (39%).

Skolefaktorer: Karakteristik af efterskolerne

De 39 inkluderede efterskoler varierede i størrelse fra 74 elever til 550 elever.

Figur 2 viser, at 2% af de deltagende elever gik på efterskoler med under 100 elever, 57% gik på skoler med 100-200 elever, og 41% gik på skoler med over 200 elever. Figur 2 viser desuden, at 79% af eleverne i nogen grad eller i høj grad er enig i, at deres hverdag på efterskolen er bygget op omkring bestemte værdier såsom forpligtende fællesskaber, plads til alle eller tage ansvar for sig selv. Antallet af ugentlige linjefagstimer (inddelt i tertiler) fremgår også af figur 2: 29% af eleverne havde 0,5-4 timer om ugen, (lav), 44% af eleverne havde 4,5-6 timer om ugen (mellem) og 27% havde 6,5-10 timers linjefag om ugen (høj).

Figur 2: De procentvise fordelinger på henholdsvis køn, gennemsnitsalder, idrætsligt niveau, linjefagstimer, skolestørrelse samt værdier i hverdagen (n=3.336)



Linjefagsfaktorer: Karakteristik af linjefag

Den pædagogiske rammesætning på linjefaget

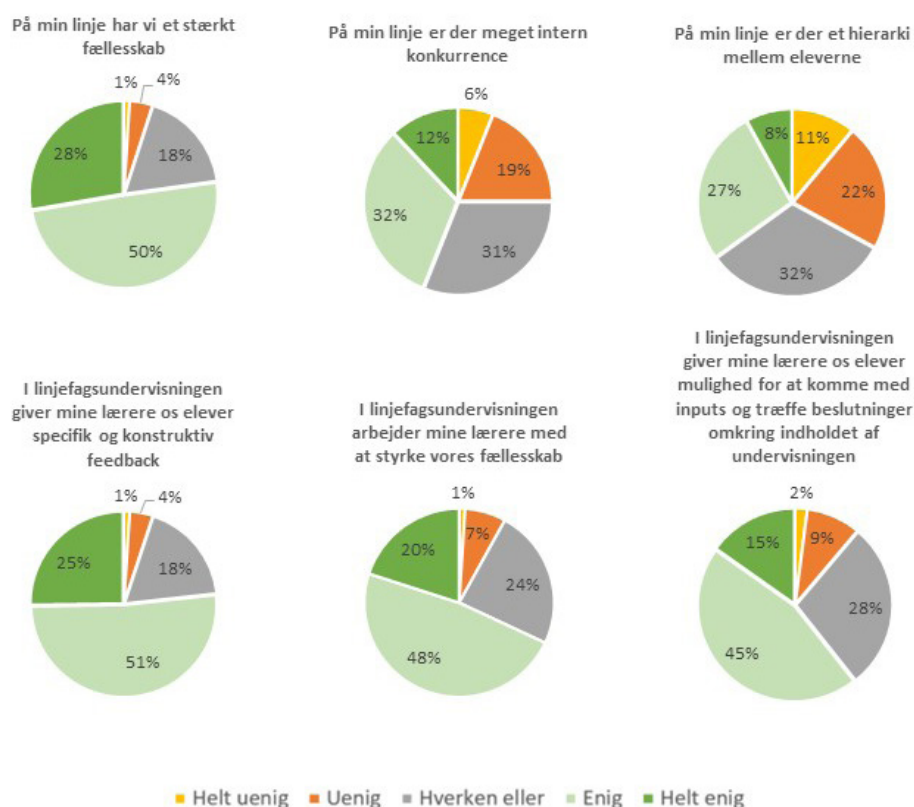
Figur 3 viser, at 76% af eleverne er enige eller helt enige i, at deres linjefagslærere giver dem specifik og konstruktiv feedback. Derudover svarede 68% af eleverne, at de er enige eller helt enige i, at deres linjefagslærere arbejder med at styrke fællesskabet på linjefaget. Ligeledes svarede 60% af eleverne, at de er enige eller helt enige i, at deres linjefagslærere giver dem mulighed for at komme med input og træffe beslutninger om indholdet af undervisningen. Gennemgående for de tre ovenstående spørgsmål er, at få elever (5-11%) er uenige eller helt uenige.

Det sociale miljø på linjefaget

Knap otte ud af ti elever (78%) svarer, at de er enige eller helt enige i, at de oplever et stærkt fællesskab på linjefaget (figur 3). På spørgsmålet om elevernes oplevelse af intern konkurrence på linjefaget svarer 43% af eleverne, at de er enige eller helt

enige i, at der er meget intern konkurrence på deres linjefag, mens 25% samtidig er uenige eller helt uenige. Derudover viser fordelingerne på spørgsmålet om, hvorvidt eleverne oplever, at der er et hierarki på linjefaget, at besvarelsenerne deler sig i tre tilnærmelsesvis lige store grupper, hvor 33% af eleverne er uenige eller helt uenige, 32% er hverken enig eller uenig, og 35% er enige eller helt enige (figur 3).

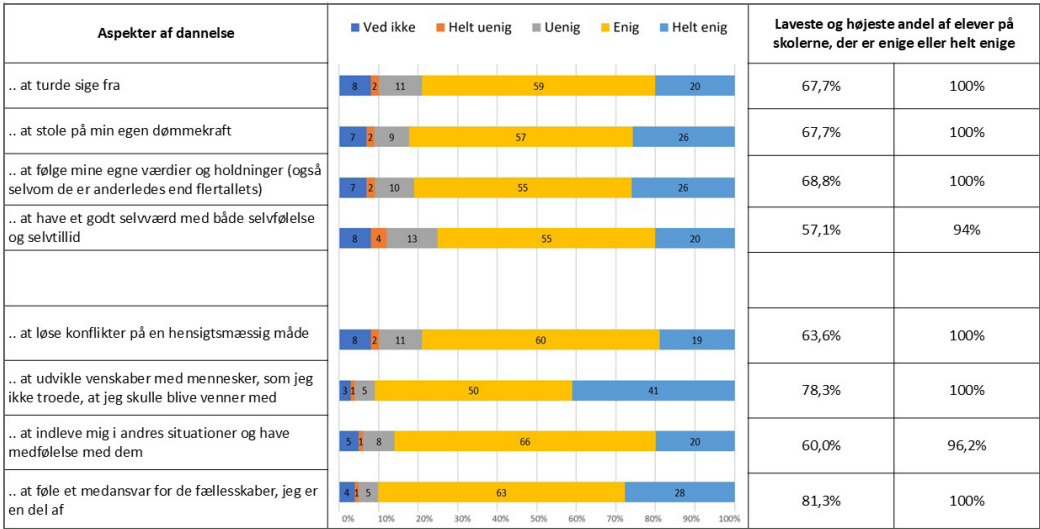
Figur 3: De procentvise fordelinger af elevernes besvarelser på spørgsmål om samværet på linjefaget og rammesætningen linjefagsundervisningen



Del 2: Spørgsmål relateret til aspekter af dannelse

I det følgende besvares artiklens første forskningsspørgsmål, der handler om, hvordan idrætsefterskoleelever oplever deres udvikling i udvalgte aspekter af dannelse. Figur 4 viser, hvor enige eller uenige eleverne er i, at deres efterskoleophold har udviklet dem i forhold til de otte undersøgte aspekter af dannelse. Analysen viser, at størstedelen af eleverne er enig eller helt enig i, at efterskolen har udviklet dem i forhold til de otte dannelsesaspekter: At turde sige fra (79%), at stole på deres egen dømmekraft (83%), at følge egne værdier og holdninger (81%), at have et godt selv-værd med både selvfølelse og selvtillid (75%), at løse konflikter på en hensigtsmæssig måde (79%), at udvikle venskaber med mennesker, de ikke troede, at de skulle blive venner med (91%), at indleve sig i andres situationer og have medfølelse med dem (86%) og at føle et medansvar for fællesskaberne (91%).

Figur 4: Elevernes udvikling i aspekter af dannelse



Tabellen viser den procentvise fordeling på de otte spørgsmål samt forskellen mellem efterskolerne med den laveste og højeste andel elever, der har svaret enig eller helt enig.

Figur 4 viser ligeledes forskellen mellem efterskolen med den laveste andel af elever, der har svaret enig eller helt enig på de enkelte spørgsmål, og efterskolen med den højeste andel af elever, der har svaret enig eller helt enig. Et flertal (mellem 57,1% og 100%) af eleverne på alle skolerne svarer positivt (enig eller helt enig) på spørgsmålene relateret til aspekter af dannelse. Det viser, at eleverne generelt oplever, at de udvikler sig, men samtidig antyder det, at der er forskel mellem skolerne, som antageligt kan relateres til det pædagogiske rum, dannelsen foregår gennem.

Del 3: Sammenhænge mellem faktorer og de otte aspekter af dannelse

I det følgende besvares artiklens andet forskningsspørgsmål, som handler om hvilke sammenhænge, der er mellem individuelle faktorer, linjefagsfaktorer og skolefaktorer og de udvalgte aspekter af dannelse (tabel 2). I de indledende analyser blev der ikke fundet nogle statistisk signifikante sammenhænge mellem de otte aspekter af dannelse og hhv. antallet af elever på linjefaget, idrætstype, skolestørrelse samt fællesgymnastik. Disse variable blev derefter udeladt af analyserne og er ikke rapporteret her.

Sammenhænge mellem individuelle faktorer og de otte aspekter af dannelse
Køn og idrætslige niveau

Analyserne viser, at pigerne i højere grad end drengene oplever at udvikle sig i forhold til fem aspekter af dannelse. Det kommer til udtryk ved en højere odds ratio på dannelsesaspekterne: At løse konflikter på en hensigtsmæssig måde (OR: 1,73), at udvikle venskaber med mennesker, som jeg ikke troede, jeg skulle blive venner

med (OR: 2,28), at indleve mig i andres situationer og have medfølelse med dem (OR 2,37), at føle et medansvar for de fællesskaber, som jeg er en del af (OR: 2,27) samt at turde sige fra (OR 1,35). Derudover viser analysen, at pigerne sammenlignet med drengene har halvt så høje odds for at svare, at efterskolen har udviklet dem i forhold til at have et godt selvværd med både selvfølelse og selvtillid (OR: 0,50).

Analysen viser sammenhænge mellem elevernes idrætslige niveau og aspekter af dannelse. Både de elever, som vurderer sig selv som værende middel (M) og over middel (OM) til deres linjefag, har højere odds ratio end referencegruppen (under middel). Forskellene findes entydigt for dannelsesaspekterne: At stole på min egen dømmekraft (OR (M): 1,77 og OR (OM): 2,75), at følge mine egne værdier og holdninger (OR (M): 2,19 og OR (OM): 2,90), at have et godt selvværd med både selvfølelse og selvtillid (OR (M): 1,79 og OR (OM): 2,66) og at føle et medansvar for de fællesskaber, jeg er en del af (OR (M): 2,12 og OR (OM): 2,07). Tendensen viser sig også på dannelsesaspektet at løse konflikter på en hensigtsmæssig måde (OR (M): 1,69), men kun for elever, der rapporterer et middel idrætsligt niveau.

Sammenhænge mellem linjefagsfaktorer og de otte aspekter af dannelse

Linjefagslærernes pædagogiske rammesætning

Analysen viser en sammenhæng mellem elevernes oplevelse af, at deres linjefagslærere arbejder med at styrke deres fællesskab, og aspekter af dannelse. Sammenhængen er gældende for seks ud af otte aspekter af dannelse: At turde sige fra (OR: 1,41), at stole på min egen dømmekraft (OR:1,19) og at have et godt selvværd med både selvfølelse og selvtillid (OR: 1,26) samt at løse konflikter på en hensigtsmæssig måde (OR: 1,23), at udvikle venskaber med mennesker, som jeg ikke troede, jeg skulle blive venner med (OR: 1,27), og at indleve min i andres situationer og have medfølelse med dem (OR: 1,32).

Der ses ingen sammenhæng mellem faktoren, at linjefagslærerne arbejder med at styrke fællesskabet, og dannelsesaspektet at føle et medansvar for de fællesskaber, jeg er en del af. Derimod ses sammenhænge mellem, at lærerne giver eleverne specifik og konstruktiv feedback i linjefagsundervisningen (OR: 1,41), samt at eleverne har mulighed for at komme med inputs og træffe beslutninger om indholdet i linjefagsundervisningen (OR:1,19), og dannelsesaspektet at føle et medansvar for de fællesskaber, jeg er en del af.

Det sociale miljø på linjefaget

Analysen viser en sammenhæng mellem faktoren at være en del af et stærkt fællesskab på sin linje og alle otte aspekter af dannelse (OR: 1,39-1,66). Yderligere ses, at faktoren intern konkurrence på linjefaget har en sammenhæng dannelsesaspekterne at turde sige fra (OR: 1,15) og at følge mine egne værdier og holdninger (OR:

1,17).

Rettes blikket mod analysens fund af sammenhængen mellem elevernes oplevelse af hierarki på linjefaget og aspekter af dannelse, træder en omvendt sammenhæng frem på dannelsesaspekterne at turde sige fra (OR: 0,90), at følge mine egne værdier og holdninger (OR: 0,86), at have et godt selvværd med både selvfølelse og selvtillid (OR: 0,87) samt at løse konflikter på en hensigtsmæssig måde (OR: 0,89).

Sammenhænge mellem skolefaktorer og de otte aspekter af dannelse

Linjefagstimer

Analysen viser klare sammenhænge mellem antallet af ugentlige linjefagstimer og aspekter af elevernes dannelse. Den tydeligste sammenhæng ses for dannelsesaspektet at føle et medansvar for de fællesskaber, som jeg er en del af, idet der både ses en sammenhæng for de elever, der har 4,5-6 timer (mellem) (OR: 1,59) og 6,5-10 timer (høj) (OR: 1,58), i forhold til de elever, der har færrest linjefagstimer (0,5-4 timer). I gruppen af elever med det højeste antal linjefagstimer ses desuden en sammenhæng i forhold til dannelsesaspekterne at løse konflikter på en hensigtsmæssig måde (OR: 1,69) og at turde sige fra (OR: 1,40).

En værdistyre hverdag

Analysen viser en sammenhæng mellem faktoren at hverdagen på efterskolen er bygget op omkring bestemte værdier såsom et forpligtende fællesskab og alle otte aspekter af dannelse (OR: 1,24-1,51).

Tabel 2: Resultaterne af den logistiske regression analyse

Aspekter af dannelse		1	2	3	4	5	6	7	8
Faktorer med betydning for dannelse		1,1 At turde sige fra	1,5 At stole på min egen dømmekraft	1,6 At følge mine egne værdier og holdninger (også selvom de er anderledes end flertallets)	2,5 At have et godt selvværd med både selvfølelse og selvtillid	1,3 At løse konflikter på en hensigtsmæssig måde	1,2 At udvikle venskaber med mennesker, som jeg ikke troede jeg skulle blive venner med	2,2 At indleve mig i andres situationer og have medfølelse med dem	2,3 At føle et medansvar for de fællesskaber, jeg er en del af
		n=3.081	n=3.111	n=3.103	n=3.073	n=3.055	n=3.243	n=3.173	n=3.218
Individuelle faktorer	Køn								
	Piger	1,35*	1,12	0,94	0,50***	1,73***	2,28***	2,37***	2,27***
	Andet	0,34	0,53	1,08	0,31*	1,64	0,22*	1,04	0,31
	Hvordan vil du beskrive dit generelle idrætslige niveau i dit linjefag?								
	Middel	1,12	1,77*	2,19**	1,79*	1,69*	1,43	1,35	2,12*
Linjefagsfaktorer	Over middel	1,27	2,75***	2,90***	2,66***	1,57	1,53	1,45	2,07*
	I linjefagsundervisningen arbejder mine lærere med at styrke vores fællesskab	1,41***	1,19*	1,08	1,26***	1,23**	1,27*	1,32**	1,06
	I linjefagsundervisningen giver mine lærere os elever specifik og konstruktiv feedback	0,92	1,16*	1,02	1,06	1,05	1,00	1,24**	1,41***
	I linjefagsundervisningen giver mine lærere os elever mulighed for at komme med inputs og træffe beslutninger om indholdet af undervisningen	1,00	0,97	1,10	1,03	1,16*	1,05	0,99	1,19*
	På min linje har vi et stærkt fællesskab	1,41***	1,53***	1,64***	1,56***	1,39***	1,66***	1,39***	1,47***
	På min linje er der meget intern konkurrence	1,15*	1,10	1,17*	1,06	1,01	1,09	1,01	1,06
	På min linje er der et hierarki mellem eleverne	0,90*	0,94	0,86*	0,87*	0,89*	0,96	0,94	0,88
Skolefaktorer	Antal timers linjefag om ugen								
	Mellem (4,5-6 timer)	1,21	1,01	0,82	0,94	1,25	1,45	1,35	1,59*
	Høj (6,5-10 timer)	1,40*	1,34	1,01	1,18	1,69**	1,46	1,24	1,58*
	I hvor høj grad oplever du, at din hverdag på efterskolen er bygget op omkring bestemte værdier fra skolens side?	1,45***	1,40***	1,46***	1,42***	1,39***	1,24*	1,51***	1,39**

Tabellen præsenterer sammenhænge (odds ratio og signifikansniveau) mellem afhængige variable (aspekter af dannelse) og uafhængige variable (individuelle, linjefags- og skolefaktorer). De afhængige variable starter med formuleringen "Efterskolen har udviklet mig i forhold til" og er dikotomiseret i to grupper. Referencegruppen er de elever, der svarer helt uenig eller uenig til spørgsmålet, som sammenlignes med den gruppe, der svarer helt enig og enig. De elever, der svarer ved ikke, er ikke del af de enkelte analyser, derfor varierer antallet af elever i de otte analyser. Signifikansniveauer: * P < 0,5, ** P < 0,1, *** P < 0,001.

DISKUSSION

Resultaterne viser sammenhænge mellem en række faktorer på forskellige niveauer relateret til eleverne eller idrætsefterskoleopholdet og de otte aspekter af dannelse. De empiriske sammenhænge, som vi har fundet i analysen, vil i den følgende diskussion blive udfoldet og nuanceret ved hjælp af den teoretiske ramme og andre undersøgelser. Ambitionen er ikke at sætte dannelse på formel, men derimod at give nuancerede forklaringer på de forskelle og sammenhænge, som er fundet.

I den følgende diskussion tages der først afsæt i de analytiske fund relateret til faktorerne køn, idrætsligt niveau og antal linjefagstimer. Dernæst diskuteres de tre mest fremtrædende faktorer, hvor der findes sammenhænge med aspekter af elevernes dannelse – en værdistyrede hverdag, et stærkt fællesskab på linjefaget samt at linjefaglærerne arbejder med fællesskabet – i forhold til Tønnesvangs dannelsesforståelse, anden forskning på efterskoleområdet samt relevant ungdomsforskning.

Sammenhænge mellem elevernes køn, idrætsligt niveau samt antallet af linjefagstimer og elevernes dannelse

Resultaterne giver et indblik i sammenhænge mellem køn, idrætslige niveau og antallet af linjefagstimer og aspekter relateret til elevernes dannelse på efterskolen. Der ses flere forskelle i forhold til elevernes køn. Det er i særlig grad pigerne, der oplever at udvikle sig inden for følgende aspekter af dannelse: At løse konflikter, at udvikle venskaber med en anden type af mennesker, at indleve sig i andres situation, at føle et medansvar for fællesskaberne og at turde sige fra. Set i relation til Tønnesvang (2024) er de to første aspekter af dannelse placeret i tilværelsesdomænet socialitet, og de følgende tre i det personlige tilværelsesdomæne med både refleksivitet og sensitivitet. Det kunne indikere, at deltagelse i efterskolens sociale fællesskaber i højere grad skaber gode forudsætninger for dannelse hos pigerne end hos drengene, og at pigerne er bedre i stand til at forstå, navigere og indgå i efterskolens sociale fællesskaber. Analysen viser samtidig, at pigerne i mindre grad end drengene oplever at have udviklet sig i forhold til at have et godt selvværd med både selvfølelse og selvtillid. Det er genkendeligt i forhold til Skolebørnsundersøgelsen 2022, hvor andelen af drenge med højt selvværd er markant højere end hos pigerne på alle klassetrin (K.R. et al., 2023, p. 61). Skolebørnsundersøgelsen 2022 viser, at andelen af piger med højt selvværd bliver mindre jo højere klassetrin, og at kun 5% af pigerne i 9. klasse scorer højt på selvværd, hvor det hos drengene er 25% (K.R. et al., 2023, p. 61).

Analysen viser, at elever, der vurderer deres idrætslige niveau på linjefaget som middel eller over middel, oplever en større udvikling på fire aspekter af dannelse sammenlignet med referencegruppen, herunder at stole på egen dømmekraft, at følge egne værdier og holdninger, at udvikle et godt selvværd med både selvværd og selvtillid samt at føle et medansvar for de fællesskaber, man er en del af. Det kunne indikere, at oplevet idrætslig kompetence kan spille en væsentlig rolle for udvikling af en række aspekter relateret til dannelse. Elevernes idrætslige niveau kan relateres til Tønnesvangs (2024) tilværelsesdomæne teknikalitet og det at være i stand til at mestre noget. Idræt har generelt et stærkt fokus på mestring og kropslig kompetence, og analysen viser, at et højt teknisk idrætsligt niveau skaber gode forudsætninger for refleksivitet og sensitivitet i det personlige tilværelsesdomæne,

og at det kan bidrage til øget selvværd, dømmekraft og tro på egne evner. Elever med et middel eller højt idrætsligt niveau må forventes i højere grad at opleve mestring og kompetence end elever med et idrætsligt niveau under middel. Omvendt er elevernes idrætslige niveau ikke relateret til dannelsesaspekterne at udvikle venskaber med en anden type af mennesker, at indleve sig i andres situation og at turde sige fra. Det kunne indikere, at sådanne aspekter af dannelse i højere grad understøttes af pædagogisk og didaktisk rammesætning af idrætsundervisningen. Den antagelse kan underbygges af, at lærernes arbejde med at styrke fællesskabet på linjefaget ser ud til at have en sammenhæng med aspekter af dannelse som at løse konflikter, at udvikle venskaber med en anden type af mennesker og at indleve sig i andres situation.

Desuden viser analysen en sammenhæng mellem antallet af linjefagstimer – især inden for intervallet 6,5-10 timer om ugen (høj) – og aspekter relateret til elevernes dannelse. Der er en stærk sammenhæng mellem et højt antal linjefagstimer og dannelsesaspekterne at føle et medansvar for de fællesskaber, de er en del af samt deres evne til at løse konflikter og at turde sige fra. Dette indikerer, at et højt antal linjefagstimer kan have en positiv indvirkning på aspekter relateret til elevernes dannelse på efterskolen. Derimod synes antallet af elever på linjefaget og linjefagsidrætstype (holdsport, individuel eller blandet) ikke at have nogen sammenhæng med dannelsesaspekterne. Det indikerer, at det er antallet af timer sammen i linjefagsfællesskabet, som er relateret til aspekter af elevernes dannelse, frem for om der er mange eller få elever på linjefaget, eller om de dyrker holdsport eller individuel sport. Tønnesvang (2024), fremhæver i tilværelsesdomænet socialitet, at det handler om, hvordan individet er i stand til at deltage i, bidrage samt forstå sig selv i relation til både større og mindre sociale fællesskaber. Betragtes sammenhængen med Tønnesvang (2024), ser det ud til, at elevernes deltagelse i et struktureret linjefagsfællesskab med et højt antal af timer skaber gode betingelser for aspekter af dannelse ved en vekselvirkning mellem den udadrettede og den indadrettede tilværelsesrealisering. Eleverne oplever at udvikle sig i forhold til at løse konflikter på en hensigtsmæssig måde (socialitet). I det personlige domæne oplever de at udvikle sig i forhold til både at føle et medansvar (refleksivitet) og turde at sige fra (sensitivitet).

Sammenhænge mellem en værdistyret hverdag og elevernes dannelse

Et centralt fund i analysen er sammenhængen mellem elevernes oplevelse af en værdistyret hverdag og alle otte aspekter af dannelse. Fundet er interessant i lyset af Oettingen et. al.'s (2011) beskrivelse af dannelsessfæren efterskolefællesskab og den dannelsesmæssige erfaring, eleverne kan få ved at lære indgå i ét stort fællesskab, der er styret af efterskolens værdigrundlag og normer. Den stærke sammenhæng ses mellem faktoren en værdistyret hverdag og dannelsesaspektet at leve

mig ind i andres situationer og have medfølelse med dem. Analysen viste også, at 91% af eleverne er enig eller helt enig i, at efterskolen har udviklet dem i forhold til at føle et medansvar for de fællesskaber, som de er en del af. Tilsammen åbner det op for en fortolkning af, at eleverne gennem deres deltagelse i et efterskolefællesskab med fælles værdier og normer lærer at sætte sig ud over egne interesser og forståelser og ind i et større socialt fællesskab. Dette kan også anskues med Tønnesvangs dannelsesforståelse, hvor elevernes deltagelse (engagement) i både store og små fællesskaber kan medføre udvikling i tilværelsesdomænerne refleksivitet og sensitivitet. At eleverne gennem deltagelse bliver i stand til at forstå og anlægge forskellige perspektiver på dem selv og andre og i højere grad kan mærke, vurdere og regulere sig selv i relation til omgivelserne. Ifølge studiet af Oettingen et al. (2011) gør efterskolefællesskabet og det sociale liv på efterskolen det muligt for eleverne at spejle egne forestillinger om tilværelsen i andres forestillinger og lærer dem også at handle og tænke ind i en større forpligtende sammenhæng, som de ikke kan vælge fra (Oettingen et al., 2011).

I tidligere efterskoleforskning fremhæves det forandrende element i at skulle navigere i en mere ideologisk og værdifokuseret hverdag. Ulla Ambrosius Madsen beskriver det således i sin ph.d. Hverdagsliv og læring på efterskolen (1995): "At komme på efterskole er i sig selv en overskridelse og ophævelse af de hverdagsrutiner, der karakteriserer unges hverdag. At leve i et så stærkt ideologisk rum, der her er tale om, er ukendt for langt de fleste" (Madsen, 1995, p. 34). Det anses som et relevant perspektiv ind i nærværende diskussion af de analytiske fund, at selve det at starte på efterskole og skulle lære at indgå i en markant anderledes hverdag sammen med mennesker, som man ikke selv har valgt, også kan spille en rolle i forhold til elevernes dannelse. Det er kendt, at institutionelle skift ofte indebærer store forandringer, fordi hverdagens rutiner ændres, men det medfører også muligheden for at starte på en frisk i nye fællesskabskonstellationer (Sørensen et al., 2023). Det kunne være en del af forklaringen på, at mellem 75 og 91% af eleverne er enige eller helt enige i, at deres efterskoleophold har udviklet dem i forhold til de målte aspekter af dannelse. Med afsæt i Tønnesvangs (2024) dannelsesforståelse kan elevernes efterskoleophold på mange måder relateres til den indlejrede "rejse ud" og "komme hjem" analogi. Eleverne bevæger sig på efterskolen i høj grad ud i det ukendte for at vende tilbage til sig selv og bearbejde samt integrere dele af det erfarede i deres identitet.

Et efterskoleophold er for langt størstedelen af eleverne selvvalgt (Morley et al., 2022), men det er også en skoleform, der bryder med elevernes tidligere uddannelsesmæssige erfaringer, og som indebærer store grundlæggende forandringer såsom at bo på skolen, stå på egne ben uden ens forældre og "gamle" venner omkring sig samt at skulle indgå i mange forskellige fællesskaber (Elkrog-Hansen et al., 2021; Madsen, 1994, 1995; Oettingen et al., 2011). Det er interessant set i re-

lation til analysens fund af, at 91% af eleverne er enig eller helt enig i, at efterskolen har udviklet dem i forhold til at udvikle venskaber med mennesker, som de ikke troede, de skulle blive venner med (figur 4). Det understøtter værdien af at indgå i nye fællesskabskonstellationer/dannelsessfærer og kunne spejle sig i andre, som er "anderledes" end en selv og blive venner med dem.

Analysen viser, at otte ud af ti elever oplever, at deres hverdag i nogen grad eller høj grad er bygget op omkring bestemte værdier (figur 2). Derudover ses en sammenhæng mellem en værdistytet hverdag og to aspekter af dannelse: At efterskolen har udviklet mig i forhold til at turde følge egne værdier og holdninger (også selvom de er anderledes end flertallets) samt at turde sige fra. Analysens fund antyder, at idrætsefterskolerne på trods af en værdistytet og skemalagt hverdag formår at skabe plads og rum, som fordrer udviklingen i en række aspekter af dannelse. Madsen (1994) gør et lignende fund, hvor eleverne udtrykker, at de oplever, at efterskolen støtter dem i at få en holdning til tilværelsen, turde sige deres egne meninger og klare sig uden deres forældre. Dog retter hun en opmærksomhed mod risikoen ved en stærk værdisætning, som i hendes optik også kan indebære, at elevernes dannelsesprojekt udformer sig som en reproduktion af skolernes og lærernes værdiorientering (Madsen, 1994, p. 219).

Samlet set kan sammenhængene mellem en værdistytet hverdag og aspekter af elevernes dannelse være forbundet med, at eleverne gennem efterskolernes klare værdisætning tilbydes et defineret og rammesat pædagogisk rum, som det er muligt at agere indenfor. Samtidig indgår de i et efterskolefællesskab, hvor de kan spejle sig i andre unge, afprøve forskellige identiteter og udforske egne forståelser. Det ser ud til at skabe gode forudsætninger for vekselvirkning mellem den udadrettede og den indadrettede tilværelsesrealisering, hvor elevernes deltagelse i fællesskaberne stimulerer refleksivitet og sensitivitet. Det indikerer, at efterskolernes kombination af en hverdag, der er bygget op omkring bestemte værdier, og elevernes frihed til at udforske egen identitet gennem deltagelse i forskellige fællesskaber og dannelsessfærer, kan have betydning for dannelse.

Sammenhænge mellem linjefaget og elevernes dannelse

Analysen viser en sammenhæng mellem et stærkt fællesskab på linjefaget og alle otte spørgsmål relateret til aspekter af elevernes dannelse. Den stærkeste sammenhæng fandtes på at udvikle venskaber med mennesker, jeg ikke troede, at jeg skulle blive venner med, hvilket er interessant i forhold til ungdomsforskningen. Her står det klart, at fællesskaber med andre unge og muligheden for at spejle sig og undersøge verden har afgørende betydning for de unges udvikling og trivsel (Sørensen et al., 2023). Analysens resultater peger på, at det også gør sig gældende for unge på efterskolen gennem blandt andet et stærkt fællesskab på linjen. Samme mønster træder frem i tidligere forskning på efterskoleområdet, hvor både det store

efterskolefællesskab og de mindre fællesskaber såsom linjefag eller husfællesskab beskrives som betydningsfulde for eleverne og deres udvikling (Elkrog-Hansen et al., 2021).

Sammenhængen mellem et stærkt fællesskab på linjefaget og alle otte dannelsesdimensioner kan også belyses med afsæt i de tre præsenterede dannelsessfærer (Oettingen et al., 2011), hvor linjefaget vurderes at indeholde dannelsesmæssige kvaliteter fra både et venskabeligt fællesskab og et interessefællesskab. Eleverne bruger ugentligt mange timer sammen på en fælles idrætslig interesse og har mulighed for at knytte tætte bånd. De har muligheden for at opleve, at de betyder noget for fællesskabet og kan drage omsorg for hinanden (Oettingen et al., 2011). Det er med stor sandsynlighed en af forudsætningerne for at kunne arbejde med aspekter relateret til dannelse, såsom at følge egne værdier og holdninger eller at turde sige fra. Tidligere forskning peger på, at eleverne i særlig grad er trygge ved og knytter familiære bånd med elever fra deres linjefag, husfællesskab og/eller værelse på grund af mange timer sammen og de fælles interesser (Elkrog-Hansen et al., 2024; Elkrog-Hansen et al., 2021).

Desuden er sammenhængen mellem et stærkt fællesskab på linjefaget og aspekter af dannelse interessant set i lyset af, at eleverne oftest vælger idrætsefterskole ud fra skolens udbud af linjefag, idrætsfaciliteter og idrætslige niveau (Morley et al., 2022). Det indikerer, at eleverne har et ønske om at udvikle sig og blive mere kompetente til deres linjefagsidræt gennem deres efterskoleophold. Samtidig indgår linjefaget som en central del af efterskolens dannelsesopgave. Med afsæt i Tønnesvangs (2015) dannelsesforståelse kræver det, at efterskolerne rammesætter linjefagsundervisningen således, at den fremmer forudsætningerne for en vekselvirkning mellem tilværelsesdomænerne og ikke kun fokuserer på mestring og dygtiggørelse i relation til teknikalitetsdomænet – idet elevernes incitament for at tage på idrætsefterskole primært er at blive dygtigere og mere kompetente til deres idræt (Morley et al., 2022). Sammenhængen mellem et stærkt fællesskab på linjen og dannelsesaspekterne antyder dog, at eleverne får mere med fra deres linjefag end blot idrætslig kompetence eller teknisk kunnen. Det ser ud til, at efterskolerne formår at skabe gode betingelser for dannelse i dynamikken mellem den udadrettede tilværelsesrealisering set som kropslig dygtiggørelse (teknikalitet) samt et stærkt fællesskab (socialitet) og den indadrettede tilværelsesrealisering (refleksivitet og sensitivitet). Et fællesskab, som både fremmer dannelsesaspekterne at udvikle venskaber med nye typer af mennesker og at føle et medansvar for fællesskaberne samt at følge egne værdier og holdninger og at have et godt selvværd med både selvfølelse og selvtillid. De er alle placeret teoretisk i den indadrettede tilværelsesrealisering som helholdsvis refleksivitet og sensitivitet.

Sammenhængen mellem et stærkt fællesskab på linjefaget og aspekter relateret til dannelse kan betragtes i lyset af resultater fra anden efterskoleforskning. Stef-

fensen og Jensen (2020) finder, at linjefagene i højere grad praktiseres gennem sociale læreprocesser og er kendetegnet ved et større personligt engagement end den traditionelle skoleundervisning på efterskolen, der ofte forbindes med udviklingen af individuelle færdigheder og eksamensparathed (Steffensen & Jensen, 2020, p. 26). Anden forskning peger på, at muligheden for indflydelse og elevdemokrati er mere til stede i forbindelse med linjefagsundervisningen (Graf & Christensen, 2020, p. 225). Begge forskningsprojekter fremhæver værdien af, at undervisningen ikke er pensumstyret, men også at linjefaget i højere grad er karakteriseret ved sociale læreprocesser og muligheden for indflydelse og medbestemmelse. Det vækker genklang i forhold til analysens fund af en sammenhæng mellem faktoren, at linjefagslærerne giver eleverne mulighed for at komme med inputs og træffe beslutninger om indholdet af undervisningen og de to aspekter af dannelse at løse konflikter på en hensigtsmæssig måde og at føle et medansvar for de fællesskaber, som jeg er en del af. Herskind & Rønholt (2007) fremhæver i deres forståelse af idræt som et dannelsesfag også kvaliteter som evnen til selv- og medbestemme samt solidaritet og emancipation, der kan opnås gennem deltagelse i idrætslig praksis og fællesskabet. Der er grund til at tro, at ovenstående forskellige karakteristika ved linjefagsundervisningen, såsom plads til sociale læreprocesser, kan have betydning for etableringen af et stærkt fællesskab på linjefaget og dermed fremme forudsætningerne for dannelse.

I forlængelse heraf skal det fremhæves, at analysen også viste, at hierarki mellem eleverne på linjefaget har en negativ indvirkning på fire aspekter relateret til dannelse: At turde sige fra, at følge mine egne værdier og holdninger, at have et godt selvverd med både selvfølelse og selvtillid samt at løse konflikter på en hensigtsmæssig måde. Det indikerer, at hierarki mellem eleverne på linjefaget kan være hæmmende for visse aspekter af dannelse og særligt elevernes tro på sig selv og egne holdninger. Dette fund understøttes af forskning i unges fællesskaber, hvor hierarki mellem grupper eller gruppernes medlemmer kan være hårdt og nedbrydende, fordi der konstant kæmpes og forhandles om positionerne, og hvem der er med eller ikke med, kan forandre sig radikalt på kort tid (Sørensen et al., 2023, p. 184).

Sammenhænge mellem linjefagslærernes styrkelse af fællesskabet og elevernes dannelse

Analysen fandt en sammenhæng mellem elevernes oplevelse af, at linjefagslærerne arbejder med at styrke fællesskabet på linjen, og seks aspekter relateret til dannelse: At turde sige fra, at stole på min egen dømmekraft og at have et godt selvverd med både selvfølelse og selvtillid samt at løse konflikter på en hensigtsmæssig måde, at udvikle venskaber med mennesker, som jeg ikke troede, at jeg skulle blive venner med, og at indleve mig i andres situationer og have medfølelse med

dem. Det er velkendt, at lærer-elevforholdet på efterskolen er anderledes end på andre uddannelsesinstitutioner (Elkrog-Hansen et al., 2024; Elkrog-Hansen et al., 2021; Jensen & Hansen, 2020; Madsen, 1994, 1995; Oettingen et al., 2011). Det er også kendt, at eleverne ofte knytter nære og fortrolige bånd med de lærere, som de møder i flere af efterskolens pædagogiske rum, f.eks. linjefagslærere og/eller huslærere (Elkrog-Hansen et al., 2021; Madsen, 1994; Morley et al., 2022). Sammenhængen mellem linjefagslærernes arbejde med at styrke fællesskabet på linjen og seks ud af de otte aspekter relateret til dannelse formodes at være tæt forbundet til relationen mellem lærere og elever, og relationen anses som en af forudsætningerne for, at lærerne kan arbejde med eleverne og styrke fællesskabet på linjen. Linjefagslærerne og eleverne bruger mange timer sammen, og det giver linjefagslærerne en særlig adgang og position i forhold til eleverne, hvor de har mulighed for at påvirke eleverne og fremme bestemte adfærds- og tankemønstre (Elkrog-Hansen et al., 2024; Madsen, 1994). Efterskolernes sammenfald mellem skole, hjem og fritid giver lærerne en unik og enestående mulighed for at indgå i faglige, sociale og personlige relationer til eleverne (Jensen & Hansen, 2020). Efterskolelærernes rolle betragtes som betydningsfuld for elevernes dannelsesprocesser, og set i relation til Tønnesvang (2024) antages det, at lærerne på baggrund af den særlige adgang og relation til eleverne har gode forudsætninger for at rammesætte både formelt og uformelt samvær, som fordrer alle fire tilværelsesdomæner og vekselvirkningen mellem den udadrettede og indadrettede tilværelsesrealisering. Efterskolelærernes møde med eleverne i mange forskellige situationer muliggør et mere nuanceret blik på elevernes personligheder og giver lærerne mulighed for at fastholde en dialog med eleverne og skabe refleksion på tværs af sociale, idrætslige og faglige sammenhænge.

Jensen & Hansen (2020) folder i deres undersøgelse efterskolelærer positionen mere nuanceret ud og fremhæver den pædagogiske og didaktiske ramme på efterskolen som betydningsfuld for efterskolelærernes mulighed for at indgå i en særlig relation til eleverne (Jensen & Hansen, 2020). Potentialer ligger i, at eleverne møder efterskolelærere, der er i øjenhøjde og nærværende, og som kommer med et stærkt personligt engagement i at formidle en tilværelsestolkning til de unge – f.eks. gennem et stærkt fokus på fællesskabet (Elkrog-Hansen et al., 2024; Morley et al., 2024). Dette gør sig måske i særlig grad gældende på idrætsefterskoler, hvor lærerne også træder frem som idrætslige rollemodeller og eksperter inden for det fælles interesseområde (Elkrog-Hansen et al., 2021; Jensen & Hansen, 2020), hvilket potentielt medfører videre rammer for, hvordan man kan tillade sig at agere som lærer, fordi eleverne i særlig grad ser op til dem, da de er dygtige til noget særligt (Jensen & Hansen, 2020).

Analysen finder ikke en sammenhæng mellem, at linjefagslærerne arbejder med at styrke fællesskabet på linjen, og dannelsesaspektet at følge mine egne værdier og

holdninger (også selvom de er anderledes end flertallets). Det kunne indikere, at eleverne i højere grad følger linjefagslærernes agenda og deres værdisætning i forbindelse med linjefagsundervisningen frem for deres egne værdier og holdninger. Det er netop en af de udfordringer, der peges på i forhold til en tæt relation mellem elever og lærere, fordi det skaber en risiko for, at eleverne ukritisk indordner sig i den forståelse og værdisætning, som skolen og lærerne identificerer sig igennem (Madsen, 1994, p. 326). I analysen findes der heller ikke en sammenhæng mellem faktoren, at linjefagslærerne arbejder med at styrke fællesskabet på linjen, og dannelsesdimensionen at føle et medansvar for de fællesskaber, som jeg er en del af, hvilket kunne indikere, at linjefagslærerne tager styringen og ansvaret for de fællesskabende aktiviteter på linjefaget.

STYRKER OG BEGRÆNSNINGER

En styrke i studiet er, at analyserne bygger på besvarelser fra 3.336 efterskoleelever fordelt på såvel store som små idrætsefterskoler i hele landet og med en samlet svarprocent på 78,6%. Ligeledes er det en styrke, at analyserne inkluderer otte aspekter af dannelse samt en række forskellige faktorer (fordelt på tre niveauer), der kan relateres til dannelse. Dannelse er et flygtigt begreb, som er svært at indfange empirisk, og det er derfor forbundet med usikkerhed at skulle operationalisere og måle dannelse (Brinkmann et al., 2021; Iskov & Tange, 2021; Wiberg, 2018). Med udgangspunkt i idrætsefterskolens kontekst og med baggrund i tidligere forsøg på at operationalisere dannelse i spørgeskemaundersøgelser har vi udvalgt otte spørgsmål, der retter sig mod elevernes oplevede udvikling på efterskolen. Spørgsmålene er pilottestet på efterskoleelever med fokus på deres forståelse af de forskellige aspekter af dannelse. Grundtanken i undersøgelsen er, at de otte spørgsmål indfanger indikationer på dannelse, som teoretisk kan relateres til Tønnesvangs KvaS-model. Tønnesvangs model rummer muligheder for at operationalisere dannelse i en kvantitativ undersøgelse. Samtidig følger der dog en risiko for, at vi mister blikket for helheden og herunder den betydning, vekselvirkningen mellem de indadrettede og udadrettede elementer har for dannelsen. Der kan ligeledes argumenteres for, at spørgsmålene med fordel kunne have indeholdt andre aspekter af dannelse end de otte inkluderede, ligesom analysen kunne have indeholdt andre faktorer, der kan relateres til dannelse. Det er derfor en begrænsning, at vi kun kan forholde os til de inkluderede indikationer af dannelse og sammenhænge med de undersøgte faktorer, der er indsamlet på denne specifikke måde i den givne kontekst.

KONKLUSION

Artiklen har med afsæt i spørgeskemadata fra 3.336 efterskoleelever undersøgt idrætsefterskoleelevernes oplevelse af udvikling i udvalgte aspekter af dannelse og sammenhænge mellem individuelle faktorer, linjefagsfaktorer og skolefaktorer og otte dannelsesaspekter. Resultaterne viser, at næsten alle eleverne oplever en udvikling gennem deres idrætsefterskoleophold i relation til de undersøgte aspekter af dannelse. Analysen finder sammenhænge mellem elevernes køn, idrætslige niveau, antallet af linjefagstimer, en værdistyrer hverdag, et stærkt fællesskab på linjefaget og linjefagslærernes fokus på styrkelse af fællesskabet og aspekter af elevernes dannelse. Af disse faktorer identificerer artiklen, at de tre mest fremtrædende er en værdistyrer hverdag, et stærkt fællesskab på linjefaget og at linjefagslærerne arbejder med fællesskabet. Studiet bidrager til den eksisterende forskning i dannelse på efterskoler ved at øge forståelsen af aspekter relateret til elevers dannelse på idrætsefterskoler, som udgør en væsentlig andel af de danske efterskoler. Studiet giver desuden et konkret bud på, hvordan dannelse kan operationaliseres og undersøges kvantitativt i idrætsefterskoleregioner.

REFERENCER

- Brinkmann, S., Rømer, T. A., & Tanggaard, L. (2021). Sidste chance: nye perspektiver på dannelse. Klim.
- Efterskolerne. (2023). Tal og analyser. Retrieved 26.04 from https://www.efterskolerne.dk/-/media/Efterskolerne/aktuelt/taloganalyser/Notat_elevtal_2023.pdf
- Elkrog-Hansen, L., Skovgaard, T., & Arvidsen, J. (2024). Stilladsering og dannelse. En analyse af introugen på en idrætsefterskole. Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v10.5100>
- Elkrog-Hansen, L., Skovgaard, T., & Smedegaard, S. (2021). Et individ gror i fællesskabets have. Forum For Idræt, 36. årgang.
- Graf, S. T., & Christensen, A. S. (2020). Muligheder og grænser for elevdemokrati på efterskoler. In S. T. Graf & U. H. Jensen (Eds.), Efterskolens praksis under lup - undersøgelser af dannende undervisning og samvær.
- Graf, S. T., & Jensen, U. H. (2020a). Efterskolens praksis under lup: Undersøgelser af dannende undervisning og samvær. Klim. <https://nota.dk/bibliotek/bogid/654000>
- Graf, S. T., & Jensen, U. H. (2020b). Forskning i efterskoler. In S. T. Graf & U. H. Jensen (Eds.), Efterskolens praksis under lup. Undersøgelser af dannende undervisning og samvær. Klim.
- Hermansen, J. (2017). Test af spørgeskema. In M. Frederiksen, P. Gundelach, & R. S. Nielsen (Eds.), Survey. Design, stikprøve, spørgeskema, analyse (pp. 137-166). Hans Reitzels Forlag.

- Herskind, M., & Rønholt, H. (2007). Idræt, krop og bevægelse mellem sundhed og dannelse. *Utbildning & demokrati*, 16(2).
- Iskov, T., & Tange, N. (2021). Dannelse i pædagogisk praksis – om den praktiske nødvendighed og anvendelighed af et sensibiliserende sprog og en ikke-forudsigende didaktik. *Nordic Studies in Education*, 41, 312-330. <https://doi.org/10.23865/nse.v41.2723>
- Jensen, J.-O., & Volshøj, E. (2022). Dannelse og idrætsdidaktiske modeller. *Studier i læreruddannelse og -profession*, 7(1).
- Jensen, U. H., & Hansen, M. N. (2020). Den gode efterskolelærer - teoretiske og empiriske perspektiver på mulige positioner. In S. T. Graf & U. H. Jensen (Eds.), *Efterskolens praksis under lup - undersøgelse af dannende undervisning og samvær Klim*.
- K.R., M., J.E.I., R., M.T., D., B.E., H., M.J., K., T.P., P., S.I., M., M., R., & M., T. (2023). *Skolebørnsundersøgelsen 2022*. S. Statens Institut for Folkesundhed.
- Komischke-Konnerup, L. (2012). *Efterskolen i samfundet: almene pædagogiske synspunkter* (1. udgave ed.). Klim.
- Madsen, U. A. (1994). *Hverdagsliv og læring i efterskolen* [ph.d.-afhandling]. Danmarks Lærerhøjskole.
- Madsen, U. A. (1995). *Hverdagsliv og læring i efterskolen*. Foreningen af Frie Ungdoms- og Efterskolelæreres Forlag.
- Merlo, J., Yang, M., Chaix, B., Lynch, J., & Råstam, L. (2005). A brief conceptual tutorial on multilevel analysis in social epidemiology: investigating contextual phenomena in different groups of people. *J Epidemiol Community Health*, 59(9), 729-736. <https://doi.org/10.1136/jech.2004.023929>
- Morley, S., Elkrog-Hansen, L., & Christansen, L. (2022). *Idrætsefterskoleundersøgelsen 2022*.
- Morley, S. S., Skovgaard, T., Elkrog-Hansen, L., & Christansen, L. B. (2024). Life skills development and teacher support at Danish sport-focused residential schools. *Scandinavian Journal of sport and exercise psychology* (in prep).
- Nørregaard Frandsen, J., Gjesing, K. B., & Haue, H. (2012). *Mere end en skole: de danske efterskolelæreres historie* (Vol. 435). Syddansk Universitetsforlag. <https://go.exlibris.link/PQCLDDvZ>
- Oehlenschläger, J., & Dufke, J. (2019). *Alle unge vil gerne lykkes: refleksioner over unges dannelse og efterskoleliv*. Boedal.
- Oettingen, A. v. (2001). *Det pædagogiske paradoks: et grundstudie i almen pædagogik*. Klim.
- Oettingen, A. v. (2019). *Undervisning er dannelse* (2. udgave ed.). Aarhus Universitetsforlag i samarbejde med Danmarks Lærerforening og Frie Skolelæreres Lærerforening.
- Oettingen, A. v., Andersen, C. H., Hansen, N. B., & Komischke-Konnerup, L. (2011). *Dannelse der virker: efterskolens pædagogik*. Klim.

- Retsinformation. (2021). Bekendtgørelse af lov om efterskoler og frie fagskoler. Retrieved 21/12 from <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2021/1903>
- Steffensen, T., & Jensen, U. H. (2020). Dannelse i undervisningen på efterskolerne? - Elevperspektiver på undervisningen i en projektklasse og en almindelig 10.klasse. In S. T. Graf & U. H. Jensen (Eds.), *Efterskolens praksis under lup- Undersøgelse af dannende undervisning og samvær*. Klim.
- Sørensen, N. U., Katznelson, N., & Bruselius-Jensen, M. (2023). *Fællesskaber i ungdomslivet : når de gør godt, og når de gør ondt* (1. udgave ed.). Aalborg Universitetsforlag.
- Tønnesvang, J. (2015a). Dannelse og kompetence: kvalificeret selvbestemmelse som grundlag for undervisning, pædagogik og samarbejde. In J. Klitmøller & D. Sommer (Eds.), *Læring, dannelse og udvikling*. Hans Reitzels Forlag.
- Tønnesvang, J. (2015b). Hvad er uddannelse til for? Kvalificeret selvbestemmelse som grundlag og retning for pædagogik og undervisning. *Psyke & Logos*, 36, 28-66.
- Tønnesvang, J. (2018). Kvalificeret selvbestemmelse: tilværelseskompetence i en helhed. *Kvan: et tidsskrift for læreruddannelsen og folkeskolen*, 38(110), 32-51.
- Tønnesvang, J. (2024). Dannelse og professionskompetence som kvalificeret selvbestemmelse. In O. Løw & E. Jensen (Eds.), *Om dannelse i skole og læreruddannelse: en tværfaglig studiebog* (pp. 111-130). Akademisk Forlag.
- Vodsgaard, H. J. (2011). *Metoder til læringsvurdering - et Nordplus Voksen projekt* (Nordiske værktøjer til dokumentation af læring, Issue).
- Wiberg, M. (2018). Den teoretiske pædagogiks bidrag til empirisk forskning i dannelse - kan man forske i dannelse? In A. v. Oettingen & T. R. S. Albrechtsen (Eds.), *Empirisk dannelsesforskning: mellem teori, empiri og praksis* (pp. s. 69-92). Hans Reitzel.

ABSTRACT

Based on survey data from 3,336 students at sport-based residential schools (idrætsefterskoler), this study examines students' experiences of development in eight aspects of personal formation (bildung) and the association with individual, sport classes, and school-related factors. The results show that the majority of students perceive positive development in all investigated aspects of personal formation during their time at the sport-based residential schools. The analysis identifies that a strong sense of community within the sport classes, teachers' efforts to foster community, and perception of clear school values in the daily environment strongly correlates to personal formation. The discussion relates the findings to existing research and adds to the understanding of student personal formation at the residential schools. Additionally, the study offers one way of operationalizing personal formation and quantitatively examines it in the context of sport-based residential schools.