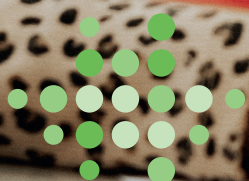


Frivillighedsalliancen

Resultater fra følgeforskningen på 'frivillighed på skoleskemaet'

Oktober 2026 / Malene Thøgersen og Line Bilberg



Videncenter
for Folkeoplysning

FRIVILLIGHEDSALLIANCEN

Titel

Frivillighedsalliancen. Resultater fra følgeforskningen på 'frivillighed på skoleskemaet'

Forfatter

Malene Thøgersen & Line Bilberg

Øvrige bidragydere

Amalie Bøttern Steffensen, Mads Krabbesmark & Charlotte Grønning

Rekvirent

Efterskolerne og FRISKOLERNE

Layout

Videncenter for Folkeoplysning

Forsidefoto

Tømmerup Friskole

Udgave

1. udgave, Aarhus, oktober 2026

Pris

Rapporten kan downloades gratis på www.vifo.dk

ISBN

97887-85579-09-6 (pdf)

Udgiver

Videncenter for Folkeoplysning

c/o Idrættens Analyseinstitut

Vester Allé 8b, 3.

DK-8000 Aarhus C

T: +45 3266 1030

E: vifo@vifo.dk

W: www.vifo.dk

Gengivelse af denne rapport er tilladt med tydelig kildehenvisning.



FRISKOLERNE

efterskolerne



samfonden

Indhold

Forord.....	7
Indledning og baggrund	8
Rapportens opbygning og hovedresultater	11
Undersøgelsens metode og datagrundlag	24
Det kvantitative materiale	24
Det kvalitative datamateriale.....	26
Del 1	
Kapitel 1: Skolerne og deres indsatser	29
Skolernes motivation for deltagelsen	30
Indsatsernes omfang	31
Indsatsernes form og indhold.....	32
Fem kontinua i indsatsernes karakter	34
Kapitel 2: Elevernes profiler og fritidsdeltagelse	36
Elevernes profiler	36
Elevernes fritidsdeltagelse	37
Del 2	
Kapitel 3: Elevernes syn på frivillighed	40
Kapitel 4: Erfaringer med frivillighed	45
Mønstre i elevernes erfaringer med frivillighed	46
Kapitel 5: Motivation for frivillighed	49
De frivilliges motivation for frivillighed	49
Motivation blandt ikke-frivillige	53
Del 3	
Kapitel 6: Lærernes syn på egen rolle i indsatserne.....	58
Vejledende spørgsmål og refleksionsrum.....	59
At opmuntre, prikke og passe på.....	60
Logistik og værktøjer til frivillighed.....	61
Frivilligforståelser og rollemodeller	63
Kapitel 7: Hvornår oplever lærerne, at eleverne er mest engagerede?	64
Hvad fremmer elevernes engagement?.....	64
Benspænd for engagementet	69
Mellem dybt vand og tryk øvebane	70
Kapitel 8: Skolernes samarbejde med lokalsamfundet.....	72
Lokale samarbejder: Krævende at etablere, men stor værdi	72

Forskellige lokalsamfund - forskellige muligheder?	73
Forventningsafstemning og relationsopbygning	75
Kapitel 9: Rammer og forankringen på skolerne	77
Ansvar og ejerskab	77
At tilpasse et skoleskema	79
Forankring, tilfredshed og lærernes bedste råd	80
Nyt år, nye elever: Erfaringer fra to år med Frivillighedsalliancen.....	84
Del 4	
Kapitel 10: Elevernes selvvalgte udbytte	89
Elevernes vurdering af aktiviteterne	89
Elevernes oplevede indflydelse	98
Elevernes læring	100
Kapitel 11: Elevernes demokratiske selvtillid, trivsel og tillid	104
Elevernes demokratiske selvtillid	104
Elevernes trivsel	109
Elevernes sociale tillid	114
Kapitel 12: Elevernes fremtidige engagement	116
Deltagelse i fritidsaktiviteter.....	116
Fremtidig frivilligt engagement	117
Del 5	
Kapitel 13: Læring fra projektet – en opsamlende diskussion	128
Har indsatserne fremmet unges engagement?	129
Dogmernes intentioner og projektets praksis.....	130
Obligatorisk frivillighed – et paradoks?.....	132
At finde balancen – læring fra de fem kontinua	133
Frivilligt engagement i en trivselskrise	136
Fremtidens frivillige.....	137
Bilagsmateriale.....	141
Bilag 1: Eksisterende viden om unges frivillige engagement.....	141
Bilag 2: Supplerende om metode og datagrundlag	145
Bilag 3: Supplerende figurer og tabeller til del 1.....	148
Bilag 4: Supplerende tabeller og figurer til del 2.....	152
Bilag 5: Supplerende tabeller og figurer til del 4.....	158
Litteraturliste.....	168

Forord

Med Frivillighedsalliancen har Efterskolerne og FRISKOLERNE ønsket at sætte frivillighed på skoleskemaet og derigennem give flere unge erfaringer med frivilligt engagement.

Som ansvarlige for følgeforskningen på projektet har det været et stort privilegium at følge projektet fra sidelinjen og få indsigt i skolernes og elevernes arbejde med frivillighedens mange facetter. Stor tak til projektets styregruppe og til Samfonden for at vise os den tillid.

Hele vejen igennem har vi mødt en meget stor velvilje fra skoleledere, lærere og elever til at støtte op om vores arbejde ved at dele ud af deres erfaringer og ved at hjælpe praktikken i forbindelse med dataindsamlingen: Tusind tak til skolerne og lærerne for hjælpen med at gennemføre spørgeskemaundersøgelser blandt eleverne – ikke bare én, men hele to gange i løbet af skoleåret. Også tak til lærerne for at udfylde dokumentationsskemaer, for at stille op til fokusgruppeinterviews og for at hjælpe med at arrangere besøg og interviews med eleverne.

Eleverne skal have en særlig tak. Det er dem, det hele handler om, og følgeforskningen havde ikke været muligt uden deres indsigter og perspektiver, som de har delt gennem både interviews og besvarelser af spørgeskemaer.

Endelig en stor tak til projektleder Tinna Ølholm Jørgensen for godt samarbejde og god sparring undervejs i processen.

Vi håber, at rapportens resultater kan give input og inspiration til det videre arbejde med at styrke unges frivillige engagement og handlekraft – både i skoleregi og i andre sammenhænge.

Videncenter for Folkeoplysning, oktober 2026

Indledning og baggrund

Frivillighed er en af hjørnestenene i det danske samfund. Hver dag engagerer tusindvis af danskerne sig frivilligt i et væld af forskellige aktiviteter i foreningslivet, i lokalsamfundene og i mange andre sammenhænge.

Frivillighed er således vigtigt for samfundet – både fordi det kan styrke sammenhængskraften, og fordi en række konkrete opgaver ellers ikke ville blive løst eller ville være væsentligt dyrere at løse. Samtidig er frivillighed også vigtigt for den enkelte, da engagement kan give en følelse af handlekraft og handlekompetencer, hvilket kan være særlig vigtigt i en tid med stigende fokus på trivselsmæssige udfordringer og lav demokratisk selvtillid – især blandt unge.

Det er derfor vigtigt med opmærksomhed på, hvordan vi som samfund sikrer, at der også er frivillige i fremtiden. Det har netop været i fokus i Frivillighedsalliancen som projekt, hvor Efterskolerne og FRISKOLERNE har ønsket at styrke unges frivillige engagement og handlekraft:

”Vi kan ikke tage frivillighed for givet. Vi skal motivere unge til at tage et frivilligt ansvar for og i fællesskabet. Frivillighed skal læres, og det kræver et stærkt samarbejde på tværs af organisationer lokalt, regionalt, nationalt.”

Projektansøgning Frivillighedsalliancen

Projektet skriver sig samtidig ind i en fortælling om, at frivilligheden – og i særlig grad unges frivillige engagement – er under forandring. I rapportens bilagsmateriale ses en uddybende gennemgang af den eksisterende viden på området (bilag 1). Det overordnede billede er, at andelen, der arbejder frivilligt, er lidt lavere blandt unge end blandt andre aldersgrupper, men andelen er steget hen over de senere år (Espersen et al. 2025; Leth & Sørensen 2026). Derudover er det tydeligt, at unges frivillige engagement på en række punkter adskiller sig fra engagementet blandt andre aldersgrupper – blandt andet ved, at en stor andel engagerer sig i afgrænsede tidsperioder eller sæsoner (Leth & Sørensen 2026). Samtidig peger flere undersøgelser på, at unge i mindre grad end øvrige aldersgrupper engagerer sig i formelle beslutningsstrukturer i foreningslivet (Thøgersen et al. 2025; Elmose-Østerlund 2024).

Da der ikke er lavet målinger over tid på tværs af aldersgrupper, er det svært at afgøre, om der er tale om en generations- eller en livsfaseeffekt. Hvis der er tale om en livsfaseeffekt, vil unges frivillige engagement udvikle sig over tid i takt med, at de bliver ældre. Hvis det er tilfældet, er der således mindre grund til bekymring over, at unge i lidt lavere grad er frivillige og i mindre grad involverer sig i de formelle strukturer. Hvis der derimod er tale om en generationseffekt, som vil følge de unge resten af livet, kan det medføre udfordringer på sigt.

Frivillighedsalliancen er et pilotprojekt, som har kørt i perioden august 2024 til august 2026, og som er finansieret af Samfonden. Projektets formål er i god tråd med

efterskolernes og friskolernes lovmæssige formål om at danne og uddanne unge til demokratiske medborgere, der tager aktivt del i samfundet.

Videncenter for Folkeoplysning har været ansvarlig for den følgeforskning, som er gennemført i løbet af projektperioden, og som skal benyttes som vidensgrundlag for den videre udvikling og forankring af de tiltag, der er sat i gang. Denne rapport præsenterer resultaterne af følgeforskningen.

Det overordnede formål med Frivillighedsalliancen har været at afprøve forskellige initiativer og indsatser på efterskoler og friskoler med henblik på at fremme elevernes frivillige engagement og bygge stærkere broer mellem skoler og civilsamfund. Samtidigt har der været fokus på at skabe netværk og opmærksomhed omkring temaet.

Pilotprojektet tager udgangspunkt i fem dogmer, som sætter rammen for skolernes arbejde med engagement og frivillighed (boks 1). Som det fremgår, er der i Frivillighedsalliancen en bred forståelse af frivillighed. Frivilligt engagement kan dermed både omhandle faste foreningsaktiviteter, mere løst organiserede aktiviteter og enkeltstående arrangementer. En af de centrale ideer i projektet er, at det frivillige engagement skal have betydning for andre uden for skolen. Derudover er det vigtigt, at eleverne får konkrete erfaringer med frivillighed, at de involveres aktivt i indsatserne, og at indsatserne omfatter inkluderende fællesskaber.

Boks 1: Pilotprojektets fem dogmer

- 1) Frivilligt engagement skal erfares for at blive en del af børn og unges identitet
- 2) Frivilligt engagement skal have betydning for andre – uden for skolen
- 3) Frivillige indsatser skal bero på elevengagement og -involvering
- 4) Frivilligt engagement forudsætter inkluderende fællesskaber
- 5) Frivilligt engagement skal forstås bredt – fra foreninger til løst organiserede aktiviteter

Inden for disse overordnede dogmer har pilotprojektet i alt ni forskellige indsatser på individ-, skole- og samfundsniveau, som på hver på sin måde skal bidrage til at skabe nye erfaringer og viden, som kan bruges i arbejdet hen mod en større udbredelse af projektet og lignende tiltag¹. Følgeforskningen er en af de ni indsatser, mens de øvrige otte indsatser kan inddeles i de tre nedenstående kategorier:

- Netværks- og opmærksomhedsskabelse: Netværk af civilsamfundsaktører, årlig fejring af 'frivillighedens dag', 'den offentlige dagsorden', formidling af projektet.
- Udvikling af ny faglighed: 'Ny fagbeskrivelse for samfundsfaget'.
- Udvikling af indsatser og erfaringsdeling: Frivillighed på skoleskemaet, årligt netværksmøde, online idébank.

¹ [Projektet | Frivillighedsalliancen](#)

Følgeforskningens omdrejningspunkt er indsatsen 'frivillighed på skoleskemaet', som omfatter de konkrete tiltag, der er sat i gang på de deltagende skoler. I alt har 30 efterskoler og friskoler deltaget i projektet i løbet af de to skoleår, projektet har forløbet over². Projektets målgruppe har været elever på de ældste klassetrin – primært 9. og 10. klasse – men på nogle af friskolerne har elever i 7. og 8. klasse også været involveret. Fokus i følgeforskningen har været de følgende tre forskningsspørgsmål:

1) Hvordan erfarer, forstår og forholder unge sig til frivilligt engagement?

Elevernes egne perspektiver er helt centrale for projektet, og det har derfor også været vigtigt for følgeforskningen at tage udgangspunkt i elevernes eget syn på frivillighed, hvilke tidligere erfaringer de har med at engagere sig frivilligt, og hvad der motiverer dem til frivillighed.

2) Hvordan støtter skolernes indsatser elevers aktive frivillige engagement i fællesskaber?

Med dette forskningsspørgsmål sætter følgeforskningen fokus på at dokumentere, hvordan skolerne gør i praksis. Som pilotprojekt har Frivillighedsalliancen lagt op til, at skolerne afprøver mange forskellige tiltag, og dermed gør sig en masse erfaringer, som de selv kan bygge videre på, og som andre kan lære af. I belysningen af dette spørgsmål er lærernes rolle helt central: Hvilke pædagogiske greb er vigtige for de ansvarlige lærere, og hvilke rammer sætter de for eleverne? Et andet centralt aspekt af spørgsmålet er at belyse, hvordan skolerne i deres forskellige indsatser arbejder sammen med det omgivende lokalsamfund.

3) Hvad betyder indsatsen og engagementet for de unge?

Det tredje og sidste forskningsspørgsmål har fokus på, hvad indsatserne og engagementet betyder for de unge: Hvordan oplever eleverne skolernes initiativer? Hvad har de lært undervejs? I hvilken grad oplever de, at de har haft indflydelse på indsatserne, og har de fået lyst til at engagere sig frivilligt i fremtiden? Derudover belyses det, om der kan spores nogen ændringer i elevernes demokratiske selvtillid, trivsel og tillid fra skoleårets start til dets afslutning.

For at kunne besvare disse tre spørgsmål, sætter analysen fokus på både elevniveau, lærerniveau og skoleniveau, og der er både et dokumentationsperspektiv og et læringsperspektiv: Formålet er at dokumentere erfaringerne og dermed tilvejebringe ny viden om unges engagement og om koblingen mellem skole og civilsamfund, der kan bidrage til den fremtidige forankring og skalering af projektet og inspirere lignende indsatser.

² 10 skoler deltog i projektets først år, mens 20 deltog i andet år. I andet år faldt to skoler dog fra undervejs på grund af udskiftninger i skolernes personale, så i alt har 28 skoler gennemført hele projektperioden.

Rapportens opbygning og hovedresultater

Efter en kort gennemgang af undersøgelsens metode og datagrundlag, består rapporten af fire dele. Den første del giver et indledende overblik over de deltagende skoler og deres elever. De følgende tre dele behandler de tre forskningsspørgsmål, som er følgeforskningens primære fokus. Nedenfor følger en uddybning af rapportens fire dele samt de centrale hovedresultater i hvert af de enkelte kapitler.

Del 1: De deltagende skoler og deres elever

Del 1 består af to kapitler, som sætter rammen for den efterfølgende analyse ved at beskrive analysens genstandsfelt – først med fokus på skolerne, og de konkrete indsatser de har gennemført, og derefter med fokus på elevernes profiler.

Kapitel 1 sætter fokus på de deltagende skoler, og de indsatser, de har gennemført i regi af Frivillighedsalliancen, - både når det gælder indsatsernes omfang og karakter.

Indsatsernes omfang

I alt har 30 skoler – 15 efterskoler og 15 friskoler – deltaget i Frivillighedsalliancen i løbet af de to skoleår. Som økonomisk ramme har skolerne fået tildelt et beløb til frikøb af 160 lærertimer, og dertil har de selv skullet bidrage med 80 timer. I praksis viser analysen, at skolerne gennemsnitligt har brugt 270 timer – men med stor variation på tværs af skolerne. Skolernes motivation for deltagelsen i projektet handler primært om, at frivillighed som tema taler ind i skolernes værdier og eksisterende tiltag, og at det er et emne, de gerne vil arbejde mere med.

De deltagende skoler har i alt gennemført 203 forskellige frivillighedsindsatser i løbet af de to skoleår, hvilket svarer til et gennemsnit på 7 indsatser pr. skole. Der er dog stor variation i antallet på tværs af skoler, og samtidig kan antallet alene ikke ses som et dækkende udtryk for, hvor meget Frivillighedsalliancen har fyldt, da indsatsernes omfang varierer betydeligt. 67 pct. af indsatserne er nye indsatser, som skolerne ikke har haft før, mens de resterende er videreførelser eller videreudviklinger af eksisterende indsatser.

Når det gælder antallet af elever, har i alt 2.708 elever deltaget i en eller flere indsatser³. 14 skoler angiver, at samtlige elever på skolen har været involveret i aktiviteterne, mens det for andre skoler har været en mindre gruppe af elever. Ifølge skolerne har 38 pct. af de deltagende elever – svarende til cirka 1.029 elever⁴ – været ansvarlige for planlægning og afvikling af en eller flere aktiviteter, mens de resterende har været deltagere eller publikum.

Indsatsernes indhold og karakter

Skolerne har haft stor frihed til at arbejde med frivillighed på mange forskellige måder, hvilket afspejler sig i indsatsernes indhold, form og omfang. Indholdsmæssigt omfatter de alt fra idrætsaktiviteter og kreative aktiviteter til indsamlinger, gode gerninger, festivaler, plejehjems- og børnehavebesøg. Det er også forskelligt, om indsatserne har været

³ Antallet omfatter elever på de 26 skoler, der har angivet oplysningerne i skoledokumentationsskemaet.

⁴ Estimat baseret på svar fra 24 skoler.

tilrettelagt som et valgfag, integreret i obligatoriske fag, eller om det har været indsatser helt uden for det faste skoleskema.

Spændvidden i indsatserne kan betragtes ud fra fem forskellige kontinuua:

- Mellem nye tiltag og videreudvikling
- Mellem internt engagerende og eksternt engagerende
- Mellem enkeltstående events og kontinuerlige aktiviteter
- Mellem frivillighed i foreningskontekst og frivillighed som gode gerninger
- Mellem lærerstyret og elevstyret

Der er ikke nødvendigvis tale om et kontinuum, når der ses på hver enkelt indsats. Særligt når det gælder de fire første, vil den enkelte indsats ofte enten være ny eller gammel, enkeltstående eller kontinuerlig. Men når det gælder skolernes samlede mængde af tiltag, vil der typisk være tale om en kombination af noget nyt og gammelt, noget enkeltstående og noget kontinuerligt, noget internt og noget eksternt og nogle foreningsrettede aktiviteter og nogle gode gerninger, ligesom graden af lærer- og elevstyring varierer.

Kapitel 2 sætter fokus på elevernes profiler og fritidsdeltagelse baseret på det spørgeskema, eleverne har udfyldt i starten af skoleåret.

Elevernes profiler

Efterskoleeleverne udgør 81 pct. af eleverne, mens friskoleeleverne udgør den resterende del. Det skyldes, at friskolerne har betydeligt færre elever på de relevante ældste alderstrin. Størstedelen af eleverne går i enten 9. eller 10. klasse, hvilket naturligt afspejler sig i elevernes alderssammensætning. Når det gælder kønsfordeling, er der stort set lige mange drenge og piger i undersøgelsen.

Når det gælder elevernes socioøkonomiske baggrund, angiver 90 pct. af eleverne, at deres forældre er født i Danmark, og 88 pct. angiver, at begge deres forældre arbejder. Andre undersøgelser viser, at efterskolelever gennemsnitligt set kommer fra hjem med en højere socioøkonomisk status end gennemsnittet, mens friskoleelever i højere grad ligner folkeskolelever, når det gælder social baggrund.

Elevernes fritidsdeltagelse

Størstedelen af eleverne i Frivillighedsalliancen var aktive i deres fritid forud for deres deltagelse. Kun 8 pct. af eleverne angiver, at de ikke dyrkede nogen fritidsaktiviteter året inden, de kom med i projektet Sport og motion er den mest udbredte aktivitet, som 77 pct. af eleverne dyrkede. Derefter kommer kreative aktiviteter samt sang og musik, som hhv. 18 og 13 pct. af eleverne dyrkede.

Det ovenstående billede er i god overensstemmelse med det landsdækkende billede af idræts- og fritidsdeltagelsen blandt børn og unge, som ses i andre undersøgelser. Eleverne i Frivillighedsalliancen ser således ikke ud til at have været hverken mere eller mindre fritidsaktive, end gennemsnittet på landsplan.

På tværs af aktivitetstyper er der store forskelle på, i hvilket regi eleverne dyrker deres aktiviteter. F.eks. dyrkes sport og motion især i foreningsregi, i private centre og på egen hånd, mens kreative aktiviteter især dyrkes på egen hånd, og spejder er en udpræget foreningsaktivitet. Samlet set dyrkede 44 pct. af eleverne en eller flere af deres fritidsaktiviteter i foreningsregi året inden, de kom med i projektet.

Del 2: Hvordan erfarer, forstår og forholder unge sig til frivilligt engagement?

Del 2 har fokus på forskningsspørgsmålet: **Hvordan erfarer, forstår og forholder unge sig til frivilligt engagement?** Analysen består af tre kapitler, som belyser forskellige aspekter af dette overordnede spørgsmål med fokus på elevernes egne perspektiver.

Først sætter **kapitel 3** fokus på elevernes forståelser af frivillighed og deres syn på, hvor vigtigt frivillighed er.

I spørgeskemaet har eleverne med egne ord beskrevet, hvad frivillighed er for dem. Analysen af disse svar viser, at de tre mest udbredte opfattelser er følgende:

- At gøre noget godt for andre (46 pct.)
- At gøre noget uden at få noget igen (45 pct.)
- At frivillighed er lystbetonet (39 pct.)

Der er dermed nogle helt klare mønstre i elevernes svar, men samtidigt er der mange forskellige forståelser af frivillighed i spil. Ud over de ovenstående temaer, er der elever, der forbinder frivillighed med noget, man gør i foreningsregi, noget man får et personligt udbytte af, noget man melder sig til, noget der ofte udøves i fællesskab med andre, eller som noget, der er vigtigt for samfundet.

Når det gælder elevernes syn på vigtigheden af frivilligt engagement, er der kun få – 10 pct. – af elever, som finder det mindre vigtigt, mens knap halvdelen finder det meget vigtigt, og resten svarer midt imellem. Foreningsaktive elever og elever, der har erfaringer med frivillighed, tillægger frivilligt engagement større betydning end elever, der ikke er foreningsaktive og frivillige. Derudover er der lidt flere piger end drenge, som tillægger frivilligt engagement stor vigtighed.

Kapitel 4 belyser elevernes tidligere erfaringer med frivillighed.

Resultaterne viser, at 68 pct. af eleverne samlet set har været frivillige i mindst én sammenhæng i løbet af året inden, de kom med i projektet:

- 35 pct. har været frivillige i skolen
- 29 pct. har været frivillige i en forening
- 25 pct. har været frivillige på egen hånd
- 32 pct. har ikke været frivillige.

Foreningsaktive elever er mere tilbøjelige til at være frivillige end ikke-foreningsaktive elever. Derudover er der en interessant forskel på tværs af køn: Mens 64 pct. af drengene har erfaringer med frivillighed, gør det sig gældende for 72 pct. af pigerne.

På tværs af de forskellige former for frivilligt engagement, har piger i højere grad end drenge erfaringer med frivillighed i foreningsregi og skoleregi, mens der ikke er nogen kønsforskelle, når det gælder frivillighed på egen hånd.

Derudover er foreningsaktive elever – ikke overraskende – betydeligt mere tilbøjelige til at være frivillige i foreningsregi end elever, der ikke dyrker fritidsaktiviteter i en forening. Foreningsaktive elever har også i højere grad end de ikke-foreningsaktive erfaringer med frivillighed i skoleregi, mens de i mindre grad har været frivillige på egen hånd.

Kapitel 5 sætter fokus på, hvad der motiverer eleverne til frivillighed.

Først belyses motivationen blandt de elever, der har erfaringer med frivillighed. Derefter belyses det, hvad der ville kunne motivere elever uden tidligere erfaringer.

De frivilliges motivation for frivillighed

I spørgeskemaundersøgelsen fik de elever, der har erfaringer med frivillighed fra året før spørgsmålet: "Hvad er de vigtigste grunde til, at du har været frivillig?". Elevernes svar viser, at de tre mest udbredte motivationsfaktorer er de følgende:

- At gøre noget godt for andre (53 pct.)
- At det er sjovt (45 pct.)
- At vennerne er der (35 pct.)

Kun en begrænset andel motiveres af, at de får noget for det, eller at det er godt for deres CV. På tværs af køn motiveres betydeligt flere piger end drenge af at gøre noget godt for andre. Generelt fylder de værdimæssige motivationsfaktorer lidt mere blandt pigerne end blandt drengene, mens lidt flere drenge end piger motiveres af at få noget for at være frivillig og af at blive spurgt direkte.

Motivation blandt ikke-frivillige

De elever, som ikke har erfaring med frivillighed, er blevet spurgt om, hvad der kunne give dem lyst til at være frivillige. De har fået de samme svarmuligheder som de frivillige, og det er også de samme tre motivationsfaktorer, som ligger i top-3, men dog i en anden rækkefølge:

- At det er sjovt (55 pct.)
- At vennerne er der (45 pct.)
- At gøre noget godt for andre (36 pct.)

De ikke-frivillige lægger således større vægt end de frivillige på, at det er sjovt, og at deres venner er der. Derudover har en større andel af de ikke-frivillige end de frivillige sat kryds ved 'at det er godt for mit cv' og 'at jeg får noget for det'. Der er også blandt de ikke-

frivillige forskelle i deres mulige motivation på tværs af køn, hvor mønstrene ligner mønstrene blandt de frivillige.

Del 3: Hvordan støtter skolernes indsatser elevers aktive frivillige engagement i fællesskaber?

Del 3 belyser gennem fire kapitler spørgsmålet om, hvordan skolernes indsatser har støttet elevernes frivillige engagement, og tager afsæt i lærernes perspektiver.

Kapitel 6 sætter fokus på lærernes syn på deres egen rolle i indsatserne.

Analysen viser, at lærerne har haft et stort fokus på at sikre elevengagement og involvering i indsatserne. Det har krævet en anden lærerrolle end i den mere traditionelle undervisning. Flere omtaler denne rolle som 'den vejledende lærerrolle', hvor lærerne skal træde et skridt tilbage og lade eleverne selv komme frem til mulige veje og løsninger. Selvom der er enighed om denne overordnede lærerrolle, er der mange forskellige perspektiver på, hvordan man bedst griber det an.

På baggrund af analyser af fokusgruppeinterviewene, kan lærernes refleksioner om, hvordan de oplever lærerrollen, kondenseres til de følgende punkter:

Vejledende spørgsmål og refleksionsrum:

- At stille vejledende spørgsmål i processen fremfor at give eleverne svarene
- At lade eleverne erfare og fejle – og skabe refleksionsrum, der hjælper dem med at bearbejde oplevelsen og læringspotentialet

At opmuntre, prikke og passe på:

- At opmuntre eleverne til at 'du kan godt' og 'du kan mere'
- At prikke til de elever, der har brug for et skub
- At passe på de ildsjæle, der melder sig til det hele

Logistik og værktøjer til frivillighed:

- At give eleverne inspiration og værktøjer, de kan bruge
- At være det praktiske anker, der har styr på tid, logistik og skolens øvrige årsplan

Frivilligforståelser og rollemodeller:

- At sikre bredde i den frivillighed, eleverne præsenteres for

Analysen viser, at det er meget forskelligt, hvordan man arbejder med den vejledende lærerrolle, og at de løbende har arbejdet med at finde den gode balance mellem lærerstyring og elevstyring. Det hænger også sammen med, at eleverne har forskellige behov: Nogen skal prikkes og skubbes, mens andre skal passes på, så de ikke involverer sig i for mange ting. Derudover er der enighed blandt lærerne om, at der er behov for rammestyring – ikke mindst ift. logistik og tidsplaner, som eleverne ikke selv har overblik over. Endelig

reflekterer flere lærere over, at deres egne perspektiver på frivillighed har stor betydning, og at det derfor er vigtigt at være bevidst om at sikre bredden i indsatserne.

Kapitel 7 belyser, hvilke metoder og greb lærerne har brugt til at fremme elevernes engagement med fokus på de følgende spørgsmål. Hvornår oplever de, at eleverne engagerer sig mest? Hvilke benskænd har de oplevet? Og hvordan arbejder de med at finde balancen mellem at skabe en tryk øvebane og at kaste eleverne ud på dybt vand?

Hvad fremmer elevernes engagement?

Selvom både skolernes indsatser og elevgrupper har været forskellige, er der nogle kendetegn, der går igen i lærernes erfaringer med, hvad der fremmer elevernes engagement. Analysen af fokusgruppeinterviewene viser, at det gælder for de følgende punkter:

- Når eleverne selv har defineret den frivillige opgave
- Når eleverne opdager, hvad de kan, får gode oplevelser og positiv respons
- Når der er et fællesskab omkring aktiviteten
- Når indsatsen har et tydeligt formål og klare rammer

Flere af punkterne relaterer sig direkte til de dogmer, Frivillighedsalliancen bygger på, og er samtidig i god overensstemmelse med, hvad der – ifølge en teori om motivation – i bredere forstand motiverer mennesker til handling: Autonomi, kompetence og forbundethed.

Benskænd for engagementet

Analysen viser, at lærerne kun i begrænset grad har oplevet udfordringer relateret til elevernes engagement.

De konkrete eksempler på benskænd for engagement, der nævnes, handler f.eks. om udfordringer med at bevare motivationen, når eleverne har fået afslag fra samarbejdspartnere, eller når der skal ryddes op efter et event, når alt det sjove og energifyldte indhold er overstået.

Der er også elevgrupper på nogle af skolerne, som har haft modstand mod undervisningen. Elever som f.eks. ikke har haft mod på at tage initiativ, eller som har udfordret projektets præmis om obligatorisk frivillighed, men det har ikke været et udbredt problem.

Lærernes erfaringer handler i højere grad om, at projektet har givet mulighed for at engagere grupper af elever, som ellers har været svære at engagere i den traditionelle undervisning. I den forbindelse understreger flere lærere vigtigheden af, at eleverne kan være frivillige på mange forskellige måder og niveauer.

Tryk øvebane eller dybt vand?

Skolerne har haft forskellige tilgange til, om elevernes frivillige engagement skal starte på en tryk øvebane – oftest internt på skolen – eller om de i højere grad skal kastes ud på dybt vand med det samme.

Flest lærere vægter at lade eleverne øve sig på en tryk øvebane, bl.a. ved at starte med at lave indsatser internt på skolen. Argumentet er, at den trykke øvebane kan give

succesoplevelser, der giver mod på mere. Derudover kan det være en fordel, at eleverne har øvet sig, inden de kommer ud til eksterne samarbejdspartnere, som skolerne føler en forpligtelse over for.

Andre lærere hælder til at kaste eleverne ud i eksterne samarbejder med det samme, så de selv kommer ud og gør sig nogle erfaringer. Her fremhæves det, at de eksterne relationer og succeser kan fremme elevernes engagement og med det samme give en fornemmelse af, hvad frivillighed kan.

Der er således forskellige tilgange, og hvad der fungerer bedst, kan variere på tværs af både skoler og elevgrupper.

Kapitel 8 sætter fokus på skolernes samarbejde med lokalsamfundet.

Alle skoler har i et eller andet omfang arbejdet sammen med deres lokalsamfund i forbindelse med Frivillighedsalliancen.

Der har været mange forskellige samarbejdspartnere i spil. Det gælder f.eks. plejehjem, børnehaver, foreninger, menighedsråd og genbrugsbutikker. Samlet set har skolerne samarbejdet med 128 lokale partnere, og omkring 61 pct. af disse er nye relationer, som skolerne har opbygget gennem deltagelsen i Frivillighedsalliancen.

Analysen viser, at de vigtigste erfaringer med lokale samarbejdsrelationer kan opsummeres i følgende punkter:

Lokale samarbejder: Krævende at etablere, men skaber stor værdi

Samarbejdet med civilsamfundet er et af de steder, hvor skolerne har haft flest udfordringer. 14 skoler angiver, at de har oplevet konkrete udfordringer med samarbejdsrelationer, og i flere tilfælde har disse udfordringer været årsagen til, at planlagte aktiviteter ikke blev til noget.

Det er en væsentlig pointe, at udfordringerne primært handler om at få skabt kontakten og lavet konkrete aftaler – men også at få den praktiske logistik omkring tidspunkter, transport mv. til at fungere. Samarbejdet har derfor ofte været tidskrævende at få op at stå, men til gengæld har udbyttet oftest været meget positivt, når først samarbejdet var etableret.

Lærernes erfaringer viser, at timingen er en af de største udfordringer ved etableringen af samarbejdsrelationer. Det gælder ikke mindst for friskolerne, som ikke har eleverne i eftermiddags- og aftentimerne, hvor mange lokale foreninger har aktiviteter. Derudover kan det være svært at afsætte tid nok i elevernes skema til at skabe et meningsfuldt samarbejde – blandt andet fordi der – ikke mindst på efterskolerne – er mange perioder, hvor det almindelige skema er erstattet af ture, emneuger mv.

Forskellige lokalsamfund - forskellige muligheder

Skolernes placering i forskellige typer af lokalsamfund kan ligeledes spille ind på mulighederne for lokalt samarbejde. Her kan skolernes lokale forankring og lærernes kendskab til lokalområdet være en afgørende faktor.

Derudover kan der være forskel på, om skolerne ligger i en storby, hvor omkringliggende aktører ikke nødvendigvis kender til skolen, og hvor engagementet i lokalområdet generelt er begrænset, eller om skolen ligger i et mindre lokalområde med et aktivt lokalsamfund. En ulempe ved mindre lokalsamfund kan dog omvendt være, at antallet af potentielle samarbejdspartnere kan være begrænset, og der kan være lang afstand til dem.

Forventningsafstemning og relationsopbygning

En sidste pointe fra lærernes erfaringer med lokale samarbejder handler om forventningsafstemning og opbygning af relationer.

Først og fremmest understreger flere lærere, at forventningsafstemning på tværs af elever og samarbejdspartnere er vigtig. På den måde kan eleverne være forberedte på, hvad de møder, og samarbejdspartnerne kan være forberedte på, hvad de kan forvente af eleverne.

Derudover kan der være et dilemma i, om det er eleverne, der skal etablere samarbejdsrelationerne, eller om lærerne skal gøre det på forhånd. På den ene side, kan det tage meget lang tid at få projekterne sat i værk, hvis eleverne selv skal gøre det. På den anden side kan det begrænse elevernes mulighedsrum, hvis alle relationer er etableret på forhånd. Der er dog mange skoler, som har velfungerende, kontinuerlige samarbejdsrelationer, hvor de overordnede rammer er etableret, men hvor der stadig er plads til, at eleverne kan fylde dem ud.

Kapitel 9 afrunder med at belyse forankringen på skolerne og samler op på lærernes læringsperspektiver og planer for fremtidige frivillighedsindsatser.

Forankringen af projektet

Analysen har vist, at Frivillighedsalliancen som projekt har været forankret på forskellig vis på de deltagende skoler. Det har varieret, hvor mange timer skolerne har brugt på projektet, og hvor stor en del af skolens personale, der har været involveret.

De fleste lærere mener, det er en fordel at være mindst to lærere, så man har nogen at spare med undervejs, men at det er en fordel, hvis projektet også i bredere forstand er forankret på skolen som helhed. Det kræver både, at ledelsen bakker op, men også at man i fællesskab får skabt en kultur på skolen, som har fokus på at gribe elevernes ideer og initiativer og give plads til ansvar og engagement.

En potentiel udfordring for den brede forankring kan være, hvis planlægningen starter for sent, og andre lærere allerede har planlagt deres skema. Hvis planlægningen starter tidligt, kan det være lettere at afsætte timer og involvere kolleger og samarbejdspartnere.

Omvendt kan det være begrænsende for elevernes engagement, hvis alting er planlagt på forhånd. Derfor handler det igen om at finde en god balance.

Den fremtidige forankring af frivillighedsindsatser

23 skoler angiver i dokumentationsskemaet, at de vil forankre elementer fra projektet i deres fremtidige skolepraksis. Langt de fleste har således ambitioner om at blive ved med at indtænke frivillighed som en del hverdagen – det kan både være gennem deciderede fag, events, lokale samarbejder eller gennem et generelt fokus på involvering af eleverne.

Lærerens svar viser derudover, at deres forventninger til Frivillighedsalliancen er blevet indfriet – enten i høj eller nogen grad. Mange har været særligt glade for netværksmøderne, der har givet både inspiration og refleksion over egen praksis. Flere understreger, at elevernes deltagelse var værdifuld, da det gav dem en følelse af at være en del af noget større.

Der er dog også ting, som lærerne ville gøre anderledes, hvis de skulle starte forfra. Det gælder især tidligere planlægning af indsatserne. Derudover tyder lærernes refleksioner på, at der med fordel kunne have været en mere tydelig forventningsafstemning ift. alliancepartnerens rolle i projektet.

Kapitlet afrundes med lærernes konkrete råd til andre, som vil starte lignende tiltag op. En central pointe fra de skoler, der har medvirket i projekt i to år, er i den forbindelse, at elevholdene er meget forskellige: Selvom man kan bygge videre på gode erfaringer, udmønter indsatserne sig ikke nødvendigvis på samme måde med et nyt elevhold.

Del 4: Hvad betyder indsatsen og engagementet for de unge?

Del 4 belyser gennem tre kapitler det sidste forskningsspørgsmål, der handler om, hvad indsatsen og engagementet har betydet for de unge.

Hvordan oplever eleverne skolernes initiativer? Hvad har de lært undervejs? I hvilken grad oplever de, at de har haft indflydelse på indsatserne undervejs? Kan der spores nogen ændringer i elevernes demokratiske selvtilid og trivsel? Og har de fået lyst til at engagere sig frivilligt i fremtiden?

I belysningen af elevernes udbytte er det væsentligt at være opmærksom på, at graden af deres engagement har varieret, og at særligt sondringen mellem elever med og uden ansvar for aktiviteterne er central. Eleverne har gennemsnitligt deltaget i 2,6 aktiviteter. 43 pct. af dem angiver, at de har haft ansvar for udviklingen og afviklingen af en eller flere aktiviteter⁵, mens 45 pct. har været deltagere eller publikum, og resten har svaret 'ved ikke'. Efterskoleelever har gennemsnitligt deltaget i lidt flere aktiviteter end

⁵ Denne andel er i god overensstemmelse med skolernes indberetning af, at 38 pct. af det samlede antal elever i projektet selv har haft ansvar for planlægning eller afvikling af aktiviteterne.

friskoleeleverne. Omvendt har en større andel af friskoleeleverne end efterskoleeleverne haft ansvar for aktiviteterne.

Kapitel 10 har fokus på elevernes selvvrurderede udbytte – både når det gælder deres overordnede vurdering, deres oplevede indflydelse og deres oplevede læring.

Samlet tyder elevernes svar på, at langt de fleste har en overordnet positiv vurdering af aktiviteterne. 83 pct. af eleverne erklærer sig helt eller delvist enige i, at aktiviteterne i Frivillighedsalliancen har været gode for fællesskabet på skolen. Næsten lige så mange oplever, at de gjorde noget godt for andre. Oplevelsen af at have gjort noget godt for andre står stærkere blandt de elever, der har haft ansvar for aktiviteterne end de elever, der ikke har. Omvendt står følelsen af fællesskab lige så stærkt blandt de elever, der primært har været deltager eller publikum.

Eleverne har også med deres egne ord beskrevet, hvad der har været det bedste og det værste ved aktiviteterne. Som det bedste er det klare mønster, at flest elever netop nævner fællesskabet og oplevelsen af at have gjort noget godt for andre.

I beskrivelserne af det værste er der stor spredning i elevernes svar, og en del elever nævner eksplicit, at der ikke har været noget dårligt. Flest nævner, at det har været hårdt eller kedeligt, og næstflest at det værste har været manglende engagement hos andre elever.

Det har været et centralt element i Frivillighedsalliancen, at eleverne selv skulle være med til at udvikle indsatserne. Derfor har undersøgelsen belyst, om eleverne har oplevet indflydelse undervejs.

Resultaterne viser, at 73 pct. erklærer sig helt eller delvist enige i, at deres egne ideer har fået plads. Lidt færre men dog 53 pct., erklærer sig helt eller delvist enige i, at de selv har haft stor indflydelse på, hvad de lavede. Også de kvalitative interviews viser mange eksempler på, at eleverne har følt sig hørt og involveret. Elever, der har haft ansvar for aktiviteterne, oplever i betydeligt højere grad end de øvrige elever, at deres ideer har fået plads, og at de har haft indflydelse.

Der er stor spredning i elevernes svar, når det gælder deres syn på lærernes rolle: 18 pct. er helt eller delvist enige i, at de savnede mere hjælp og støtte fra lærerne, mens næsten lige så mange oplever, at lærerne bestemte for meget. Det kan afspejle, at der har været forskellige tilgange på tværs af skoler og på tværs af de enkelte indsatser. Men det kan også afspejle, at eleverne har forskellige ønsker og behov. Samlet tyder svarene på, at flest elever har oplevet en god balance mellem lærernes rammer og muligheden for indflydelse.

Når det gælder elevernes vurderinger af, hvad de har lært, har langt de fleste elever en oplevelse af positiv læring fra deltagelsen i aktiviteterne. 70 pct. er helt eller delvist enige i, at de har oplevet, at frivillighed også kan gøre noget godt for dem selv. Lige så mange angiver, at de har lært at tage mere ansvar gennem deres deltagelse i aktiviteterne, og næsten lige så mange, at de er blevet bedre til at samarbejde med andre og til at se andres behov.

Færrest – men dog 57 pct. – erklærer sig helt eller delvist enige i, at de har løst udfordringer, som de synes var svære.

Læringsudbyttet er generelt større blandt elever med ansvar for aktiviteterne end de øvrige elever. Derudover er der også en positiv sammenhæng mellem antallet af aktiviteter, eleverne har deltaget i, og deres læringsudbytte.

Kapitel 11 belyser elevernes demokratiske selvtillid, trivsel og sociale tillid. Fokus skifter dermed til en række mere grundlæggende mål, som ikke er direkte koblet til projektet.

Elevernes demokratiske selvtillid er målt gennem en række forskellige indikatorer, som eleverne har forholdt sig til, og som omhandler oplevelsen af ansvar, indflydelse på hverdagen, troen på at kunne skabe noget, oplevelsen af at blive lyttet til og følelsen af, at ens mening er relevant.

Resultaterne viser, at drenge har en højere demokratisk selvtillid end piger på langt de fleste parametre. Piger oplever dog i højere grad end drenge, at de har et medansvar for de aktiviteter og fællesskaber, de er en del af. Derudover stiger den demokratiske selvtillid med elevernes alder.

Eleverne har besvaret de samme spørgsmål om demokratisk selvtillid både i starten og slutningen af skoleåret. Når disse svar sammenlignes, er der sket begrænsede ændringer i elevernes demokratiske selvtillid, hvilket er forventeligt over en så kort tidsperiode. Der er en lille stigning i andelen af elever, som angiver, at de siger deres mening i klassen, og som oplever, at deres mening om samfundet er relevant for andre. Det er interessant, at denne stigning er større, hvis der udelukkende ses på de elever, der har haft ansvar for aktiviteterne. Det tyder på, at ansvaret har haft betydning, men andre årsager kan dog også have spillet ind.

Elevernes trivsel og udviklingen i denne er ligeledes belyst gennem en række forskellige mål. Uanset om der måles på self-efficacy, generel livstilfredshed eller ensomhed er det klare billede, at drengene i undersøgelsen har en højere trivsel end pigerne, hvilket er i overensstemmelse med det landsdækkende billede.

Over tid er der sket en lille stigning i elevernes self-efficacy: I runde 2 vurderer lidt flere elever end i runde 1, at de kan finde løsninger på problemer, bare de prøver hårdt nok, og at de kan klare det, de sætter sig for.

Stigningen i self-efficacy er sket på tværs af elevernes roller, men er dog større blandt de elever, der har haft ansvar for aktiviteterne, end blandt de elever, der primært har været deltagere eller publikum. Det tyder igen på, at ansvaret har haft betydning. Der er ikke sket ændringer af betydning over tid, når det gælder de øvrige trivselsmål.

Analysen af **elevernes sociale tillid** viser, at langt de fleste elever har en høj grad af tillid til andre mennesker. Der er ingen klare mønstre i tillidsniveauet på tværs af elevernes karakteristika. Samtidig bærer tilliden præg af en meget høj grad af stabilitet over tid: Elevernes

gennemsnitsscore er således ens på tværs af runde 1 og runde 2, og det gælder på tværs af elevernes roller i aktiviteterne.

Resultaterne tyder dermed ikke på, at aktivt engagement har medført ændringer i tillidsniveauet hen over skoleåret. Det kan hænge sammen med, at tillid er en grundlæggende følelse i mennesket – som kun i begrænset grad ændrer sig over korte tidsperioder.

Kapitel 12 skifter fokus til elevernes fremtidige frivillige engagement og belyser også, hvilke kompetencer de oplever at have fået med videre fra Frivillighedsalliancen.

55 pct. af eleverne har planer om at gå til faste fritidsaktiviteter næste skoleår. Det er betydeligt færre end den andel, der dyrkede faste aktiviteter året inden, de kom med i projektet, men andelen skal ses i lyset af, at 27 pct. er uafklarede omkring det. Derudover er teenageårene generelt en periode med et højt frafald – ikke mindst i overgangene mellem f.eks. efterskole og ungdomsuddannelse.

18 pct. af eleverne angiver, at de har planer om at engagere sig frivilligt efter sommerferien. Selvom størstedelen af eleverne har haft et positivt udbytte af deltagelsen i Frivillighedsalliancen, er det altså en begrænset andel, der har planer om at fortsætte deres frivillige engagement. Der er dog 44 pct., som ikke har taget stilling, og som derfor potentielt kunne engagere sig frivilligt under de rette omstændigheder. På tværs af køn er piger lidt mere tilbøjelige til at ville være frivillige end drenge.

Derudover er det tydeligt, at elever, der har haft ansvar for aktiviteter i Frivillighedsalliancen, er mere tilbøjelige til at ville være frivillige (24 pct.) end de elever, der primært har været deltagere eller publikum (16 pct.)

Elevernes tidligere erfaringer med frivillighed ser også ud til at spille ind: 22 pct. af eleverne med frivillighedserfaring har planer om at engagere sig, mens det gælder for 8 pct. af eleverne uden. Selvom 8 pct. er en begrænset andel, er der dermed nye, som har fået mod på frivillighed efter deres deltagelse i Frivillighedsalliancen.

En samlet analyse viser, at både elevernes frivillighedserfaring, deres foreningsaktivitet og deres ansvar for aktiviteter i Frivillighedsalliancen spiller positivt ind på deres tilbøjelighed til at være frivillige i fremtiden – også når der tages højde for andre faktorer.

59 pct. af de elever, der vil engagere sig, regner med at være frivillig i en forening, 20 pct. i skolen og 13 pct. på egen hånd.

Oplevede barrierer for frivillighed

Selvom eleverne generelt angiver, at de har fået et positivt udbytte af Frivillighedsalliancen, har størstedelen af eleverne ikke planer om frivillighed, eller også er de i tvivl. Det tyder på, at der er flere barrierer for elevernes fremtidige engagement.

De kvalitative interviews viser – i tråd med andre undersøgelser – at barriererne især omfatter manglende tid, manglende interesse og logistiske udfordringer. Barriererne skal ses i sammenhæng med, at mange af eleverne står midt i en overgang mellem efterskole og uddannelse, hvor de kan være usikre på, hvordan deres nye hverdag kommer til at se ud, og hvor meget tid og overskud, der vil være til frivilligt engagement.

Kompetencer til fremtiden

79 pct. af de elever, der har planer om at engagere sig frivilligt, angiver, at de har fået erfaringer med frivillighed i dette skoleår, som de regner med at kunne bruge i deres frivillige engagement. Andelen er endnu højere – på 87 pct. – blandt de elever, der har haft ansvar for aktiviteterne.

I deres uddybende svar nævner eleverne især øget selvstændighed, en fornyet forståelse af frivillighed og en større forståelse for andre mennesker, som nogle af de kompetencer, de tager med videre.

Når det gælder de elever, som ikke har aktuelle planer om at engagere sig frivilligt efter sommerferien, angiver 49 pct., at de har fået erfaringer med frivillighed, som de regner med at kunne bruge fremover. Det tyder på, at eleverne kan oversætte de erfaringer, de har fået med frivillighed, til andre sammenhænge. Igen er andelen højest blandt de elever, der har haft ansvar for aktiviteter, og elevernes uddybende svar kredser om de samme temaer som ovenfor.

Del 5: Afrunding og perspektiver

Med udgangspunkt i undersøgelsens resultater sætter det afsluttende kapitel **13** fokus på, hvilke centrale læringspunkter og dilemmaer, Frivillighedsalliancen som projekt giver anledning til. Kapitlet adresserer følgende seks temaer:

- Har indsatserne fremmet unges frivillige engagement?
- Dogmernes intentioner i projektets praksis
- Obligatorisk frivillighed – et paradoks?
- At finde balancen – læring fra de fem kontinuua
- Frivilligt engagement i en trivselskrise
- Fremtidens frivillige

Undersøgelsens metode og datagrundlag

Til at belyse de ovenstående forskningsspørgsmål er der igennem projektperioden indsamlet forskellige typer af både kvantitative og kvalitative data. Der er dermed tale om et mixed methods design, som giver mulighed for både at belyse de overordnede tendenser og mønstre, og at komme i dybden med elevernes og lærernes perspektiver.

Det indsamlede materiale omfatter samtidigt tre forskellige niveauer: Elevniveau, lærerniveau og skoleniveau. Tabel 1 giver et samlet overblik over de forskellige dele af undersøgelsens datagrundlag, som derefter uddybes.

Det kvantitative materiale

Det kvantitative materiale omfatter tre forskellige spørgeskemaundersøgelser. Nedenfor følger en overordnet beskrivelse af disse, mens den praktiske gennemførelse af undersøgelserne, tidspunkt for gennemførelsen og uddybende informationer om antallet af elever og skoler, der har besvaret på tværs af de to skoleår, kan findes i rapportens bilagsmateriale.

Spørgeskemaundersøgelser blandt eleverne

I begge skoleår har eleverne på de deltagende skoler besvaret to forskellige spørgeskemaundersøgelser: Ét ved skoleårets start⁶ og ét ved skoleårets afslutning. Forud for den første udsendelse, blev skemaet pilottestet af en elevgruppe på en af skolerne og derefter justeret til. Spørgeskemaerne er målrettet elever på de ældste klassetrin, men på tværs af skoler har det varieret, hvilke klassetrin der har været involveret i projektet. På efterskolerne gælder det primært 9. og 10. klasses elever, mens det på friskolerne også har omfattet nogle af de lidt yngre elever – primært på 7. og 8. klassetrin.

Formålet med det første spørgeskema var at belyse elevernes syn på frivillighed, deres frivilligheds erfaringer, deres motivation samt deres demokratiske selvtillid, trivsel og tillid før deres deltagelse i Frivillighedsalliancen.

Formålet med det andet skema var at belyse elevernes involvering i de indsatser, der er gennemført på skolerne, samt deres læring og udbytte af disse indsatser. Derudover omfattede skemaet de samme spørgsmål om demokratisk selvtillid, trivsel og tillid, som det første skema, så der var mulighed for at følge udviklingen over tid.

I alt har 1.970 elever besvaret det første spørgeskema, mens 1.442 har besvaret det andet. Forskellene i antallet af besvarelserne skyldes dels, at der i andet skoleår var to skoler, som ikke var med i projektets sidste måneder, og som derfor ikke deltog i de afsluttende målinger. En anden medvirkende forklaring er, at det i slutningen af skoleåret kan være sværere at få eleverne samlet – f.eks. på grund af læseferie, eksaminer og diverse øvrige aktiviteter. Både i første og andet skoleår har der således været færrest besvarelser i anden runde.

⁶ I det første skoleår blev den første elevundersøgelse dog først gennemført i november, da projektet først lige var gået i gang ved skoleårets start.

Langt de fleste analyser i rapporten er gennemført på datasæt, der omfatter alle de elever, der har besvaret skemaerne i hhv. første og anden runde. I de analyser, der skal belyse, om elevernes demokratiske selvtillid, trivsel og tillid har udviklet sig hen over skoleåret, er det dog vigtigt, at der er tale om den helt samme elevgruppe. Besvarelsene fra første runde er derfor blevet koblet gennem elevernes fornavn, fødselsdato og skolens navn.

Koblingen af besvarelsene resulterede i et datasæt med 1.014 elever, hvor det er muligt at sammenligne elevernes svar på tværs af de to runder. At antallet af koblede svar er noget lavere end antallet af svar i runde to skyldes først og fremmest, at en relativ stor gruppe af elever ikke har angivet deres navn, hvorved koblingen ikke har været mulig. En anden forklaring er, at der naturligt har været elever, som ikke har været i skole, da spørgeskemaundersøgelsen blev gennemført. Derudover er der i løbet af et skoleår løbende elever, som stopper, og nye elever der kommer til.

Skoledokumentationsskemaer

På skoleniveau har de ansvarlige kontaktpersoner fået tilsendt et dokumentationsskema ved skoleårets afslutning. Samlet set har 26 af de deltagende skoler besvaret skemaet. Formålet med skemaet har været at dokumentere skolernes indsatser, deres samarbejdsrelationer, deres erfaringer og projektets nuværende og fremtidige forankring på skolerne.

Tabel 1: Undersøgelsens datamateriale - et overblik

Kvantitativt materiale	Formål	Antal besvarelser (begge skoleår)
Spørgeskemaundersøgelse blandt elever (start)	At belyse elevernes engagement, frivillighedserfaringer, demokratiske selvtillid, trivsel og tillid før deres deltagelse i Frivillighedsalliancen.	1.970 elever
Spørgeskemaundersøgelse blandt elever (slut)	At belyse elevernes involvering i de indsatser skolerne har gennemført og deres udbytte af disse. At belyse elevernes planer for fremtidigt frivilligt engagement. At belyse elevernes demokratiske selvtillid, trivsel og tillid efter deres deltagelse i frivillighedsalliancen.	1.442 elever
Kobling af unikke elevers besvarelser på tværs af start og slutmåling	At dokumentere udviklingen blandt de elever, som har besvaret begge skemaer.	1.014 elever
Skoledokumentationsskemaer	At dokumentere skolernes indsatser, deres erfaringer med dem og projektets forankring på skolerne.	26 skoler
Kvalitativt materiale	Formål	Antal informanter (begge skoleår)
Fotologs og gruppeinterviews med elever	At få dybdegående indblik i elevernes erfaringer med indsatserne.	10 interviews I alt 54 elever
Fokusgruppeinterviews med lærere	At få dybdegående indblik i lærernes erfaringer med indsatserne på skolen, elevernes engagement og deres refleksioner over lærerrollen.	6 interviews I alt 32 lærere
Deltagelse i netværksmøder	At få løbende indblik i skolernes arbejde med indsatserne.	4 netværksmøder
Feltobservationer	At få indsigt i konkrete eksempler på indsatser, mens de foregår.	4 dage

Det kvalitative datamateriale

Den kvalitative del af datamaterialet består af fotologs og gruppeinterviews med elever på 10 udvalgte skoler samt fokusgruppeinterviews med lærere, som alle skoler er blevet inviteret til at deltage i. Det kvalitative materiale er efterfølgende blevet transskriberet og kodet tematisk i NVivo for at sikre en systematisk og dybdegående analyse.

Fotologs og elevinterviews

Som beskrevet indledningsvist har det været helt centralt for projektet at give ordet til de unge selv og at arbejde med en åben tilgang til frivillighed. Formålet med elevinterviewene har derfor været at få indblik i elevernes perspektiver på frivilligt engagement og de konkrete erfaringer, de har gjort sig igennem indsatserne på skolerne. Interviewene er gennemført som gruppeinterviews på 10 udvalgte skoler i løbet af de to skoleår. Skolerne er udvalgt, så de både omfatter forskellige typer af skoler og skoler fra forskellige dele af landet.

Da frivilligt engagement, motivation og oplevet udbytte kan være svære emner at snakke om, er fotologs brugt som en form for 'dåseåbner' til interviewene. Forud for interviewene er eleverne blevet bedt om at tage fotos af nogle af de aktiviteter, de har deltaget i, så samtalen kunne tage udgangspunkt i det, der foregår på disse fotos. Som et eksempel fortæller en elev her om det billede, han har taget af en af klassekammeraterne:

"Du var meget glad, og det syntes jeg, at vi skulle have et billede af. Fordi det er jo en af de følelser, vi har, når vi har [frivillig-faget]. Altså, det er fedt, når vi laver noget, vi også selv interesserer os for."

Elev, efterskole 1

Elevernes forberedelser gennem fotologs har dog varieret meget, og nogle skoler har ikke gennemført denne del. Skolernes mobilpolitik og GDPR-regler har været to centrale udfordringer. Dog er alle interviews gennemført med udgangspunkt i elevernes oplevelser.

Fokusgruppeinterviews med lærere

I begge skoleår er de ansvarlige lærere på alle de deltagende skoler blevet inviteret med til et fokusgruppeinterview i maj måned. Fra nogle skoler har det været skolelederen, der har deltaget, hvis vedkommende selv har været involveret i det konkrete arbejde med eleverne. På flertallet af skolerne har det været den/de ansvarlige lærere.

På grund af seks afbud til de to fysiske interviews i foråret 2026, blev disse suppleret med et onlineinterview, hvor fem skoler deltog. Derudover blev de skoler, der har været følgeskoler i skoleåret 2025-26, og som dermed har været med i projektet i to skoleår, ligeledes inviteret til et online-interview, hvor to ud af fire skoler deltog.

Formålet med fokusgruppeinterviewene har været at få dybdegående indblik i lærernes erfaringer med projektet og de indsatser, de har gennemført på deres respektive skoler. Formen på interviewene har givet mulighed for, at lærerne kunne reflektere sammen over de erfaringer, de hver især har gjort sig, når det gælder lærerroller, elevengagement,

samarbejdspartnere mv. Fokusgruppeformatet har derigennem fået perspektiver og refleksioner frem, som ikke nødvendigvis ville være kommet frem gennem enkeltinterviews.

Feltarbejde på udvalgte skoler

Vifo har foretaget feltarbejde på to skoler for at få helt konkrete indsigter i, hvordan udvalgte indsatser foregår i praksis, og hvordan eleverne arbejder og reflekterer undervejs. I første skoleår blev der gennemført feltarbejde på Koldingegnens Idrætsefterskole (KIE) over tre dage. Først to dage i november 2024 i forbindelse med skolens 'glædesuge', hvor hele skolen var engageret i at gøre gode gerninger i lokalsamfundet. Vifo deltog tirsdag, hvor eleverne forberedte deres aktiviteter, samt fredag, hvor eleverne var ude at gøre de gode gerninger. Der blev vasket biler, samlet skrald, hjulpet naboer og skiltet med komplimenter til bilister i byen.

Vifo besøgte KIE igen i april 2025, hvor det hold elever, der var børneidrætsinstruktører, skulle evaluere forløbet. Gennem hele skoleåret har de om tirsdagen planlagt og om torsdagen faciliteret idrætsundervisning for elever fra den lokale friskole. Ved evalueringen satte de ord på deres oplevelser af forløbet, og skrev rosende ord om hinanden i rollen som børneidrætsinstruktører på hinandens diplomer.

I andet skoleår besøgte Vifo Mosbjerg Friskole én dag i februar 2026. På Mosbjerg Friskole har skolens sammenlagte 8.-9. klasse arbejdet med frivillighed på mange måder. Denne dag brainstormede klassen over to events, som eleverne gerne ville gennemføre for lokalområdet. En lille gruppe planlagde et LEGO-event, mens en større gruppe planlagde et dyrskue på skolens matrikel. Eleverne arbejdede ud fra et grafisk faciliteringsværktøj med fokus på, hvad der skal til, når man planlægger et event, herunder økonomi, materialer, tidsplan osv.

Indsigter fra feltarbejdet har bidraget til forståelse for indsatserne, lærernes rolle og elevernes engagement.

Supplerende materiale og deltagelse i netværksmøder

Endelig har Vifo i løbet af projektperioden løbende modtaget skolernes ansøgninger, diverse produktioner, fotos, plakater, elevproducerede klummer om frivillighed mv. – både fra projektlederen og de deltagende skoler. Vifo har derudover deltaget i alle de fire netværksmøder, der er afholdt i projektperioden. Både det tilsendte materiale og deltagelsen i netværksmøder har fungeret som værdifuld baggrundsviden til at få indsigt i skolernes løbende arbejde med projektet.

DEL 1



DEL 1: DE DELTAGENDE SKOLER OG DERES ELEVER

For at sætte den efterfølgende analyse ind i en kontekst sætter kapitel 1 fokus på de deltagende skoler og de konkrete indsatser, de har gennemført som en del af Frivillighedsalliancen. Derefter giver kapitel 2 en kort karakteristik af de elever, som indgår i undersøgelsen, og som er projektets helt centrale aktører.

Kapitel 1: Skolerne og deres indsatser

I løbet af de to skoleår, projektet har kørt, har i alt 30 skoler – 15 efterskoler og 15 friskoler – deltaget i Frivillighedsalliancen⁷. Kortet nedenfor viser de 30 skolars geografiske placering. Som det fremgår, er der stor geografisk spredning.

Figur 1.1: De deltagende skoler i Frivillighedsalliancen



⁷ To skoler måtte i 2026 skære ned på deres engagement i projektet på grund af personaleudskiftning blandt nøglepersoner. De indgår derfor ikke den del af dataindsamlingen, som er gennemført ved skoleårets afslutning.

Der er også stor variation, både når det gælder skolernes størrelse, faglige fokus og deres værdigrundlag. Fra projektets side har netop denne variation været central for udvælgelsen af de deltagende skoler.

Undervejs i projektet har Frivillighedsalliancens fem dogmer fungeret som en central rettesnor for skolernes indsatser, men inden for disse overordnede rammer har skolerne haft meget frie rammer til at beslutte, hvilke konkrete indsatser de ville sætte i gang lokalt. Projektet har været målrettet elever på de ældste klassetrin.

Som økonomisk ramme har skolerne fået tildelt et beløb til frikøb af 160 lærertimer, og der-til har de selv skullet bidrage med 80 timer.

Den følgende analyse belyser skolernes motivation for deltagelsen i projektet, og giver derefter et deskriptivt overblik over indsatsernes omfang og antal samt deres konkrete indhold og karakter.

Skolernes motivation for deltagelsen

Skolernes svar på skoledokumentationsskemaerne viser, at der har været forskellige motivationsfaktorer i spil for skolernes deltagelse i projektet.

På tværs af efterskoler og friskoler er det tydeligt, at skolerne har valgt at deltage i Frivillighedsalliancen, fordi frivillighed er et emne, de finder meningsfuldt, og mange har arbejdet med frivillighed før projektets start. 14 ud af 26 skoler angiver således eksplicit, at de har meldt sig, fordi projektet er i tråd med skolernes eksisterende tiltag og taler ind i skolens vision. En efterskole og en friskole uddyber, hvorfor de meldte sig til Frivillighedsalliancen:

”Vi hørte om projektet og var interesserede, da frivillighed er en væsentlig del af efterskolens DNA.”

”Vi valgte at deltage i Frivillighedsalliancen, fordi frivillighed allerede er en vigtig del af vores skoles kultur og værdigrundlag.”

Uddybende svar i dokumentationsskemaet

Udover, at projektet i mange tilfælde taler ind i skolernes værdier og eksisterende tiltag, angiver flere skoler også, at de i bredere forstand finder projektet meningsfuldt, og at de ønsker at fremme frivillige initiativer.

På de fleste skoler er beslutningen om at deltage i projektet truffet af skolelederen i samarbejde med de enkelte lærere, som efterfølgende har været ansvarlige for projektet. En enkelt skole angiver, at der var tale om en fælles beslutning blandt hele lærerstaben. Flertallet af skolerne – 20 ud af 26 – har ikke deltaget i andre landsdækkende projekter inden for de seneste tre år. For mange af de deltagende lærere og ledere har projektformen dermed været en ny måde at arbejde på.

Indsatsernes omfang

I forbindelse med evalueringen har de deltagende skoler sendt lister med alle de indsatser, de har gennemført. På tværs af de to skoleår har de deltagende skoler gennemført 203 forskellige indsatser⁸. Gennemsnitligt er der gennemført syv indsatser på hver skole, men der er stor variation i antallet på tværs af skolerne.

Antallet af indsatser kan dog ikke nødvendigvis ses som et dækkende udtryk for, hvor meget Frivillighedsalliancen har fyldt på de enkelte skoler, da indsatsernes omfang varierer betydeligt. F.eks. har Ryslinge Efterskole haft indsatsen 'Voluntarium', som har været en skemalagt aktivitet to gange om ugen uden lærerstyret program. I stedet har det fungeret som en slags eksperimentarium for en række forskellige frivillige aktiviteter, som eleverne selv har udviklet og defineret nærmere. Selvom der er tale om én indsats, dækker det dermed over mange forskellige aktiviteter.

Der er også forskel på, hvor mange lærertimer, skolerne har brugt på indsatserne. 18 ud af de 26 skoler har angivet timetallet i dokumentationsskemaet, og de har i gennemsnit brugt ca. 270 lærertimer. Gennemsnittet er højere for efterskolerne (340) end for friskolerne (200), hvilket hænger sammen med, at der generelt har været flere lærere involveret i projektet på efterskolerne sammenlignet med friskolerne. Det gennemsnitlige timetal dækker dog over en stor variation på tværs af skolerne.

Samlet set er 67 pct. af indsatserne nye indsatser, som skolerne ikke har haft før, mens de resterende er videreførelse eller videreudvikling af eksisterende indsatser. Andelen af nye indsatser varierer ligeledes på tværs af skolerne: For nogle skoler er samtlige aktiviteter nye, mens andre skoler i højere grad bygger videre på indsatser, de har arbejdet med tidligere.

Skolernes svar i dokumentationsskemaerne viser desuden, at 2.708 elever har deltaget i en eller flere indsatser på tværs af de 26 skoler, der har besvaret skemaet.

Dernæst angiver 14 ud af de 26 skoler, at samtlige elever på skolen har været involveret i aktiviteter i regi af Frivillighedsalliancen. Det vidner om, at der mange steder har været en bred involvering af skolen som helhed, selvom alle elever ikke nødvendigvis har haft en aktiv rolle i udviklingen af aktiviteter. Der er dog også skoler, hvor andelen af involverede elever har været betydeligt lavere, hvilket også hænger sammen med alderssammensætningen på skolerne – f.eks. har indsatserne på flere friskoler været målrettet bestemte klassetrin.

⁸ Det samlede antal er baseret på 28 skolers indberetninger. Forud for skolernes besvarelse af dokumentationsskemaerne har de indsendt lister med indsatser. Disse lister omfatter samlet set 199 indsatser. Derudover har de i dokumentationsskemaet haft mulighed for at tilføje yderligere indsatser, hvis flere var kommet til. Derved blev fire indsatser tilføjet, så det samlede antal udgør 203 indsatser. Vurderingen af, hvor mange af indsatserne, der er nye, er dog foretaget på baggrund af de lister, skolerne havde udarbejdet på forhånd. To af disse skoler (med i alt 11 indsatser) har dog ikke besvaret skoledokumentationsskemaet, og de efterfølgende beregninger er derfor foretaget på baggrund af 188 indsatser på 26 skoler.

Ud over det samlede antal deltagende elever er skolerne blevet bedt om at angive, hvor mange elever der har haft et stort ansvar for aktiviteternes planlægning og afvikling, og hvor mange elever der har været deltagere eller publikum uden selv at være ansvarlige for aktiviteterne.

Her viser resultaterne, at 38 pct. af det samlede antal deltagende elever, har været ansvarlige for en eller flere af de gennemførte frivillighedsaktiviteter. Der er begrænsede forskelle i denne andel på tværs af skoletyperne: På efterskolerne har 36 pct. af de involverede elever haft et stort ansvar, mens andelen er på 41 pct. på friskolerne. Tabel 1.1. opsummerer de mest centrale tal for indsatsernes omfang.

Tabel 1.1.: Overblik over centrale tal for indsatsernes omfang

Antal indsatser i alt	203
Andel nye indsatser	67 pct.
Antal elever i indsatserne	2.708
Andel elever med ansvar	38 pct.
Antal elever med ansvar (estimat) ⁹	1.029

n: Antal indsatser i alt: 28 skoler, andel nye indsatser: 26 skoler, antal elever i indsatserne 26 skoler, andel elever med ansvar: 24 skoler.

Indsatsernes form og indhold

De indsatser, der er gennemført i regi af Frivillighedsalliancen, er alsidige, både når det gælder indhold, form og omfang. Konkret omfatter det alt fra idrætsaktiviteter og kreative aktiviteter til indsamlinger, festivaler, plejehjems- og børnehavebesøg. Frivillighedsalliancens projektleder har samlet oplysninger om indsatserne i en idébank, der kan tilgås på projektets hjemmeside, hvor andre skoler kan hente inspiration¹⁰.

Indsatserne har ligeledes været tilrettelagt forskelligt: Nogle steder har det været et valgfag, andre steder integreret i dansk- eller samfundsfagsundervisning. Andre steder igen har det været placeret i skolernes fællesfag eller uden for det faste skoleskema, men som noget man kunne tilvælge – f.eks. i weekenden.

På tværs af indsatserne varierer det, om aktiviteterne er målrettet skolens egne elever, eller om de er eksternt rettet mod borgere eller organisationer i lokalsamfundet. Det varierer også, hvorvidt der er tale om aktiviteter, som har kørt kontinuerligt gennem skoleåret, eller om der er tale om enkeltstående aktiviteter. Næste side illustrerer forskellige indsatser, mens tabel 1.2 viser en række konkrete eksempler på skolernes indsatser opdelt på disse to dimensioner. Der er ikke tale om en udtømmende liste men om eksempler, der kan illustrere bredden i indsatserne.

⁹ To skoler har ikke besvaret spørgsmålet om antallet af elever med ansvar, og de 38 pct. bygger derfor på svar fra 24 skoler (979 elever med ansvar ud af 2.568 elever). Estimatet for det samlede antal elever med ansvar, bygger derfor på en antagelse om, at der er en tilsvarende andel elever med ansvar på disse to skoler.

¹⁰ <https://www.frivillighedsalliancen.dk/idebank>

Tabel 1.2. Eksempler på skolernes indsatser

	Enkeltstående aktiviteter	Kontinuerlige aktiviteter
Internt rettet	• Frivillighedsdyst • Temafest på skolen • Teaterforestilling • Introduktion til frivillighed • Internt tøjbyttemarked	• Foreningsfag / valgfag om frivillighed • Frikvartersforeninger • Udvalg eller klubber på skolen • Lektiecafé • Aktivitetsforløb for yngre klassetrin
Eksternt rettet	• Frivilligfredag • Grundlovsfest • Affaldsindsamling • Indsamling til humanitære organisationer og varmestue • Tøjbyttemarked • Operation Dagsværk • Afholdelse af festival	• Børneinstruktør • Danseundervisning for lokal specialskole • Besøgsvener: Plejehjem • Legekammerater: Børnehave • Foreningspraktik • Hjælpetrænere i lokale foreninger

Som tabellen viser, kan eksempler på **interne, enkeltstående aktiviteter** være planlægning og afvikling af konkrete arrangementer på skoler – som f.eks. en temafest eller en teaterforestilling – men det kan også være interne tiltag, som sætter eksplicit fokus på frivillighed. F.eks. har en skole haft en frivillighedsdyst, hvor klasserne dystede mod hinanden om, hvem der kunne lave flest gode gerninger på en uge. Der er også skoler, der har haft undervisning om frivillighedsbegrebet eller på anden vis har introduceret temaet i undervisningen.

Når det gælder **interne, kontinuerlige aktiviteter**, omfatter eksemplerne især forskellige former for valgfag eller foreningsfag, som har kørt over en længere periode. Der er også eksempler på frikvartersforeninger, lektiecafeer eller forskellige typer af klubber og udvalg på skolen. Disse klubber eller udvalg dækker over mange forskellige typer af aktiviteter – fra festudvalg og PlayStation-udvalg til kreaclubber, skakclubber, ketsjerklubber mv. Endelig er der eksempler på friskoler, hvor eleverne står for aktivitetsforløb for yngre klassetrin.

Som tidligere nævnt er et af projektets dogmer, at det frivillige engagement også skal have betydning for andre – uden for skolen. Skolernes lister over indsatser viser, at der har været et eksternt fokus i mange af de indsatser, der er gennemført.

Antalsmæssigt er der især gennemført mange **enkeltstående arrangementer med eksternt fokus**. I de fleste tilfælde er der tale om arrangementer i det lokalsamfund, skolen er en del af. Det gælder f.eks. aktiviteter på 'Frivillig fredag' og grundlovsfester, hvor forældre og lokale beboere har kunnet deltage. Derudover har flere skoler samlet penge ind til forskellige humanitære organisationer – f.eks. har en skole doneret gaver til den lokale varmestue, hvor eleverne havde til opgave at skaffe penge til gaverne. Der er også flere skoler, der har samlet skrald – f.eks., i samarbejde med Danmarks Naturfredningsforening. Derudover har

det været populært at lave tiltag til gavn for andre institutioner i lokalområdet, f.eks. at bage pandekager til børnehaven, lave aktiviteter for modtagerklasserne, afholde morgensang på den lokale folkeskole eller lave klippe-klistre på plejehjemmet. Flere har også taget del i Operation Dagsværk, og flere efterskoler har afholdt festivaler, hvor byens borgere har kunnet deltage.

Når det gælder **kontinuerlige indsatser med eksternt fokus**, fylder de betydeligt mindre i skolernes indsatser. Det er således kun et fåtal af skolerne, som har fået længerevarende forløb med eksterne samarbejdspartnere op at stå. Som det vil blive uddybet i del 3, kan en forklaring være, at det kan være svært at få et kontinuerligt samarbejde med lokale aktører til at passe ind i skolens øvrige skema. For friskolerne kan det være særlig svært, da de lokale foreninger typisk har aktiviteter i eftermiddags- og aften timerne, hvor friskolernes elever er taget hjem. Det er samtidig en pointe, at en del af de indsatser, der både er eksterne og kontinuerlige, er indsatser, der bygger videre på eksisterende tiltag og samarbejdsrelationer. Som den senere analyse også vil vise, kan det hænge sammen med, at det ofte er tidskrævende at få længerevarende samarbejdsrelationer med eksterne parter op at stå.

Der er dog flere gode eksempler på kontinuerlige aktiviteter med eksternt fokus. En efterskole har således haft kontinuerlige forløb med både en fodboldklub, et plejehjem og en børnehave. En anden efterskole har haft et børneinstruktørkursus, hvor eleverne hver uge haft ansvaret for at planlægge og udføre idrætsundervisningen for yngre børn fra den lokale friskole. En tredje efterskole har haft forløb, hvor eleverne har undervist elever fra en nærliggende specialskole i dans, og der er også andre eksempler på, at elever har været hjælpetrænere i lokale foreninger – f.eks. gennem et valgfag. To friskoler har arbejdet med forenings- eller frivillighedspraktik, hvor eleverne har været i praktik som frivillig – det kan enten være i en forening, på et plejehjem, ved Røde Kors eller til et event – og derved kan det også variere, om det er et kontinuerligt eller en enkeltstående aktivitet. På en skole, fik eleverne eksempelvis lov til selv at fordele seks timers frivillighed. Således var nogle elever frivillige en hel lørdag, mens andre var det hver onsdag eftermiddag i seks uger.

Fem kontinua i indsatsernes karakter

Gennem arbejdet med følgeforskningen er det blevet tydeligt, at der er stor variation i deres karakteren af skolernes indsatser. Overblikket over indsatserne kombineret med lærerinterviewene viser, at der kan sondres mellem fem forskellige kontinua, hvorpå indsatserne balancerer mellem to forskellige yderpunkter. Figur 1.2 viser de fem kontinua.

De fem kontinua vil blive adresseret løbende gennem analysen. Den ovenstående deskriptive analyse af indsatsernes karakter har allerede vist, hvordan skolerne både har iværksat nye tiltag og bygget videre på eksisterende tiltag. Analysen har også vist, at indsatserne både omfatter enkeltstående events og kontinuerlige aktiviteter, og at nogle er internt engagerende, mens andre er eksternt engagerende og involverer samarbejdspartnere uden for skolen. De forskellige typer af indsatser stiller forskellige krav til lærerrollen, og derfor vil disse kontinua blive sat i spil igen i del 3.

Figur 1.2: Fem kontinua i indsatsernes karakter



Hvorvidt der er tale om 'frivillighed i foreningskontekst' eller 'frivillighed som gode gerninger' knytter sig i højere grad til forskellige forståelser af frivillighed, som tydeligt ses hos både elever og lærere, og som vil blive adresseret i både del 2 og del 3. Dette tema knytter sig til det femte dogme i Frivillighedsalliancen, som handler om, at frivilligt engagement skal forstås bredt – fra foreninger til løst organiserede aktiviteter. Der kunne være andre relevante former for frivillighed f.eks. aktivisme, men i praksis har foreningsfrivillighed og gode gerninger fyldt mest i indsatserne.

Endelig er der et interessant kontinuum mellem lærestyring og elevstyring, som knytter sig til skolernes didaktiske tilgang, og hvordan de arbejder med at skabe engagement hos eleverne. Dette kontinuum vil i særlig grad blive udfoldet i del 3, hvor lærernes rolle belyses nærmere.

En vigtig pointe i forhold til de fem kontinua er, at der ikke nødvendigvis er tale om et kontinuum, når der ses på hver enkelt indsats. Særligt når det gælder de fire første, vil den enkelte indsats ofte være en af delene – f.eks. ny eller gammel, enkeltstående eller kontinuerlig, som også den deskriptive analyse har vist. Men når det gælder skolernes samlede mængde af tiltag, vil der typisk være tale om kombinationer. De enkelte indsatser kan også placere sig forskelligt, når det gælder graden af lærer- og elevstyring, men her er det mere komplekst, da behovet for lærerstyring kan udvikle sig over tid, og da forskellige elever kan have behov for forskellige grader af styring.

Som den videre analyse vil vise, arbejder skolerne og lærerne løbende med at finde en god balance, der tager hensyn til både tidsmæssige ressourcer, elevernes engagement og mulighederne i lokalsamfundet. Alligevel er det tydeligt, at skolerne har forskellige tilgange, som afspejler, hvor indsatserne samlet set placerer sig på de fem kontinua. F.eks. har nogle skoler en større vægtning over mod foreningsfrivillighed end andre skoler, ligesom der er forskellige traditioner for graden af elevstyring.

Kapitel 2: Elevernes profiler og fritidsdeltagelse

Forud for analysen af elevernes erfaringer med frivillighed, er det centralt at få indblik i, hvad der karakteriserer elevgruppen, som indgår i undersøgelsen. Den følgende analyse giver derfor et overblik over elevernes profiler ift. skoletyper, køn, alder og social baggrund. Derudover belyses elevernes deltagelse i fritidsaktiviteter og andelen af foreningsaktive. Analysen er baseret på det spørgeskema, eleverne har udfyldt i starten af skoleåret.

Elevernes profiler

Selvom lige mange friskoler og efterskoler har deltaget i Frivillighedsalliancen, er der stor forskel på, hvor mange elever de to skoletyper repræsenterer. Det skyldes, at efterskolerne har mange flere elever på de relevante ældste årgange, end det er tilfældet på friskolerne. Som tabel 2.1 viser, udgør efterskoleeleverne 81 pct. af de elever, der har besvaret spørgeskemaet, mens friskoleeleverne udgør den resterende del.

Tabel 2.1. Elevernes skoletilknytning

	Andel	Antal
Efterskoleelever	81	1.597
Friskoleelever	19	371

n: 1968

Tabel 2.2 viser, at der stort set er lige mange piger og drenge. Aldersmæssigt spænder elevernes alder mellem 10 og 18 år, men langt den største andel – 69 pct. – er 16 år eller derover. Det skyldes, at efterskolerne repræsenterer mange elever, som går i 10. klasse.

Tabel 2.2. Kønsfordeling på tværs af alderskategorier (pct.)

	I alt (pct.)	Drenge	Piger	Andet	I alt (antal)
14 år eller yngre	13	12	13	25	254
15 år	18	17	18	15	347
16 år eller ældre	69	71	69	60	1.369
I alt (antal)	-	961	989	20	1.970

Tabellen viser elevernes svar på spørgsmålene: "Hvornår er du født?" og "Hvad er dit køn?" i elevernes spørgeskemasvar ved skoleårets start. n: 1970.

Landsdækkende undersøgelser viser en tendens til, at socioøkonomiske forhold spiller ind på både fritidsdeltagelse og frivilligt engagement. For eksempel stiger andelen, der dyrker idræts- og fritidsaktiviteter, med uddannelsesniveaue (Pilgaard et al. 2025, 65; Eske 2026, 45). Det samme ses, når det gælder andelen, der arbejder frivilligt (Espersen et al. 2025, 47).

Derfor er det også relevant at have elevernes socioøkonomiske status i baghovedet, når deres frivillige engagement skal belyses. I undersøgelsen er der dog begrænsede muligheder for at belyse elevernes baggrund, da forældrenes uddannelses- og indkomstniveau ikke kan afdækkes via spørgeskemaer til eleverne. Eleverne har i stedet svaret på, hvor deres forældre er født, og om deres forældre er i arbejde. Både når det gælder elevernes mor og far, er 90 pct. af dem født i Danmark, mens 5 pct. er født i enten Norden eller i et land i

Europa. Derudover angiver 88 pct., at begge forældre arbejder. Andelen er dog lidt lavere blandt friskoleelever end blandt efterskoleelever (se tabel b.3 og b.4 i bilagsmaterialet).

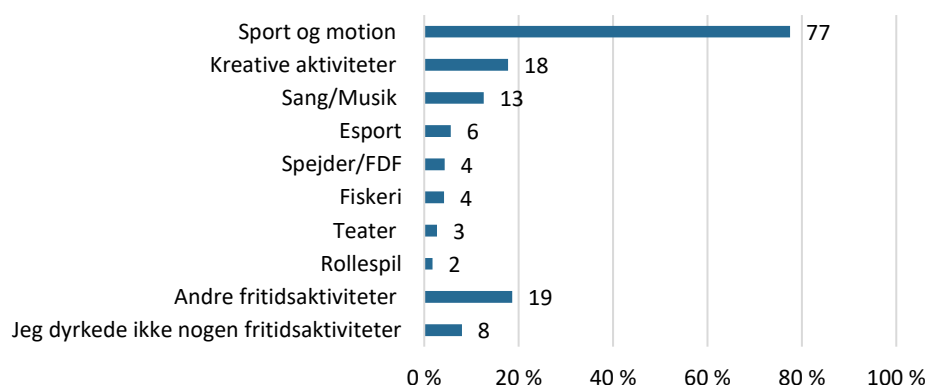
Andre undersøgelser viser, at elever, der går på efterskole, kommer fra hjem med højere socioøkonomisk status end gennemsnittet med en overvægt af elever med forældre med en mellemlang eller lang videregående uddannelse (Olesen, 2024). Samtidig udgør børn af forældre fra den højeste indkomstgruppe i samfundet en stigende andel af efterskoleeleverne (Skolemonitor 2022, Danmarks Statistik 2020). Friskoleeleverne ligner i højere grad folkeskoleeleverne – både når det gælder forældrenes uddannelsesniveau og arbejdsmarkedstilknøytning og deres indkomstniveau (Analyse & Tal 2026, 7).

Elevernes fritidsdeltagelse

Elevernes fritidsdeltagelse er ligeledes et relevant parameter ift. den videre analyse af elevernes engagement. Via deres fritidsaktiviteter, og især hvis de har været aktive i foreningsregi, har mange elever givetvis stiftet bekendtskab med forskellige former for frivilligt engagement. Derfor er det interessant at se på, hvor aktive eleverne har været i deres fritid året inden, og i hvilket regi de har dyrket deres aktiviteter. En sammenligning med landsdækkende undersøgelser på området kan desuden give en indikation af, hvorvidt elevgruppen i undersøgelsen er mere eller mindre aktiv end gennemsnittet på landsplan.

Figur 2.1 viser, hvilke fritidsinteresser eleverne dyrkede før det igangværende skoleår. Figuren viser, at flest (77 pct.) var aktive med sport og motion. Derefter kommer kreative aktiviteter samt sang og musik, som hhv. 18 og 13 pct. af eleverne dyrkede. Derudover dyrkede 19 pct. af eleverne andre fritidsaktiviteter end de nævnte.

Figur 2.1: Elevernes fritidsinteresser i det forgangne skoleår (pct.)

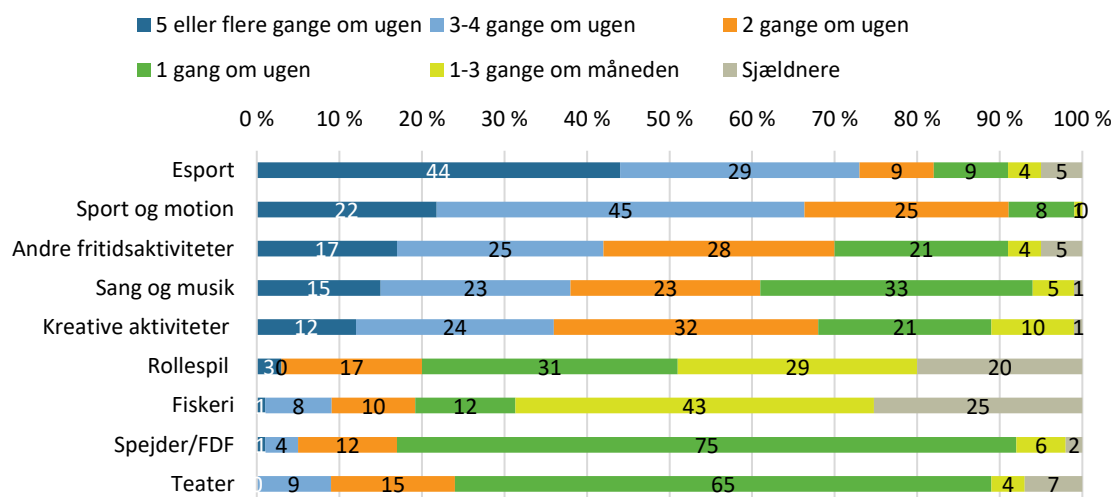


Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad dyrkede du i din fritid, før dette skoleår startede?". n: 1970. Andelenes summerer ikke til 100 pct., da eleverne har kunnet vælge flere muligheder.

Det ovenstående billede adskiller sig ikke væsentligt fra de mønstre, der ses i landsdækkende undersøgelser af deltagelsen i idræt og øvrige fritidsaktiviteter i aldersgruppen 13-15 år, som har stillet lignende spørgsmål (Pilgaard et al. 2025, 16; Eske 2026, 15). Eleverne i spørgeskemaundersøgelsen ser således ikke ud til at være hverken mere eller mindre aktive i deres fritid end gennemsnittet på landsplan.

Som figur 2.2 viser, er der store forskelle i hyppigheden af fritidsaktiviteter på tværs af aktivitetstyper. Eleverne dyrker typisk esport og sport og motion mange gange om ugen, men også sang og musik samt kreative aktiviteter dyrkes hyppigt. Modsat er teater og spejder/FDF-aktiviteter, som typisk dyrkes én gang om ugen.

Figur 2.2 Hyppigheden af fritidsaktiviteter – fordelt på type (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvor tit dyrkede du [fritidsaktivitet]?". Esport, n: 111; Sport og motion, n: 1.525; Andre fritidsaktiviteter, n: 366; Sang/musik, n: 248; Kreative aktiviteter, n: 349; Rollespil, n: 35; Fiskeri, n: 83; Spejder/FDF, n: 84; Teater, n: 54. Kun elever, som har angivet, at de dyrker aktiviteten, har fået spørgsmålet.

På tværs af aktivitetstyper er der store forskelle på, i hvilket regi eleverne dyrker deres aktiviteter. Sport og motion dyrkes især i foreningsregi, i private centre og på egen hånd. Kreative aktiviteter dyrkes især på egen hånd – og i nogen grad i fritids- eller ungdomsklub, sang og musik dyrkes på egen hånd eller i musikskole, mens spejder er en udpræget foreningsaktivitet (se figur b.5-b.8 i rapportens bilagsmaterialer).

44 pct. af eleverne en eller flere af deres fritidsaktiviteter i foreningsregi i skoleåret før deres deltagelse i Frivillighedsalliancen¹¹. Som tabel 2.3 viser, er andelen af foreningsaktive stort set den samme på tværs af friskoleelever (41 pct.) og efterskoleelever (45 pct.).

Tabel 2.3. Andel foreningsaktive blandt efterskole- og friskoleelever (pct.)

	Efterskole	Friskole	Samlet
Foreningsaktiv	45	41	44
Ikke-foreningsaktiv	55	59	56

¹¹ Blandt efterskoleeleverne har 39 pct. af de foreningsaktive elever været i kontakt med deres forening, mens de har været på efterskole (se figur b.9 i bilagsmaterialet).

DEL 2



DEL 2: HVORDAN ERFARER, FORSTÅR OG FORHOLDER UNGE SIG TIL FRIVILLIGT ENGAGEMENT

Denne del af analysen fokuserer på forskningsspørgsmålet: **Hvordan erfarer, forstår og forholder unge sig til frivilligt engagement?**

I et projekt, hvor der er fokus på at fremme unges frivillige engagement, er det helt afgørende at have en forståelse for, hvordan målgruppen selv forstår emnet, hvilke erfaringer de på forhånd har med at engagere sig frivilligt, og hvad der motiverer dem til frivillighed. Helt konkret vil analysen bestå af de følgende tre kapitler:

- Kapitel 3: Elevernes syn på frivillighed
- Kapitel 4: Elevernes erfaringer med frivillighed
- Kapitel 5: Elevernes motivation for frivillighed

Analysen er primært baseret på elevernes spørgeskemasvar ved skoleårets start – kombineret med de kvalitative elevinterviews.

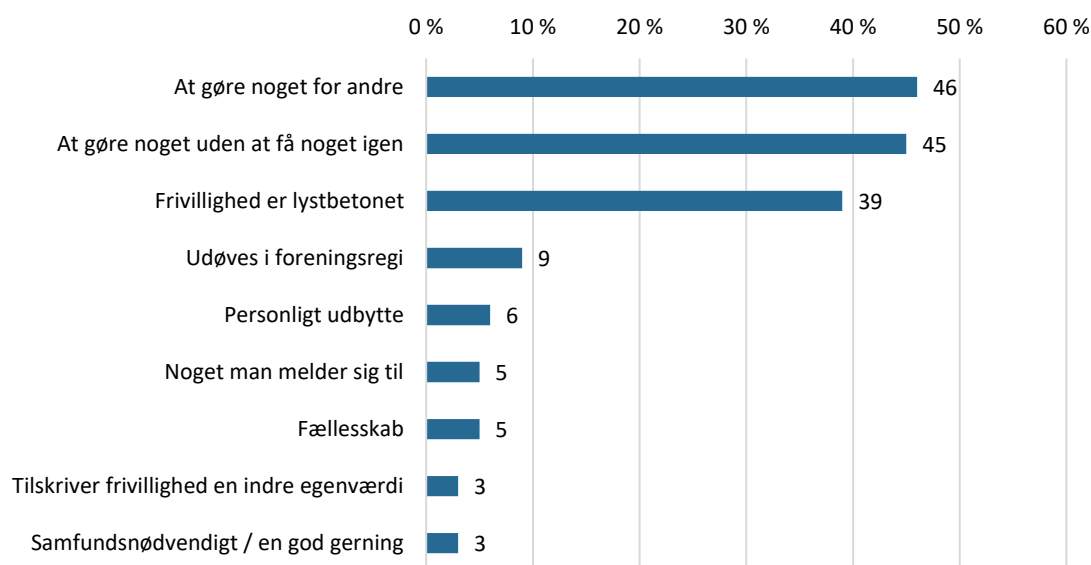
Kapitel 3: Elevernes syn på frivillighed

Frivillighed kan være mange ting, og der kan være forskellige opfattelser på tværs af områder og sammenhænge, ligesom der kan være forskellige betegnelser i spil. I landsdækkende undersøgelser som Kulturvaneundersøgelsen og befolkningsundersøgelsen af frivillighed benyttes betegnelsen 'frivilligt arbejde', mens det i Frivillighedsalliancen har været et bevidst valg ikke at tale om arbejde, men om frivilligt engagement.

I projektets fem dogmer, er det dermed også 'frivilligt engagement', som er omdrejningspunktet. Som det fremgår af dogmerne, er det derudover centralt for projektet at arbejde med et bredt frivillighedsbegreb, som både kan omfatte engagement i foreninger og i mere løst organiserede sammenhænge.

En vigtig del af følgeforskningen handler derfor også om at blive klogere på, hvordan eleverne selv forstår frivillighed, og i spørgeskemaet først på skoleåret er eleverne blevet bedt om med egne ord at beskrive, hvad frivillighed er for dem. Disse beskrivelser er efterfølgende blevet kodet tematisk ud fra en eksplorativ tilgang. Figur 3.1 viser den procentvise fordeling af elevernes svar på tværs af tematikkerne fra kodningen.

Figur 3.1. Elevernes forståelse af frivillighed (pct.)



Figuren viser fordelingen af elevernes svar på spørgsmålet: "Beskriv med dine egne ord, hvad frivillighed er for dig? (Der er ikke noget rigtigt eller forkert svar. Du må meget gerne give konkrete eksempler)." n: 1.765. De enkelte svar kan indeholde flere tema-tikker, hvorfor andelen ikke summerer til 100 pct. Svar, der ikke besvarede på spørgsmålet, indgår ikke i figuren.

Af figuren fremgår det, at 46 pct. af eleverne beskriver frivillighed som noget, hvor man hjælper og gør noget godt for andre – f.eks. som i de følgende beskrivelser:

"At hjælpe folk, der har brug for det."

"Jeg synes, frivillighed er, når folk giver noget eller gør noget for andre mennesker, som gør dem glade."

"Frivillighed for mig er, hvis jeg gør noget, der ikke har nogen påvirkninger på mig, men har en positiv påvirkning på andre."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Dernæst mener 45 pct. af eleverne, at frivillighed er, når man gør noget, uden at få noget igen. Det omfatter både svar, som understreger, at man ikke får penge for indsatsen, og svar som i bredere forstand lægger vægt på, at man ikke udfører indsatsen med henblik på selv at få vinding ud af det:

"Frivillighed er, når nogen gør noget for andre og ikke forventer at få noget til gengæld. Man gør det bare for at hjælpe og ikke andet."

"At man arbejder gratis, bare for at være sød."

"Jeg tror, frivillighed for mig betyder, at du vælger at gøre noget, som du ikke behøver, men gør for at hjælpe, støtte eller på andre måder have en effekt på andre mennesker eller ting."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Derudover angiver 39 pct. af eleverne, at frivillighed er noget, man gør, fordi man selv har lyst, og det er noget, man ikke er tvunget til. Det lystbetonede og interessen for emnet spiller dermed også en rolle for mange af eleverne – f.eks. som i de følgende eksempler:

”Frivillighed er, når man er så passioneret og går så meget op i noget, at man er villig til at arbejde/hjælpe uden at få noget/meget igen.”

”Jeg føler mig meget villig til at være frivillig til ting, hvis det er indenfor noget, jeg går op i.”

”For mig er det, når man gør noget for andre, som man selv interesserer sig for. Jeg kunne godt tænke mig at være frivillig som volleyballtræner, fordi det er noget, jeg synes, er spændende, og jeg vil gerne hjælpe andre med at få den samme glæde.”

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Elevernes svar viser dermed, at der er rigtig mange, som forstår frivillighed som noget, hvor man hjælper andre, uden at få noget for det, og man gør det, fordi man selv har lyst. Mange af svarene indeholder flere tematikker på en gang, og der er flere eksempler på, at alle de tre ovenstående elementer indgår:

”Frivillighed er, når man laver noget af egen vilje, og hvor man laver noget gratis, som gavner andre.”

”For mig er frivillighed noget, hvor du selv kan vælge, om du har lyst eller ikke har lyst. Frivillighed er også, hvis man gør noget for andre, uden at få en form for løn for det men bare gør det af ren lyst og stiller sig selv til rådighed for andre.”

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Der er også andre dimensioner af frivillighed som nævnes mindre hyppigt. 9 pct. af eleverne beskriver, at frivillighed kan udøves i foreningsregi og nævner f.eks. trænere i foreninger som eksempler på nogen, der er frivillige:

”F.eks. at engagere sig i foreningslivet ved f.eks. at være gymnastikinstruktør eller fodboldtræner. Også ting som elevråd er frivillighed for mig, og jeg har også tidligere været elevrådsformand.”

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

6 pct. af eleverne beskriver specifikt, at frivillighed også giver dem et personligt udbytte. Som de følgende eksempler viser, kan det give dem en god følelse indeni, eller de kan være motiveret af at give deres egen glæde ved en aktivitet videre til andre:

”Jeg er selv frivillig i min spejdergruppe. Det giver mig glæde af se de små spejderunger løbe rundt, og være glade for at se én. Det er at gøre noget uden at få penge for det, men til gengæld giver det én en masse andet.”

”For mig er frivillighed, når man gør noget for nogen, som man interesserer sig for uden selv at få noget ud af det (altså man bliver ikke betalt osv.). Frivillighed kommer af en lyst til at se f.eks. sin sport blive mere velkendt eller at hjælpe andre med at dyrke/opdage den.”

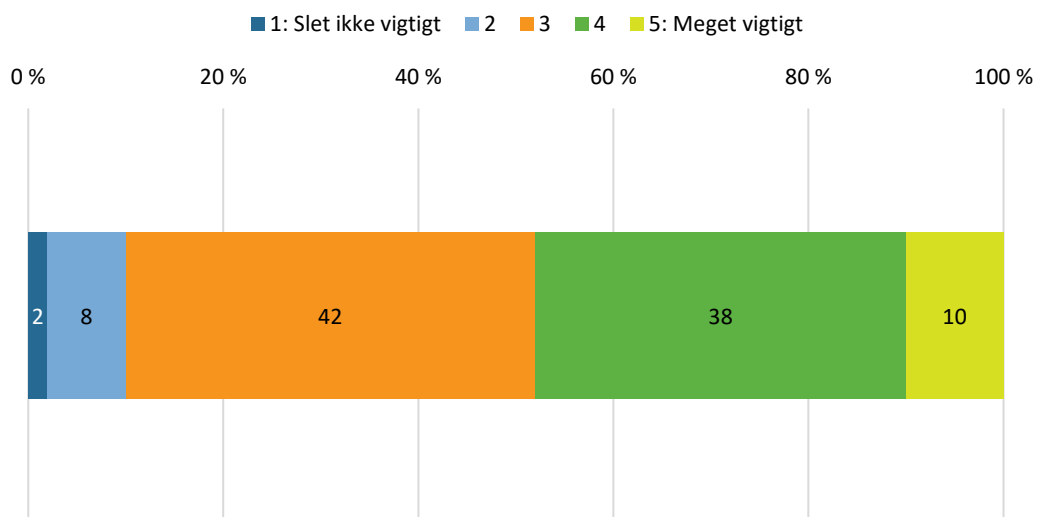
Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Endelig forstår en lille andel af eleverne frivillighed som noget, man melder sig til, som noget der ofte udøves i fællesskab med andre, eller som noget, der har en indre egenverdi eller er vigtigt for samfundet.

Vigtigheden af frivillighed

I spørgeskemaet i starten af skoleåret er eleverne også blevet spurgt ind til deres syn på vigtigheden af frivilligt engagement – på en skala fra 1-5, hvor 5 er meget vigtigt. Som figur 3.2 viser, placerer mange elever sig midt på skalaen, mens knap halvdelen placerer sig i den positive ende af skalaen, og kun få – 10 pct. – finder det mindre eller slet ikke vigtigt.

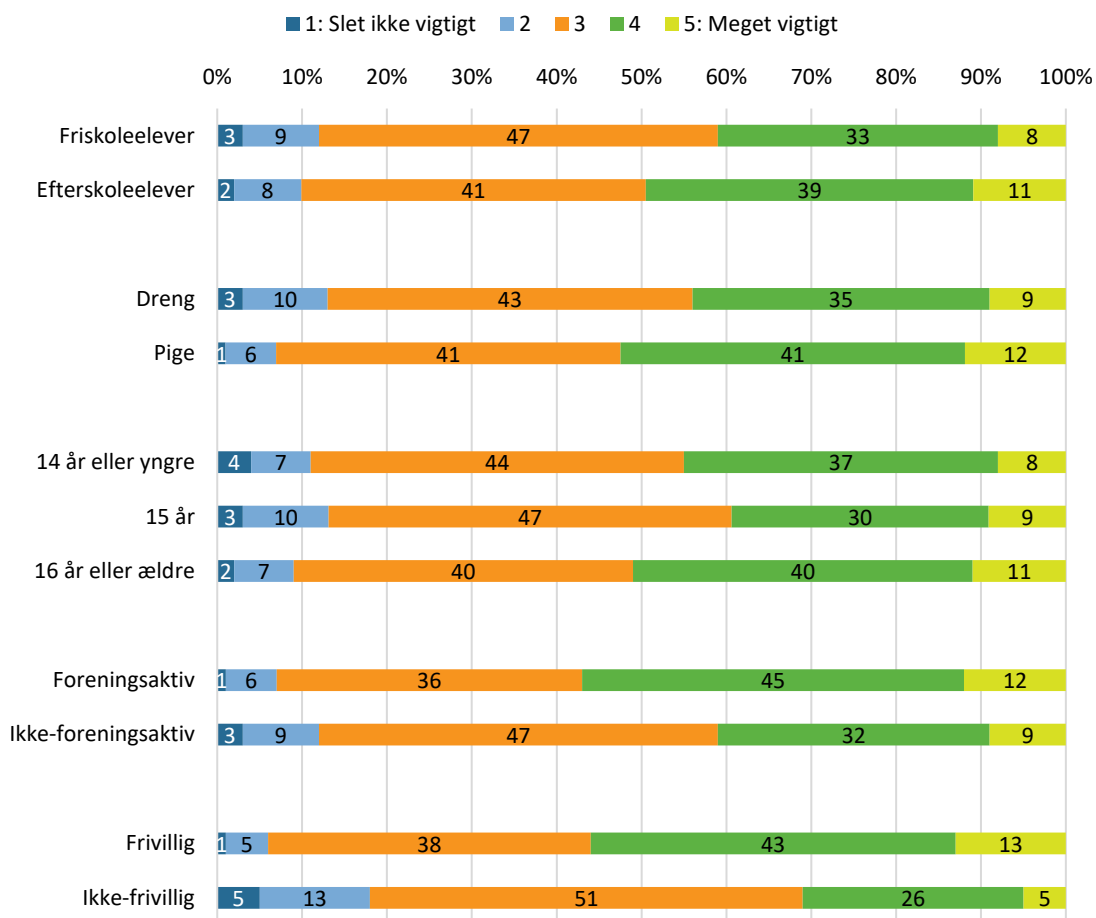
Figur 3.2: Syn på vigtigheden af frivilligt engagement (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: ”Hvor vigtigt synes du, det er at engagere sig frivilligt?” Eleverne har valgt fra en skala fra 1 til 5, hvor 1 er ’slet ikke vigtigt’ og 5 er ’meget vigtigt’. n: 1958.

Der er nogle klare mønstre på tværs af elevernes baggrundskarakteristika (figur 3.3). Ikke overraskende tillægger foreningsaktive frivilligt engagement større betydning end ikke-foreningsaktive. På samme måde er der en større andel frivillige end ikke-frivillige, som vurderer frivillighed som ’vigtig’ og ’meget vigtig’. Endelig er andelen, som finder frivillighed vigtig, større blandt piger end blandt drenge.

Figur 3.3: Syn på vigtigheden af frivilligt engagement - fordelt på baggrundvariable (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvor vigtigt synes du, det er at engagere sig frivilligt?" Eleverne har valgt fra en skala fra 1 til 5, hvor 1 er 'slet ikke vigtigt' og 5 er 'meget vigtigt' n: 1958 (friskoleelever: 371; efterskoleelever: 1585; dreng: 955; pige: 983; 14 år eller yngre: 254, 15 år: 344, 16 år eller ældre: 1360; foreningsaktiv: 871; ikke foreningsaktiv: 1087; frivillig: 1330; ikke-frivillig: 628). NB 20 elever har valgt 'andet' som deres køn, men indgår ikke i figuren grundet få respondenter.

Kapitel 4: Erfaringer med frivillighed

Den følgende analyse har fokus på elevernes tidligere erfaringer med frivillighed. Som figur 4.1 viser, angiver 68 pct. af eleverne, at de har været frivillige i løbet af skoleåret forud for deres deltagelse i Frivillighedsalliancen, enten i skolen, i en forening, på egen hånd, på andre måder eller en kombination af disse.

Det kan umiddelbart virke som en høj andel, når der sammenlignes med den nationale befolkningsundersøgelse af frivillighed, hvor 36 pct. af den yngste aldersgruppe i undersøgelsen (de 16-25-årige) har været frivillige inden for det seneste år. Det hænger givetvis sammen med, at der i spørgsmålsformuleringen – i tråd med projektets fokus – er lagt op til en bred forståelse af frivillighed:

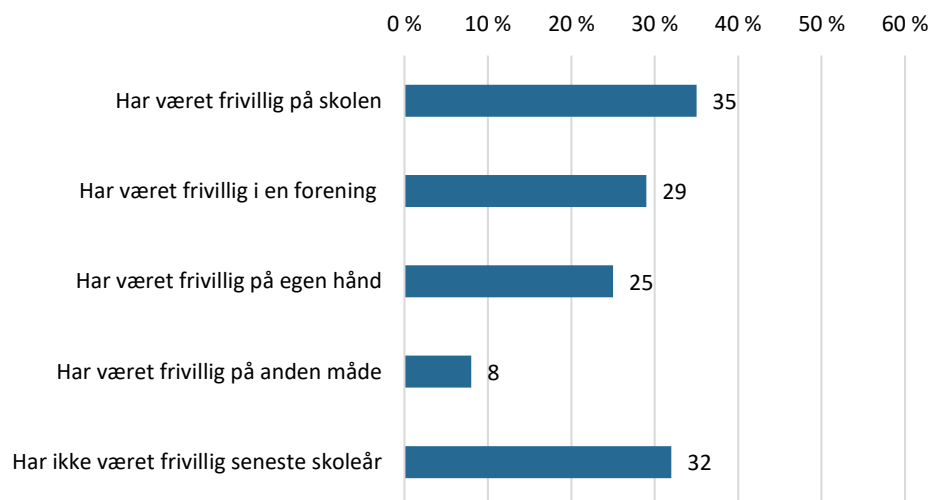
I det næste spørgsmål vil vi høre, om du har været frivillig på følgende måde: Når du gør noget, som du **ikke behøver at gøre** for andre end dine venner og familie. Det kan f.eks. være, når du er med i skolepatruljen, hjælper til i en forening, er valgt ind i et råd, er med til at arrangere noget, eller hvis du i skolen **har meldt dig til** at gøre noget for andre.

”Var du frivillig på noget tidspunkt i løbet af sidste skoleår?”

En anden medvirkende forklaring til den høje andel kan være, at mange friskoler har en kultur, hvor børn og forældre engageres i forskellige typer af opgaver på skolen. Samtidig er der blandt efterskoleeleverne en overvægt af elever, der kommer fra ressourcestærke familier, og som tidligere nævnt, stiger tilbøjeligheden til at være frivillig med uddannelsesniveauet. Endelig kan det spille ind, at eleverne her er yngre end den yngste aldersgruppe i den nationale befolkningsundersøgelse. Der er ingen forskelle af betydning på tværs af friskoleelever og efterskoleelever, når det gælder, hvor de har været frivillige.

Som figuren viser, har 35 pct. af eleverne været frivillige i skolen. Det kan f.eks. omfatte deltagelse i elevråd eller andre udvalg, skolepatruljeopgaver, eller eleverne kan have været med til at holde skolen i stand. Næsten lige så mange – 29 pct. – har været frivillige i en forening – f.eks. ved at være hjælpeleder eller ved at løse andre opgaver i foreningen. Endelig har 25 pct. af eleverne været frivillige på egen hånd – f.eks. ved at lave arrangementer eller aktiviteter for andre.

Figur 4.1: Elevernes erfaringer med frivillighed (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Var du frivillig på noget tidspunkt i løbet af sidste skoleår?". n: 1970. Andelen summerer ikke til 100 pct., da eleverne har kunnet vælge flere svar.

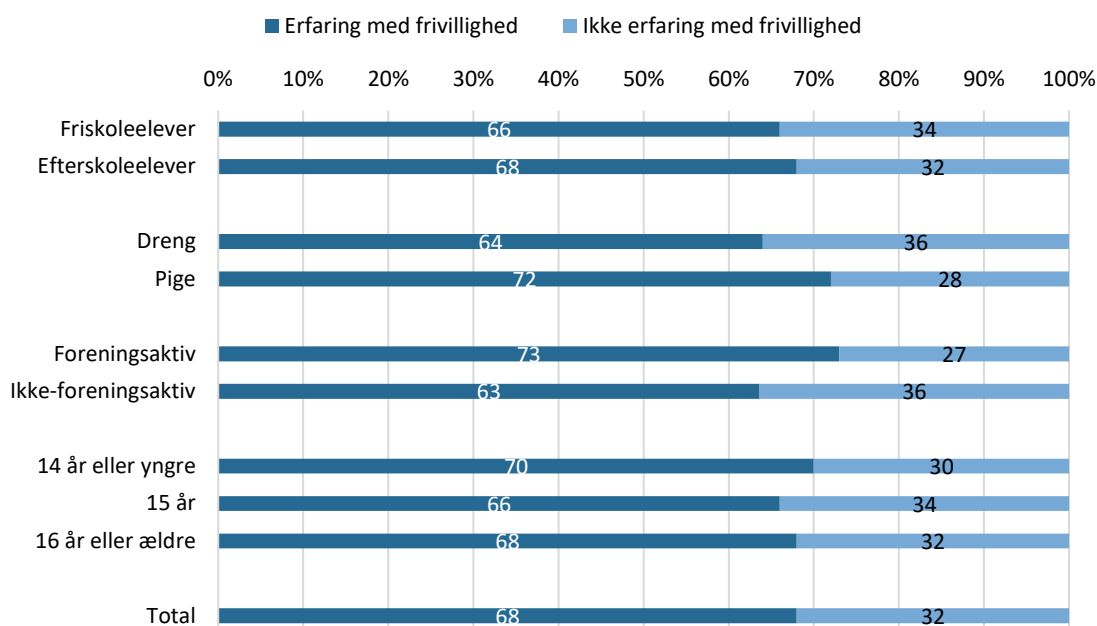
8 pct. af eleverne angiver, at de har været frivillige på andre måder. Her viser de uddybende svar, at det omfatter mange forskellige ting. Nogen har erfaring med frivillighed i en kirke eller på et plejehjem, mens andre har indsamlet penge for humanitære hjælpeorganisationer eller har hjulpet yngre børn i fritidstilbud. Enkelte elever nævner også, at de har hjulpet venner med lektier eller forældrene med opvasken. Hovedparten af de uddybende svar omfatter dog en klassisk forståelse af frivillighedsaktiviteter og ikke hjælp til venner og familie.

Mønstre i elevernes erfaringer med frivillighed

Som figur 4.2 viser, er der nogle klare mønstre i elevernes erfaringer med frivillighed. Andelen med frivillighedserfaring er betydeligt højere blandt de elever, der dyrkede fritidsaktiviteter i foreningsregi året inden, de kom med i projektet (73 pct.), end blandt de elever, der ikke var aktive i foreningsregi (63 pct.).

Derudover er der en interessant forskel på tværs af køn: Mens 64 pct. af drengene har erfaringer med frivillighed, gør det sig gældende for 72 pct. af pigerne. Dette billede er i god overensstemmelse med det landsdækkende billede, hvor andelen af frivillige – som tidligere nævnt – er højere blandt unge kvinder end unge mænd, mens det omvendte gør sig gældende på tværs af alle andre aldersgrupper (Espersen et al. 2025).

Figur 4.2. Erfaring med frivillighed - fordelt på baggrundsvARIABLE (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Var du frivillig på noget tidspunkt i løbet af sidste skoleår?". n: 1.970 (friskoleelever: 371; efterskoleelever: 1.597; drenge: 961; pige: 989; foreningsaktiv: 873; ikke foreningsaktiv: 1.097). NB: 20 elever har valgt 'andet' som deres køn, men de indgår ikke i figuren grundet få respondenter.

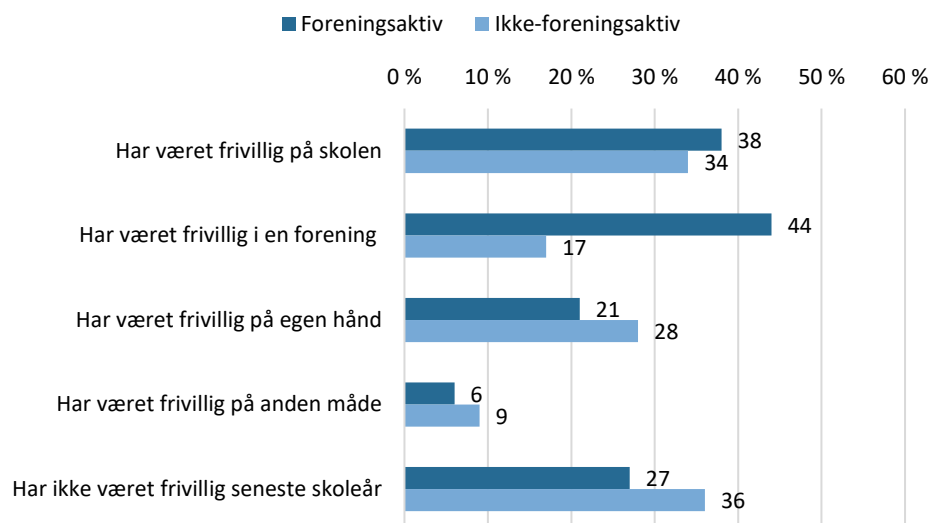
En samlet analyse bekræfter, at elevernes køn og deres foreningsaktivitet har signifikant betydning for deres erfaringer med frivillighed – også når der kontrolleres for andre forhold (se tabel b.10 og tabel b.11 i bilagsmaterialet). Der er således ingen signifikante sammenhænge mellem de anvendte mål for elevernes sociale baggrund og elevernes erfaringer med frivillighed¹².

Figur 4.3 viser ikke overraskende, at foreningsaktive elever er mere tilbøjelige til at være frivillige i foreningsregi end elever, der ikke dyrker fritidsaktiviteter i en forening. 44 pct. af de foreningsaktive, har været frivillige i en forening sidste år, mens det gør sig gældende for 17 pct. af de ikke-foreningsaktive elever. Dette stemmer overens med en anden undersøgelse, Vifo har foretaget, der viser en sammenhæng mellem foreningsdeltagelse og frivillighed (Bilberg 2024), og med befolkningsundersøgelser, som viser, at størstedelen af de frivillige er medlem af den forening, de er frivillige i (Espersen et al. 2020; Espersen et al. 2025).

Det er dog interessant, at de foreningsaktive også i højere grad end de ikke-foreningsaktive har erfaringer med frivillighed i skolereg, mens de i mindre grad har været frivillige på egen hånd. De foreningsaktive har dermed i højere grad erfaringer med frivillighed i formelle strukturer end de ikke-foreningsaktive.

¹² De anvendte spørgsmål handler om, hvem eleverne bor med, forældrenes oprindelsesland og forældrenes beskæftigelse

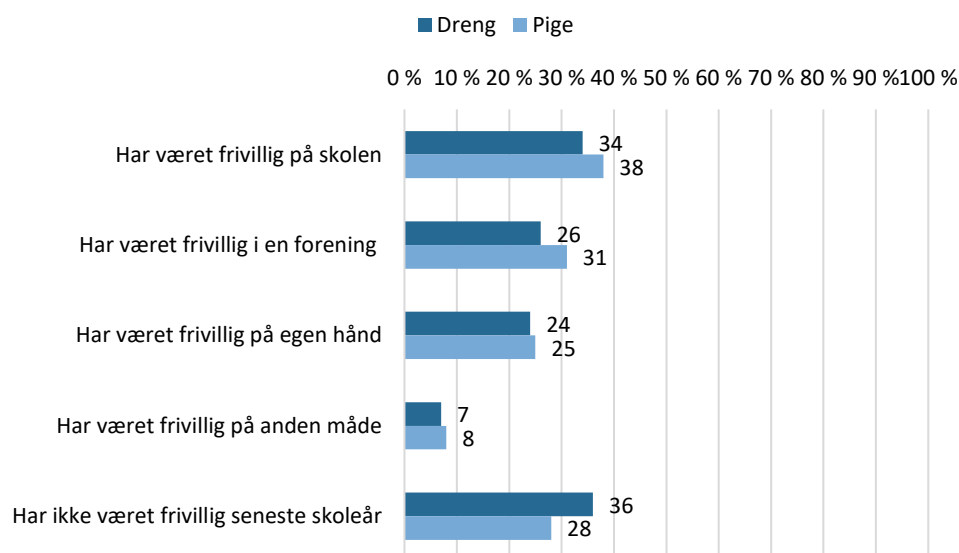
Figur 4.3: Erfaringer med frivillighed - fordelt på foreningsaktive og ikke-foreningsaktive (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Var du frivillig på noget tidspunkt i løbet af sidste skoleår?" Eleverne har kunnet vælge flere måder at være frivillig på, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 1970.

På tværs af køn (figur 4.4) har piger i højere grad end drenge været frivillige, både når det gælder skoleregi og foreningsregi, mens der ikke er nogen forskel for frivillighed på egen hånd.

Figur 4.4: Erfaringer med frivillighed – fordelt på køn (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Var du frivillig på noget tidspunkt i løbet af sidste skoleår?" Eleverne har kunnet vælge flere måder at være frivillig på, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 1.970. (drenge: 961, piger: 989). NB 20 elever har sat kryds ved 'andet' som deres køn, men de indgår ikke i figuren grundet få respondenter.

Kapitel 5: Motivation for frivillighed

Elevernes motivation for at engagere sig frivilligt har været et centralt tema i spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne. Landsdækkende befolkningsundersøgelser af frivillighed blandt voksne har tidligere vist, at det er værdiorienterede og fællesskabsorienterede begrundelser, som fylder mest. Boks 2 viser de tre mest udbredte begrundelser blandt voksne.

Boks 2: Top-3 begrundelser for frivillighed blandt voksne på landsplan

- At du som frivillig kan gøre noget på områder, som interesserer dig
- At du som frivillig deltager i et fællesskab, som du kan lide
- At du som frivillig kan gøre noget, som er vigtigt for lokalsamfundet

Kilde: Frivillighedsundersøgelsen 2020 (Espersen et al. 2020, 53).

I forbindelse med elevundersøgelsen er der brugt nogle lidt andre kategorier af hensyn til den unge målgruppe, men der er fokus på flere af de samme grundlæggende motivationsfaktorer: Det værdimæssige, fællesskabet samt det personlige udbytte.

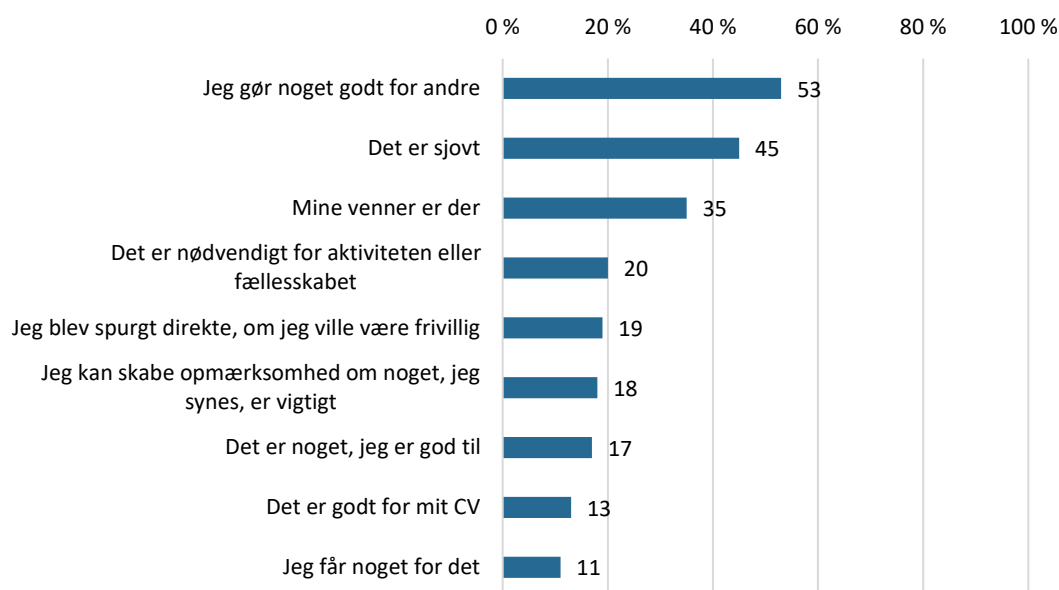
I det følgende belyses motivation for frivillighed blandt de elever, der har erfaringer med frivillighed og mønstrene i denne. Derefter belyses det, hvad der ville kunne motivere de elever, der ikke har erfaringer med frivillighed.

De frivilliges motivation

I spørgeskemaundersøgelsen fik de elever, der har erfaringer med frivillighed fra året før: "Hvad er de vigtigste grunde til, at du har været frivillig?". Eleverne har kunnet sætte op til tre kryds.

De mest udbredte motivationsfaktorer er at gøre noget godt for andre, at det er sjovt, og at vennerne er der (figur 5.1). Det er dermed – ligesom i den landsdækkende befolkningsundersøgelse – i høj grad værdiorienterede og fællesskabsorienterede motivationsfaktorer, som fylder – men også at det er sjovt. Omvendt er der kun en begrænset andel, som motiveres af, at de får noget for det, eller at det er godt for deres CV.

Figur 5.1: Motivation for frivillighed blandt elever med frivilligerfaring (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad er de vigtigste grunde til, at du har været frivillig?" Eleverne har kunnet vælge op til tre svar, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 1.338.

Det ovenstående billede af motivationsfaktorer blandt de frivillige hænger godt sammen med, at det at gøre noget godt for andre, er noget, mange elever ser som essensen af frivillighed – jf. kapitel 3. Samtidig illustrerer resultaterne også, at unge – ligesom andre aldersgrupper – er motiveret af mange forskellige ting, hvilket også ses i andre undersøgelser (se f.eks. Dahl-Gren 2019).

De kvalitative interviews giver nogle nuancer til tallene i ovenstående figur og giver eksempler på, hvornår eleverne oplever, at frivillighed er sjovt, hvilket kan være meget individuelt. Nogle elever uddyber, at det er sjovt at gøre noget godt for andre, som viser taknemmelighed. Andre finder det sjovt, hvis man enten selv har en interesse for området, eller hvis man gør noget sammen med nogle, man godt kan lide at være sammen med. To elever, som har været frivillige inden for noget, de har interesse for (musik og fodbold), giver eksempler her:

"Det er jo sjovt at dyrke den interesse, man har, og så det, at man kan gøre det med andre, gør det jo bare endnu sjovere."

Elev, efterskole 2

"Jeg har allerede været træner for nogle gratis og dømt fodboldkampe. Jeg synes selv, at fodbold er fedt, så det er også noget, jeg synes, der er fedt at gøre imens. Derfor er det også fedt. Du bliver også bedre og lærer noget af det."

Elev, friskole 2

Også når det gælder vennernes betydning, er der flere eksempler fra de kvalitative interviews. Eksempelvis forklarer to elever, at vennerne kan være med til at give tryk i

uvante situationer f.eks. på et plejehjem, og til at sikre at aktiviteten bliver hyggelig, fordi det med venner føles 'mindre som et arbejde, mere bare at hænge ud':

"Jeg tror måske ikke, det var noget, jeg ville gøre alene. For jeg tror stadigvæk, at jeg ville føle mig mere tryk, hvis jeg havde nogle venner eller et eller andet, til at støtte mig opad."

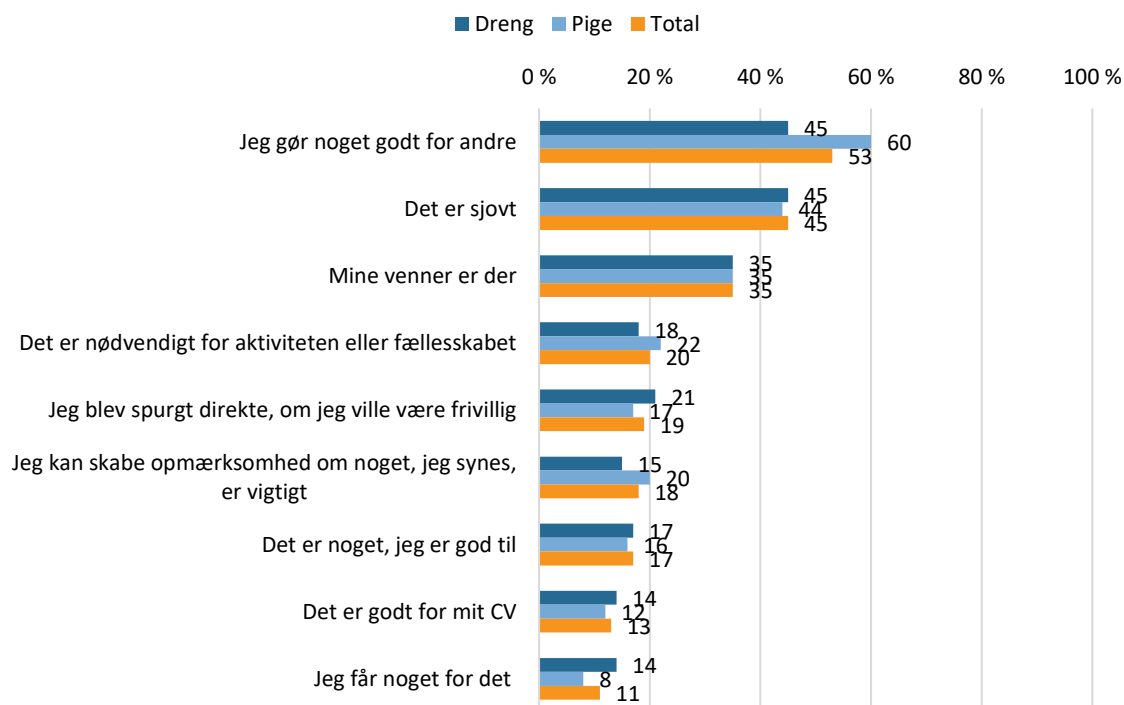
"Det er jo klart, så har man nok mere lyst til det. Hvis man kunne være to ungdomstræ-
nere sammen på et hold. Det kunne måske også være meget hyggeligt. Så kunne man
gøre det mindre til et arbejde og mere bare til at hænge ud. Gøre noget man godt kan
lide, sammen med nogen, som man godt kan lide."

Elever, friskole 1

Mønstre i elevernes motivation

Når det gælder mønstre i elevernes motivation, ses de største forskelle på tværs af køn. Som figur 5.2 viser, motiveres betydeligt flere piger (60 pct.) end drenge (45 pct.) af at gøre noget godt for andre. Derudover motiveres lidt flere piger end drenge af, at de kan skabe opmærksomhed omkring noget, de synes er vigtigt, og at det er nødvendigt for aktiviteten eller fællesskabet. Samlet set tyder mønstrene på, at de værdimæssige motivationsfaktorer fylder lidt mere blandt pigerne end blandt drengene. Omvendt motiveres lidt flere drenge end piger af at få noget for at være frivillig og at blive spurgt direkte.

Figur 5.2: Elevernes motivation for frivillighed - fordelt på køn (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad er de vigtigste grunde til, at du har været frivillig?" fordelt på køn. Eleverne har kunnet vælge op til tre svar, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 1.329 (drenge, n: 614; piger, n: 715). NB: ni elever har valgt kategorien 'andet' som deres køn. Grundet få respondenter i denne kategori, fremgår de ikke af figuren men indgår i 'total'.

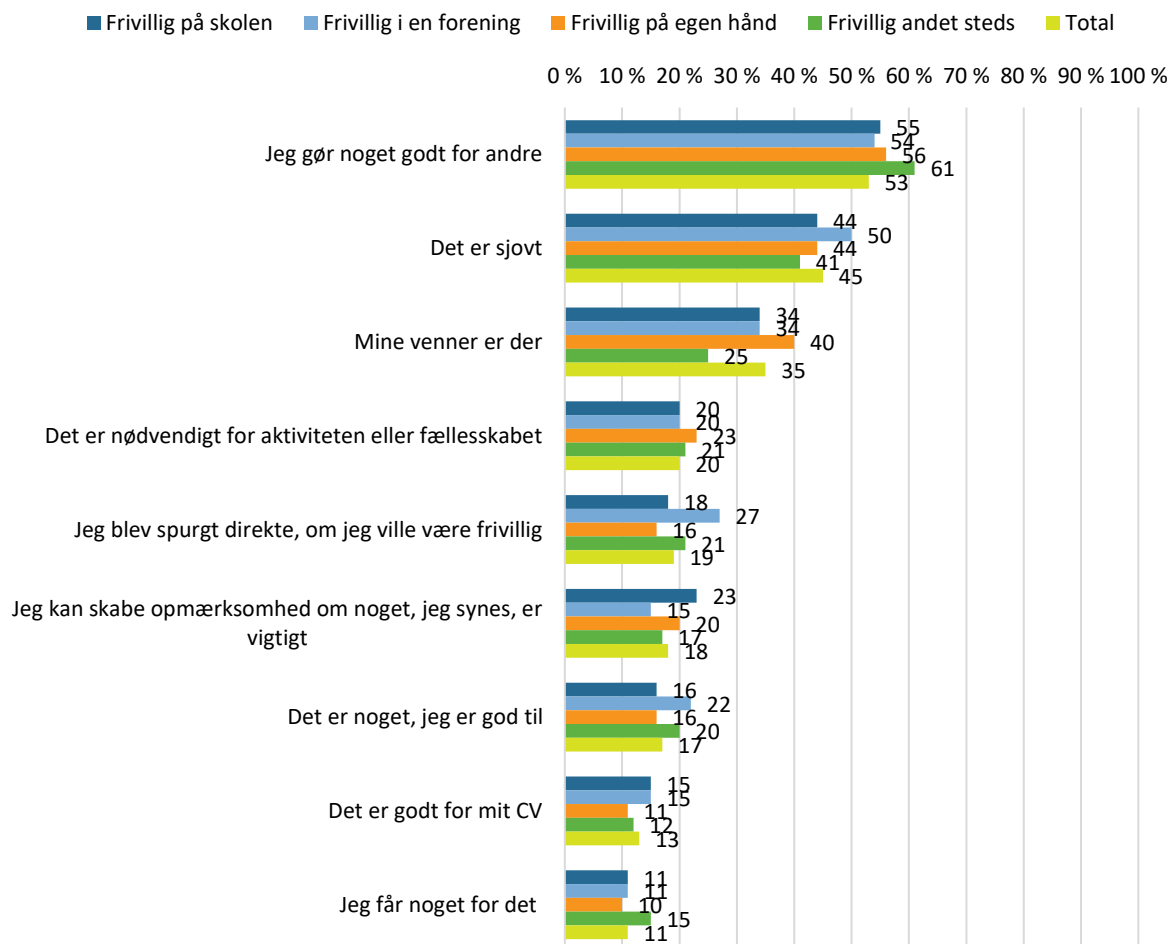
Der er begrænsede forskelle i elevernes motivation på tværs af skoletype, alder og foreningsaktivitet, men enkelte mønstre er værd at fremhæve. Friskoleeleverne er lidt mere motiverede af at gøre noget godt for andre end efterskoleeleverne. Samtidig er lidt flere efterskoleelever end friskoleelever motiverede af, at det er godt for deres CV (se figur b.12 i bilagsmaterialet). Disse forskelle kan skyldes, at efterskoleeleverne er ældre, og at tanker om CV og erhvervsrettede kompetencer naturligt kan komme til at fylde lidt mere med alderen (Se figur b.13 i bilagsmaterialet). Igen har de foreningsaktive elever en lidt særlig profil ift. frivillighed: De er lidt mere motiverede af at gøre noget godt for andre, og at det er sjovt, end de elever, der ikke dyrker fritidsaktiviteter i foreninger (se figur b.14 i bilagsmaterialet).

Som figur 5.3 viser, er der begrænsede forskelle i elevernes motivation på tværs af de forskellige arenaer, de er frivillige i. Der er dog nogle interessante nuancer: Andelen, som angiver 'at blive spurgt direkte' som motivation, er større blandt de foreningsfrivillige end blandt de øvrige frivillige. Det kan tyde på, at det at prikke frivillige er mere udbredt i foreningslivet end i de øvrige frivillighedssammenhænge.

En anden interessant nuance er, at det 'at skabe opmærksomhed om noget, jeg synes, er vigtigt', betyder mere for de elever, der har frivillighedserfaring fra skole og på egen hånd, sammenlignet med de foreningsfrivillige. Det kan tyde på, at det inden for de øvrige sammenhænge kan være lettere at engagere sig i en sag eller et konkret emne, som man gerne vil skabe opmærksomhed omkring.

Endelig er der lidt flere blandt de elever, der er frivillige i organiseret regi i enten skole eller foreningsliv, som motiveres af, at deres frivillige engagement er godt for deres CV – sammenlignet med de elever, der er frivillige på egen hånd.

Figur 5.3: Elevernes motivation for frivillighed - fordelt på frivillighedstype (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad er de vigtigste grunde til, at du har været frivillig?" Eleverne har kunnet vælge op til tre svar, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 1.338 (frivillig på skolen, n: 697; frivillig i en forening, n: 563; frivillig på egen hånd, n: 486; frivillig andet steds, n: 154).

Motivation blandt ikke-frivillige

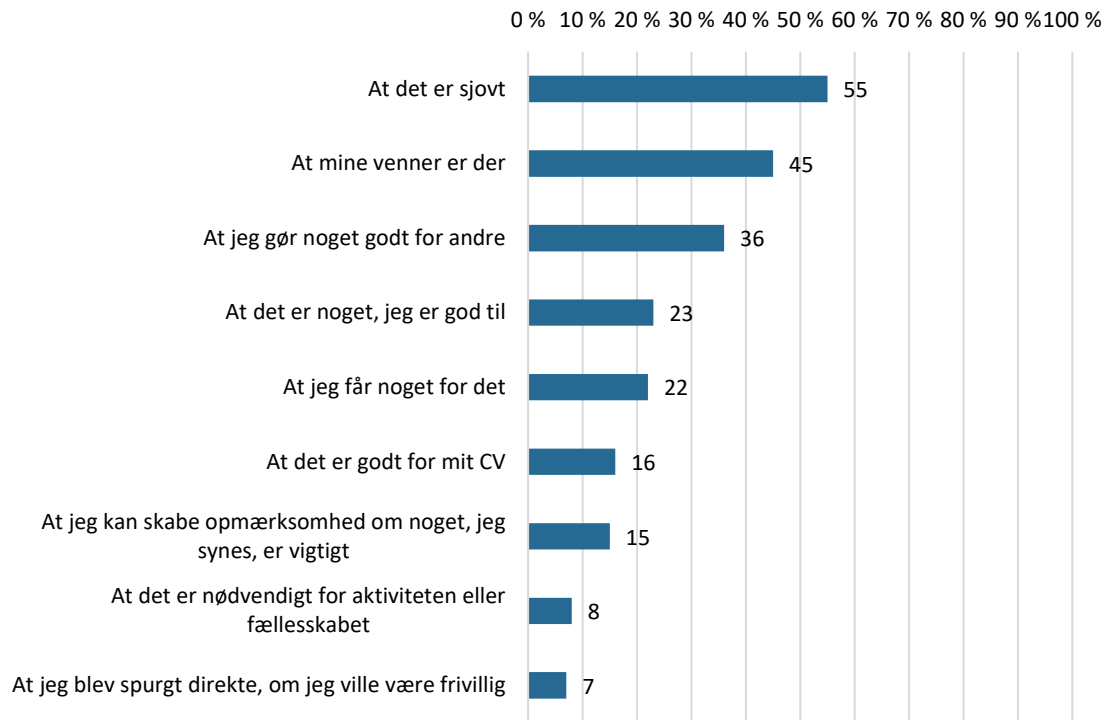
De elever, som ikke har erfaring med frivillighed, er blevet spurgt om, hvad der kunne give dem lyst til at være frivillige. De har fået de samme svarmuligheder som de frivillige, og har ligeledes kunne sætte tre kryds.

Som figur 5.4 viser, har de ikke-frivillige de samme tre motivationsfaktorer i deres top-3 som de frivillige: 'At det er sjovt', 'at mine venner er der' og 'at jeg gør noget godt for andre'.

Det er dog interessant, at disse tre motivationsfaktorer kommer i en anden rækkefølge blandt de ikke-frivillige. De ikke-frivillige lægger således større vægt på, at det er sjovt, og at deres venner er der, end de frivillige, hvor den største andel motiveres af at gøre noget godt for andre. Det er også interessant, at en større andel af de ikke-frivillige end de frivillige har sat kryds ved 'at det er godt for mit cv' og 'at jeg får noget for det'.

Forskellene tyder samlet på, at erfaringer med frivillighed – og herunder også oplevelsen af at kunne gøre noget godt for andre – potentielt kan rykke på, hvad der opleves som den største motivation.

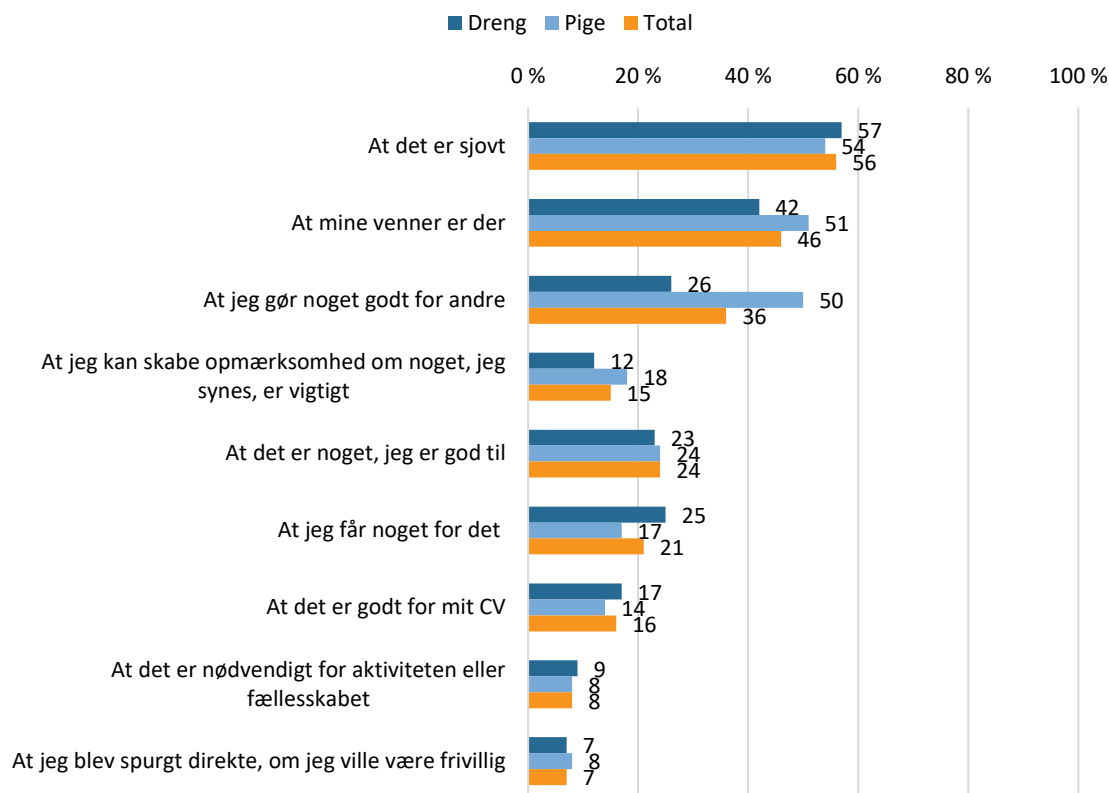
Figur 5.4: Motivation for frivillighed blandt ikke-frivillige (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad kunne give dig lyst til at være frivillig?" Eleverne har kunnet vælge op til tre svar, og figuren summerer derfor ikke til 100 pct. n: 632

Ligesom blandt de frivillige er der også blandt de ikke-frivillige forskelle i deres mulige motivation på tværs af køn, og de ligner mønstrene blandt de frivillige: Piger motiveres i højere grad end drenge af de værdiorienterede motiver om at gøre noget godt for andre, mens flere drenge end piger lægger vægt på at få noget for det, og at det er godt for deres CV. Derudover vægter flere piger end drenge, at deres venner er der.

Figur 5.5: Motivation for frivillighed blandt ikke-frivillige - fordelt på køn (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad kunne give dig lyst til at være frivillig?" Eleverne har kunnet vælge op til tre svar, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 621 (dreng, n: 347; pige, n: 274). NB: 11 elever har valgt kategorien 'andet' som deres køn. Grundet få respondenter i denne kategori, fremgår de ikke af figuren.

Der er begrænsede forskelle i de ikke-frivillige elevers motivation på tværs af skoletype, alder og foreningsaktivitet, men enkelte mønstre stikker ud: Flere efterskoleelever end friskoleelever motiveres af, at aktiviteten skal være sjov, og at de kan være frivillige sammen med deres venner (Se figur b.15 i bilagsmaterialet). Disse forskelle kan hænge sammen med, at friskoleeleverne er yngre, da lignende mønstre ses på tværs af aldersgrupper (se figur b.16 i bilagsmaterialet). Endelig er de foreningsaktive ikke-frivillige mere motiveret af de værdiorienterede og fællesskabsorienterede faktorer end de ikke-foreningsaktive (se figur b.17 i bilagsmaterialet).

DEL 3



DEL 3: HVORDAN STØTTER SKOLERNES INDSATSER ELEVERS AKTIVE FRIVILLIGE ENGAGEMENT I FÆLLESSKABER?

Del 3 dykker ned i spørgsmålet om, hvordan man i projektet har arbejdet med at sætte frivillighed og engagement på skoleskemaet. Afsnittet tager afsæt i lærernes perspektiver med udgangspunkt i både fokusgruppeinterviews med lærerne¹³ og dokumentationsskemaer, som de har udfyldt i slutningen af skoleåret¹⁴.

Del 3 er inddelt i fire kapitler, der tager fat på hver sin vinkel af, hvordan lærerne mener, at man skaber de bedste rammer for at understøtte frivilligt engagement blandt eleverne, og hvad de oplever som de største udfordringer heri. De fire kapitler er:

- Kapitel 6: Lærernes syn på egen rolle i indsatserne
- Kapitel 7: Lærernes metoder til at styrke elevengagement
- Kapitel 8: Skolernes samarbejde med lokalsamfundet
- Kapitel 9: Rammer og forankring på skolerne

Kapitel 6 og 7 handler begge om de greb, lærerne bruger til at understøtte elevernes engagement. Kapitel 6 handler om lærernes syn på lærerrollen, mens kapitel 7 handler om de konkrete erfaringer, de har gjort sig, når det gælder elevernes engagement.

Kapitel 8 og 9 har fokus på, hvordan rammerne har været struktureret omkring elevernes engagement i skolernes indsatser, samt lærernes erfaringer med dette med særlig fokus på samarbejdet med lokalsamfundet og forankringen på skolerne. Analysen afsluttes med lærernes refleksion over skolernes fremtidige indsatser og lærernes bedste råd til andre.

¹³ I undersøgelsens fokusgruppeinterviews deltog både lærere og skoleledere, der har været direkte involveret i projekterne. I analysen optræder derfor både citater fra skoleledere og lærere, og det fremgår, om der er tale om en lærer eller skoleleder. I den øvrige analysetekst anvendes 'lærere' som samlet betegnelse, da analysen har fokus på lærernes rolle og relation til eleverne.

¹⁴ Inden for hvert tema er besvarelsene i dokumentationsskemaet analyseret og kondenseret til hovedpointer, mens interviewtransskriptioner læst og kodet i NVivo og derefter struktureret og kondenseret i de analytiske pointer, der fremgår af punktopstillingerne i begyndelsen af hvert afsnit. Punktopstillingerne angiver samtidigt de kvalitative hovedpointer i det pågældende tema, og uddybes i den efterfølgende tekst.

Kapitel 6: Lærernes syn på egen rolle i indsatserne

Lærernes rolle har været et tema, der har været drøftet meget blandt lærerne i løbet af projektperioden. Det blev blandt andet programsat på et af netværksmøderne til åben drøftelse, og også i undersøgelsens fokusgruppeinterviews har temaet fyldt meget.

Ud fra Frivillighedsalliancens fem dogmer, og især det tredje dogme om at 'frivillige indsatser skal bero på elevengagement og -involvering', har lærerne overordnet haft en oplevelse af at skulle give mere slip, end de plejer, for at lade eleverne tage styring på projekterne. Der er enighed blandt de deltagende lærere om, at det kræver noget af læreren, når vedkommende skal træde ind i 'den vejledende lærerrolle', som flere lærere kalder det. Selvom der er enighed blandt lærerne om, at det er den rolle, der bedst understøtter elevernes engagement, er der - som den følgende analyse vil vise - forskellige opfattelser af, hvordan det gribes an, og hvor meget rammesætning eleverne har brug for.

"Der er jo nogle lærere, som er virkelig, virkelig dygtige til at give slip på den måde, og træde over i vejlederrollen, og så er der andre lærere, som finder mere ro i at være de styrende."

Skoleleder, friskole 10

"Det er superangstprovokerende, som underviser, at skulle stå og trække det i gang, og blive ved med at sige, at det er ikke mig, der skal finde på det, for det skal komme fra jer selv."

Skoleleder, friskole 6

"Jeg synes, det gjorde meget på netværksmødet. Det der med at vende det med nogle andre og høre de andre sige "back off"."

Lærer, efterskole 9

I interviewene fortæller lærerne om, hvordan de oplever lærerrollen i projektet, og hvilke greb de mere konkret anvender. Disse refleksioner er - på baggrund af kodning og analyse af de transskriberede interviews - kondenseret til punkterne nedenfor. Pointerne uddybes og eksemplificeres i det følgende ud fra fire overskrifter:

Vejledende spørgsmål og refleksionsrum:

- At stille vejledende spørgsmål i processen fremfor at give eleverne svarene
- At lade eleverne erfare og fejle - og skabe refleksionsrum, der hjælper dem med at bearbejde oplevelsen og læringspotentiallet

At opmuntre, prikke og passe på:

- At opmuntre eleverne til, at 'du kan godt,' og 'du kan mere'
- At prikke til de elever, der har brug for et skub
- At passe på de ildsjæle, der melder sig til det hele

Logistik og værktøjer til frivillighed:

- At give eleverne inspiration og værktøjer, de kan bruge
- At være det praktiske anker, der har styr på tid, logistik og skolens øvrige årsplan

Frivilligforståelser og rollemodeller:

- At sikre bredde i den frivillighed, eleverne præsenteres for

Vejledende spørgsmål og refleksionsrum

At stille vejledende spørgsmål handler om at guide eleverne ud fra netop deres ståsted. Med vejledende spørgsmål oplever lærerne, at de kan understøtte eleverne uden at give dem svarene, og samtidigt give dem en oplevelse af selv at finde frem til løsningerne, f.eks. som det kommer til udtryk i følgende citat:

"Et af vores eksempler er en fodboldturnering. De her fodbold drenge laver en turnering. Og hvis man er realistisk, kunne man godt se, at det ville tage otte timer at afvikle det. Og der er man nødt til at spørge dem. Er det en aften, I vil lave det her? Hvordan har I tænkt, I skal nå det? Altså man er nødt til at spørge ind og være nysgerrig. I stedet for at diktere og sige, "det kan I ikke nå, det er urealistisk, nu skal I lige..." Der er stor forskel, synes jeg."

Skoleleder, friskole 7

De vejledende spørgsmål kan også bruges til at skabe et refleksionsrum for eleverne, hvor de guides til at tænke over, hvad de har lært i forbindelse med deres frivillige indsatser. Som en lærer fortæller, er det ikke altid det, eleverne efterspørger, men efterfølgende kan mange godt se pointen:

"Jeg forsøgte at lave sådan nogle refleksionsøvelser, som forberedte dem på deres opgave. Og bagefter igen reflektere over, hvad oplevede I så? Ej, kan vi ikke droppe det der refleksion? Vi vil gerne videre til den næste opgave. Nej, vi skal lære noget af det her. Og så bagefter så kommer de og siger, du havde helt ret, det var faktisk meget fedt lige at lære noget af det her. Men der tror jeg, at de er sådan lidt præget af den der oplevelseskultur, at vi hele tiden skal opleve noget nyt og nyt og nyt. Der er vores opgave at skabe refleksionsrummet før og efter for at kvalificere det."

Lærer, efterskole 11

For alle lærerne gælder det, at rammesætning er vigtigt, også i elevstyrede aktiviteter, men igen varierer rammesætningen alt efter behov.

I interviewene reflekterer lærerne over, hvor meget eleverne skal guides. Her placerer lærerne sig forskelligt i forhold til, hvorvidt man skal sikre, at eleverne får succesoplevelser, der kan styrke motivationen, eller man skal lade dem fejle og tage ved lære af det. Det kan skyldes forskellige tilgange, men også at lærerne tilpasser det efter den elevgruppe, de arbejder med:

"Vi vil gerne have, at det egentlig er meget elevstyret, og at de er 100 procent frivillige ind i det, men vi vil også gerne introducere dem for frivillighed, vi vil gerne skubbe dem lidt i gang, så de får succeserne og får oplevelserne med frivillighed, og så måske bedre kan tage mere ejerskab efterfølgende. Så er det måske okay, at vi en gang imellem rammesætter ting for at skabe nogle succesoplevelser."

Lærer, efterskole 9

”Man bliver nødt til at rammesætte tingene lidt, for ellers bliver det fuldstændig hat og briller. Men når man så har gjort det, så skal man turde træde tilbage, og så lade dem fejle, og så lade dem lære, også selvom man godt kan se, at det der kommer nok ikke til at fungere.”

Lærer, efterskole 7

Når det gælder de oplevelser, hvor eleverne slår sig på virkeligheden, så er det ifølge lærerne særligt vigtigt, at man som lærer følger op og har en god snak med eleverne om, hvad der gik galt, og hvilken læring, der kan tages med derfra. Selvom lærerne tænker meget over, hvor meget de styrer og guider eleverne i projekterne, er det sandsynligvis ikke noget, eleverne tænker over. Mange af lærerne oplever, at eleverne har taget ejerskab over projekterne, og har skrevet lærerne ud af ligningen i deres hoveder. Især over tid er det elevernes egen indsats, de vil huske, fremhæver en viceforstander:

”Når vi står i slutningen af dagen i morgen (...) så er der jo ingen af dem, der tænker på, at det var mig, der har sat det her i gang. Så står de alle sammen med deres egne succesoplevelser af, at de har stået for noget. Og når de tænker tilbage på det om fem år, så var det dengang, *de* planlagde aktivitetsdagen. Og om ti år til igen, så kan de ikke engang huske, hvad jeg hedder.”

Viceforstander, efterskole 4

Den senere analyse af elevernes selvvaluerede udbytte i del 4 tyder på, at denne formodning ser ud til at holde stik: Flertallet af eleverne oplever, at de har haft indflydelse, og at deres egne ideer er blevet sat i spil.

At opmuntre, prikke og passe på

Eleverne kommer som vist med forskellige erfaringer med frivillighed og forskellige indstillinger til de frivillige indsatser. Derfor ser lærerne det også som deres rolle at opmuntre eleverne til frivillighed. Lærerne oplever, at nogle elever trives i de friere rammer, mens andre skal have et ekstra skub for at komme i gang. Som følge heraf tilpasser lærerne også, hvor meget de selv er styrende i projektet, og hvor meget de lader eleverne styre. Således arbejder lærerne inden for det kontinuum, som er beskrevet i del 1 (figur 1.2). Lærerne kan også bidrage med at skalere elevernes idéer, eller ’komme gær i’, som en lærer formulerer det:

”Nogle gange, synes jeg, at jeg har været lidt bærende i det her. Jeg har skullet komme gær i deres ideer, sådan så de kunne vokse og blive til noget. Hæve og have en effekt. Fordi nogle gange, så har det været en lille idé, og så har de ikke selv kunnet se volumen af det. Men hvis vi så kommer lidt gær i, så kan det pludselig få en volumen.”

Lærer, efterskole 11

Hvis ikke man er vokset op med frivillighed hjemmefra og ved, hvad det vil sige, oplever lærerne, at eleverne har brug for at blive introduceret og opfordret til at engagere sig frivilligt. Lærerne oplever, at disse elever har stor gavn af at blive ’prikket til’ og spurgt om en specifik opgave:

"Jeg har erfaret, at hvis de bliver spurgt, så er de nogle gange mere engageret, end hvis de tilmelder sig i øst og vest."

Lærer, efterskole 12

Andre undersøgelser tyder på, at opfordring til frivillighed har effekt, især hvis man allerede er medlem af et fællesskab som f.eks. en forening (Billberg 2024, 34-35). Det samme princip arbejder flere af lærerne med, bare med skolens indsatser som kontekst frem for en forening.

En skoleleder fortæller, at de på deres skole er meget opmærksomme på, at eleverne kan 'tilmelde sig' på forskellige måder for at tilgodese flere elevtyper. Ved en af skolens indsatser med valgfri deltagelse kunne eleverne tilmelde sig ved håndsoprækning i fællessalen, evt. sammen med sidemakkeren. Derefter var der mulighed for tilmelding via intranet/mail til skolelederen, og til sidst var der elever, der blev prikket til af skolelederen, mens nogle elever også prikkede til hinanden.

Men det er også en læreropgave at passe lidt på de elever, som altid melder sig til opgaver og står for at organisere. Det må eleverne gerne, men hvis de gaber over for mange ting på én gang, er det vigtigt at hjælpe dem med at overkomme det eller sige fra. Nogle af lærerne fortæller, at de har valgt at afgrænse frivilligheden til en bestemt tidsperiode for at sikre, at de engagerede ikke brænder ud:

"Det er de samme piger, der altid er tovholdere. Vi kan se det i alle vores udvalg. Det er de samme fem elever, der går igen. Og man tænker, at nu brænder du snart ud. Nu skal vi passe på, at din lyst til at bidrage ikke slukkes."

Lærer, efterskole 1

"Derfor valgte vi at sige, at så er der foreninger i en periode, og så stopper foreningen. Og så kan man genstarte dem, men så skal man melde sig ind igen. Det er også for at passe på dem, der står for det, fordi de brænder jo virkelig for det."

Lærer, friskole 12

Lærerne skal altså navigere i, hvilke elever der har brug for, at lærerne skærmer eller skubber på, og hvornår der er brug for det ene og det andet. En lærer formulerer det på følgende måde:

"Så det har jeg virkelig øvet mig på. Rigtig meget at give lidt slip, men også at vide, hvornår jeg skulle bevæge mig foran og ved siden af og skubbe på."

Lærer, friskole 1

Logistik og værktøjer til frivillighed

Selvom eleverne typisk selv står for en stor del af aktiviteterernes indhold, ser lærerne det som deres rolle at have styr på rammerne - både i forhold til, hvad der kan lade sig gøre, og hvornår det kan gennemføres. De oplever det således vigtigt, at de har overblikket, over elevernes tid, den nødvendige logistik og skolens øvrige årsplan og kan hjælpe eleverne med at planlægge de frivillige aktiviteter:

"De kan jo ikke selv ringe og lave en aftale med nogen, hvis de ikke selv kan gennemskue planen. Kan jeg der eller der eller der? Så derfor er der jo bare brug for, at vi er en stor del af det, fordi det er en læringsproces. Og det tager de jo med sig videre i livet. Det er jo det, som også lidt er forhåbningen med det."

Lærer, efterskole 12

En efterskolelærer giver et eksempel. Denne skole ligger i et landdistrikt, og der er ikke offentlig transport til de lokationer, hvor de har haft indsatser. Til et af projekterne fik hun en kollega med stort kørekort til at komme og hente eleverne kl. 6 om morgenen og hente dem igen senere, fordi det var den eneste måde, de kunne komme frem og tilbage.

"Nogle gange er der også noget logistisk i det, hvordan man enten skal sige, at det kan vi ikke, eller også skal man på en eller anden måde have fundet en anden løsning. Og det kræver noget velvillighed fra en skoleleder, en kollega, en pedel, sådan så tingene kan lade sig gøre. Og det kan vi egentlig ikke forvente, at eleverne kan løse. Det bliver vi [lærere] nødt til at gøre."

Lærer, efterskole 11

Mange af lærerne har desuden haft fokus på at give eleverne forskellige 'værktøjer', de kan bruge i det frivillige engagement. Fra konflikthåndtering til konkrete lege og øvelser, og hvordan man skriver foreningsvedtægter, afhængigt af karakteren af de enkelte indsatser. Selve brainstorm- og planlægningsfasen har også været en stor del af indsatserne, og derfor er gruppearbejde og projektudvikling nogle af de værktøjer, der fremhæves mest.

Blandt skolerne i projektet er det meget forskelligt, hvor 'skolede' eleverne er i projektudvikling. Flere af de prøvfri skoler har tradition for projektarbejde, og både lærere og elever er derfor vant til denne undervisningsform. For andre lærere og elever har det været nyt og lidt sværere at komme i gang med. Forskelligheden kommer blandt andet til udtryk i disse udsagn:

"Som lærer var det lidt hårdt ikke at kunne give dem løsningen. Fordi det er vi så vant til bare lige at sige, du kunne gøre sådan, du kunne gøre sådan. Men simpelthen hele tiden sige, 'hvis du siger sådan, hvad tænker du så med sådan?' Altså hele tiden opfordrer dem til selv at tænke videre. Det er de ikke helt vant til."

Lærer, friskole 2

"Ja, altså vi er jo både prøve- og karakterfrie. Det betyder, at i vores overbygning, der er de ret skolede i projektarbejdsformen. Vi laver mange projektarbejder, hvor vi har sådan en helt fast skabelon for, hvordan vi gør i ugerne op til projektugerne (...). Så det var de faktisk ret gode til med det samme, mere eller mindre. For det var bare det samme, som vi plejer, bare med den her overskrift."

Skoleleder, friskole 10

Det er også tydeligt, at de skoler, der er vant til at arbejde med projektarbejde, har et rammeværktøj, som eleverne har lært at kende og nemt kan navigere i.

Frivilligforståelser og rollemodeller

Mange af skolernes indsatser har fokus på 'frivillighed i foreningskontekst' f.eks. foreningspraktik eller frikvarterforeninger eller 'frivillighed som gode gerninger', der handler om at hjælpe og glæde andre f.eks. samle skrald eller hjælpe borgere i lokalområdet med praktiske gøremål. Skolernes indsatser kan således ses i det kontinuum (som beskrevet i del 1), og mange skoler har arbejde med begge typer af indsatser. Det kan være med til at vise eleverne bredden af et frivilligt engagement. Ligeledes har det stor betydning, hvem der underviser eleverne, og hvilken erfaring de pågældende lærere kommer med. Derfor skal man være opmærksom på at sikre bredde i undervisergruppen eller hive eksempler ind udefra, foreslår lærerne. Bredden har varieret i lærerstaben, som følgende citater illustrer:

"Det har været mig og min kollega, der har stået for det her projekt. Han ville gerne lave noget fodboldtræning, og jeg har så lavet et fag ovre på plejehjemmet."

Lærer, efterskole 8

"Både mig og min kollega er sådan nogle, der er med i sportsforeninger i vores fritid. Så det var naturligt for os at kombinere faget med noget, der skulle række ud i noget idræt og nogle foreninger."

Lærer, friskole 9

Mange af lærerne ytrer, at de selv har foreningsbaggrund, og at de er rundet af dette, når de tænker frivillighed. Det har givet idéer og netværk at trække på i projektet, men kan også betyde give et endimensionelt fokus på frivillighed, hvis ikke man aktivt fokuserer på at vise bredden. En anden idé er derfor at invitere nogle udefra til vise eleverne, at man kan være frivillig på mange forskellige måder, i forskellige kontekster og i forskellige aldre.

"Jeg føler, at vi to har båret den der [Frivilligheds-]fakkel rimelig højt, alene. Og det tror jeg måske også har betydet, at definitionen af frivillighed, som du også siger, kommer fra dig og mig. Og det er måske ikke helt nuanceret nok fremadrettet. Så det er i hvert fald også noget, hvor vi i vores evaluering har tænkt, at fremadrettet så giver det mening at få nogen udefra til at komme."

Lærer, efterskole 7

Andre unge kan måske i højere grad end lærerne fremstå som rollemodeller for eleverne.

Kapitel 7: Hvornår oplever lærerne, at eleverne er mest engagerede?

Elevernes engagement er et centralt tema for hele undersøgelsen, og vil blive behandlet yderligere i del 4 fra elevernes perspektiv. Dette kapitel omhandler derfor specifikt, hvad lærerne oplever som betydningsfuldt for elevernes engagement i projekterne. Kapitlet vil først se på, hvad lærerne oplever, der fremmer engagementet, og derefter på, hvad der kan hæmme det. Afslutningsvist behandles et centralt spørgsmål, som lærerne har diskuteret med hinanden: Har eleverne bedst af en tryk øvebane eller af at blive kastet ud på dybt vand?

Hvad fremmer elevernes engagement?

Skolerne er i dokumentationsskemaet blevet bedt om at vurdere, hvilke af skolens indsatser som har været den største succes. Her er det tydeligt, at lærerne fremhæver de tiltag, som de oplever, har skabt det største elevengagement. Her vægter lærerne både, hvilke indsatser eleverne har været mest engageret i, og hvilke projekter de har haft størst ejerskab over. Hertil har nogle også lagt vægt på, hvilke indsatser der har været flest elever med i. Det er fælles for både friskoler og efterskoler, at elevengagement ses som et kriterium for projekternes succes.

På trods af indsatsernes og elevernes forskellighed tegner der sig et mønster af elementer, der går igen blandt mange lærere i fokusgruppeinterviewene:

- Når eleverne selv har defineret den frivillige opgave
- Når eleverne opdager, hvad de kan, får gode oplevelser og positiv respons
- Når der er et fællesskab omkring aktiviteten
- Når indsatsen har et tydeligt formål og klare rammer

Ser man nærmere på de fire punkter, som er kommet til udtryk gennem analysen af, hvad der, ifølge lærerne, motiverer eleverne, så relaterer de stærkt til tre elementer, som ifølge den psykologiske teori Self-Determination Theory (SDT) er helt centrale for menneskers motivation og engagement: forbundethed, kompetence og autonomi (Ryan & Deci 2020).

I Frivillighedsalliancen relaterer punktet om elevernes selvbestemmelse og medbestemmelse i indsatserne sig især til autonomi. Fællesskabet som drivkraft relaterer sig til oplevelsen af forbundethed, og punktet om elevernes positive oplevelse af egne evner og positive respons relaterer sig til oplevet kompetence. Punktet om tydeligt formål og klare rammer kan i tillæg til de øvrige punkter skabe en tryghed, der fremmer, at eleverne kan engagere sig.

Forbundethed, kompetence og autonomi er også at spore som centrale dimensioner i fire af de fem dogmer i Frivillighedsalliancen:

- 1) Frivilligt engagement skal erfares for at blive en del af børn og unges identitet.
- 2) Frivilligt engagement skal have betydning for andre - uden for skolen.
- 3) Frivillige indsatser skal bero på elevengagement og -involvering.
- 4) Frivilligt engagement forudsætter inkluderende fællesskaber.

Her er den eksterne forbundethed til andre mennesker/lokalsamfund måske endnu mere tydelig. I nærværende analyse fra lærernes perspektiv har det eksterne fællesskab ikke sit eget punkt, men for nogle af de unge vil det være en central del af punkt 1-3: Når eleverne selv har defineret den frivillige opgave, når eleverne opdager, hvad de kan, får gode oplevelser og positiv respons, samt når der er et fællesskab omkring aktiviteten.

I det følgende vil der komme eksempler på alle de fire punkter, som lærerne har fremhævet som særligt fordrende for elevernes motivation.

Når eleverne selv har defineret den frivillige opgave

Som tidligere nævnt, er det uvant for nogle af eleverne at have den grad af medbestemmelse og definitionsmagt, som dette projekt indeholder. Men lærerne oplever, at elevernes engagement blomstrer, når de selv har fået lov at definere deres projekter. Når de selv har defineret projekterne, giver det ejerskab og lyst til at følge projekterne til dørs. En lærer og en skoleleder kommer her med eksempler på dette:

"Det største engagement var helt klart, da de selv definerede, hvad de skulle. Det med at det spirede i dem selv, og så fik de en idé, og så udviklede det sig."

Lærer, efterskole 7

"Det har været spændende, der hvor man gav eleverne helt frit spil: 'hvad er det fedeste for jer?' Og det var jo der, hvor vi fik det der event op at stå. Det første, jeg tænkte, var 'nej'. Men det blev bare et megagodt arrangement (...) Vi havde jo måske håbet på en 20-30 stykker, men vi var en 70-80 stykker, der mødte op til det arrangement. Så der var det jo fedt at se, at deres idé faktisk gik over al forventning, og det kørte bare. Og så den måde, de var aktiveret med at lave plakater og få inviteret og sørge for, at det hele bare stod klart. Det var, altså, der var tændt et eller andet i dem der."

Skoleleder, friskole 11

En anden lærer forklarer, hvordan ejerskabet har givet eleverne lyst til at løse de udfordringer, der kommer:

"Så gik jeg til de der tøser og sagde, 'Vi har det her problem, hvad skal vi gøre?' Og så [kom de med løsningsforslag]. Fordi de selv er inde i det. Og det der med, at de lige pludselig har det her kæmpeejerskab."

Lærer, efterskole 12

Når eleverne opdager, hvad de kan, får gode oplevelser og positiv respons

Gode oplevelser, positiv feedback og oplevelsen af at lykkes med sin frivillige indsats, er ifølge lærerne også meget betydningsfuldt for elevernes engagement i projekterne.

Som lærerne herunder beskriver, giver oplevelsen af at lykkes, og at ens egne idéer realiseres i virkeligheden, eleverne et boost og lyst til at overkomme eventuelle udfordringer. Små succeser og positiv respons som f.eks. donationer til forplejning kan også betyde meget for engagementet:

"Hvis de så pludselig ser, hey, det blev til noget, så er de virkelig engagerede. Og vil gerne kæmpe for det også, selvom der er modstand."

Lærer, efterskole 11

"De har selv skullet indsamle [til maden], og de er meget oppe at køre over, at de har fået doneret 200 pølser og en kæmpe gris til helstegt pattegris."

Lærer, efterskole 1

Frivillighedsalliancens praktiske og projektorienterede fokus, har også givet plads til, at nogle elever, som ellers 'putter sig lidt' i den traditionelle undervisning, kan få lov at udfolde sig, og få mulighed for at få en anden rolle og position i klassen, som en lærer og en skoleleder beskriver det her:

"Der er nogen, der har fået lov at shine lidt, som måske putter sig lidt mere i den traditionelle undervisning."

Lærer, friskole 1

"De to piger, som vi har med til netværksmøder, dem har vi blandt andet spurgt, fordi de er bogligt svage, og fordi vi gerne vil prøve at give dem en anden position i klassen. Begge to har et rigtig fedt drive og en god power, men når man f.eks. ikke kan læse, så er det svært. Det har bare været pissegodt. De har virkelig fået et løft, også i forhold til gruppen."

Skoleleder, friskole 3

At få positiv respons – især fra folk, eleverne ikke kender i forvejen – giver ifølge flere lærere, eleverne noget særligt. Det kan være respons fra andre frivillige i en lokal forening, hvor man har bidraget, eller fra børn, som eleverne har lavet aktiviteter for. Det kan også være forbipasserende på gaden, som eleverne har solgt produkter til eller givet små gaver til – eller lokale medier, som flere steder har interviewet eleverne om deres frivillige engagement.

Men positiv respons fra andre på skolen kan også være betydningsfuldt. Flere lærere har aktivt arbejdet med dette – f.eks. ved at hylde elevernes indsatser på morgensamling:

"Der blev jo også sådan et mediefokus på dem. Det gjorde jo også bare noget godt for dem på en eller anden vis, at de tænkte, wow, der er faktisk nogen, der skal læse om det her. Artikler, der blev vist til morgensang, og de blev præsenteret. Så også det der med, at de også bliver hypet lidt på en eller anden måde, det tror jeg også har en værdi for dem."

Skoleleder – friskole 6

En form for anerkendelse, som er mere omdiskuteret blandt lærerne, er muligheden for at give eleverne et bevis for deres frivillige engagement. I projektet er der udviklet en skabelon til et frivillighedsbevis, som skolerne kan bruge. Det, mener mange af lærerne, er en god idé, men hvorvidt der skal reklameres med beviset forud for den frivillige indsats, er der mere delte meninger om. To lærere siger f.eks.:

Lærer 1: "Jeg er nysgerrig på det her med, om det giver mening at give dem et bevis? Går frivilligheden af det, eller sådan, det der med at man skal have en gulerod i den anden ende? Hvad bliver incitamentet for at gøre det? Er det en god idé, eller er det ikke en god idé? Jeg har tænkt lidt over det der med, skal jeg sige til eleverne inden, at du skal gøre det her, fordi du får det her i sidste ende."

Lærer 2: "Jeg synes ikke nødvendigvis, at de skal have at vide, at du skal gøre det, og så får du det her. Men jeg synes godt, at man må værdsætte det bagefter. Jeg tænker godt, at man må sige, at det ikke skal være målet, men det må godt være det, der også sker. Vi kan alle sammen godt lide at få et klap på skuldrene for at vide, at det gjorde du sgu godt. For os vil det være, at de kommer op og stå på scenen til morgensang, og så bliver der klappet ad dem (...) Jeg synes, det kunne være megafedt, at de kunne have på deres papirer, at de har siddet i festudvalget eller bidraget."

Lærere, friskole 12 og efterskole 2

Der er således et skisma. Som figur 5.1 i del 2 viste, er det ikke det at få en form for aflønning eller få på noget på CV'et, der er topscorer blandt elevernes motivation for frivillighed. For nogle lærere bevæger et bevis på frivillighed sig for langt væk fra det, de mener er essensen af frivillighed. Men flere af lærerne i projektet understreger samtidigt, at den anerkendelse, der ligger heri – på en eller anden måde, er vigtig.

Når der er et fællesskab omkring aktiviteten

Figur 5.1 viste, at fællesskab i høj grad motiverer eleverne til frivillighed, især det at gøre noget sammen med sine venner. Det er også noget, som lærerne fremhæver som betydningsfuld for elevernes engagement. Fællesskabet har betydning på flere måder. Det kan engagere eleverne at lave frivillige aktiviteter sammen med deres venner eller et større fællesskab på skolen, fordi det både kan give tryghed og være ekstra sjovt at dele oplevelserne med sine venner.

Dertil oplever lærerne, at elever med overskud, erfaring og idéer også kan smitte af på nogle af de andre elever, og fremme engagementet blandt en bredere gruppe:

"Så er der jo altid nogle af Tordenskjolds soldater. Som godt kan se, nå ja min mor er frivillig gymnastikinstruktør, og jeg har også været lidt med. Så er der sådan nogen, der begynder at så nogle spæde frø, og så er der nogle andre, der kommer lidt med."

Skoleleder, friskole 6

Det kan også gøre noget godt for skolens fællesskab, at eleverne får gode oplevelser med frivillighed sammen. F.eks. har skoler, der har haft interne projekter, mærket, at nogle aktiviteter gjorde en forskel for elevernes måde at være sammen på. Interne foreninger på skolen har eksempelvis gjort det lettere for eleverne at finde et interessefællesskab at være en del af, og fordi foreningerne har lavet aktiviteter for hinanden, har de også løbende budt flere ind i fællesskaberne. Dette harmonerer særledes godt med Frivillighedsalliancens fjerde dogme: "Frivilligt engagement forudsætter inkluderende fællesskaber."

Lærerne fremhæver også en forpligtigelse i fællesskabet, der gør, at eleverne bakker op om hinandens initiativer. Det har en selvforstærkende effekt, fordi det gør det sjovere at tage initiativ:

”Jeg tror, de forpligter sig mere, når det er en forening, end når der er to, der rejser sig op til aftensmaden og siger, at vi spiller i fodboldforeningen i aften. Så kommer 80 procent af dem, der er med i fodboldforeningen. Hvis de siger, vi spiller fodbold i aften, så kommer der en håndfuld. Så jeg tror, at det har en betydning af, at man er bundet til et fællesskab.”

Lærer, efterskole 2

Som del 4 vil vise, hænger lærernes erfaringer godt sammen med, at også flertallet af eleverne oplever, at aktiviteterne har været gode for fællesskabet på skolen.

Når indsatsen har et tydeligt formål og klare rammer

Selvom eleverne engageres af autonomi, så fremhæver lærerne, at det stadig er vigtigt, at formålet og rammerne for aktiviteterne er tydelige. Ellers kan forvirring eller ligegyldighed spænde ben. Når det lykkes at skabe god balance med autonomi inden for klare rammer, så fremmer det ejerskab og engagement.

Som et eksempel fortæller en lærer om et forløb, hvor de gav eleverne en overskrift som ramme, og de kobled sig til overskriften med det samme, og nærmest løb med bolden selv:

”Det var i det forløb, vi havde op mod jul, som vi kaldte ’skab juleglæde’, og hvor en af pointerne var, at eleverne skulle dykke ned i, hvad de selv synes var juleagtigt, og hvordan de selv følte juleglæde, og så skulle de finde forskellige koncepter til, hvordan man kunne skabe den samme følelse for andre. Det vidste de med det samme. Nå ja, så kan vi gøre det, så kan vi gøre det, så kan vi gøre det. Altså, der var de virkelig på. Der gik det ret hurtigt, så der kunne vi bare læne os tilbage og sige, nå nå, så gør I det. Så det var det der med, at hvis man rammer en titel, som de virkelig kan forholde sig til, så er de på med det samme.”

Skoleleder, friskole 10

Et tydeligt formål kan også være, at indsatsen skal omhandle en bestemt målgruppe, hvis man f.eks. underviser børn eller samler penge ind til en god sag, som eleverne har et forhold til. Endelig kan en ramme også bestå af et procesværktøj eller en tidsramme.

Som nævnt i afsnittet om lærernes rolle har rammesætning og guidning været et stort tema blandt lærerne, men det er ikke nødvendigvis noget, eleverne tænker særligt meget over:

”Jeg tror, hvis du spurgte nogle af mine elever, så ville de sige; ”vi har fundet på det hele”. Og det har de i princippet også, men de har skullet guides og hjælpes.”

Lærer, efterskole 11

Benspænd for engagementet

Dette afsnit ser nærmere på de udfordringer, der relaterer sig til elevernes engagement, set fra lærernes perspektiv. Elevernes egne vurderinger af projektet behandles i del 4.

Overordnet skal det påpeges, at lærerne oplever ganske få udfordringer i forhold til elevenengagement. De konkrete eksempler, der nævnes, handler om udfordringer med at bevare motivationen, når eleverne har fået afslag fra samarbejdspartnere, samt lavpraktiske opgaver såsom oprydning efter et event, hvor alt det sjove og energifyldte indhold er godt overstået.

Der er også elevgrupper på nogle af skolerne, som har haft modstand mod undervisningen. Elever som f.eks. ikke har haft mod på at tage initiativ, som hellere ville sidde med deres telefoner, eller som har udfordret projektets præmis om obligatorisk frivillighed. Men generelt har eleverne taget meget godt imod projektet. På flere skoler fremhæves det faktisk, at faget/forløbet har kunnet engagere elevgrupper, som ellers kan være svære at engagere. En lærer siger f.eks.:

”Der er sådan lidt nogle bøffer på vores skole, som indimellem godt kan være mere til slåskampe, end at være frivillige og gøre noget godt for andre. Men de tappede fuldstændig ind i det.”

Lærer, friskole 2

En enkelt skole har dog haft yderst vanskeligt ved at engagere eleverne. Det på trods af, at eleverne selv havde valgt frivillighed som valgfag. Lærerne vurderer dog, at eleverne i højere grad har valgt de øvrige valgfag fra end decideret valgt frivillighed til. En af disse lærere beskriver elevgruppen således:

”Vi gav dem egentlig bare en overskrift, men de var faktisk ret ligeglade. Der var ikke den der lyst til at gøre noget eller lave noget sjovt, eller nu kan vi få lov til at bestemme eller noget andet. (...) Der var ikke engang ’det gider vi ikke’, det var bare sådan fuldstændig dødt. Så det føles lidt som spildtid at bruge tid på det. Nogle gange kan man jo ikke se, om de ting man gør, har en effekt på den længere bane. Det kan jo sagtens være, at det er bare mig, der tolker det forkert. Men det var i hvert fald svært at trække i gang.”

Lærer, friskole 9

Som tidligere nævnt kommer eleverne med forskellige erfaringer med frivillighed, og nogle steder kan det være en udfordring at differentiere indsatserne, og en lærer reflekterer over, om det er bedre at lave valgfrie projekter, hvor eleverne selv kan byde sig til:

”Det er jo nok det, vi skal lære; at måske er det ikke alle projekter, der skal være for alle. Så bliver det en måde at tænke på, hvor kan jeg byde ind i det omfang, jeg selv kan være i det, og hvor det giver mening for mig selv”.

Lærer, efterskole 7

Der kan også være behov for, at eleverne kan engagere sig på flere niveauer f.eks. som initiativtager, deltager eller praktisk hjælper. Dette kan understøtte eleverne i, at man kan være frivillig på flere måder, og at der også er brug for frivillige kræfter i styregrupper eller praktiske teams og ikke kun front-frivillige, der laver aktiviteter for eksterne.

Selvom der samlet set har været ganske få udfordringer med elevernes engagement, betyder det ikke, at der ikke momentvist har været frustration eller modstand fra eleverne. Men overordnet ses det som noget positivt, at eleverne oplever frustration i moderate mængder, da det også viser en form for engagement. Det ses som en væsentlig del af elevernes læring, at de også oplever, at det kan være hårdt at være frivillig og til en vis grad gøre ting, der er uden for deres komfortzone:

”For nogen er det vildt naturligt at møde et gammelt menneske, og nogen synes faktisk, det er vildt svært (...) Og jeg kan se nogen, der ikke lige altid orker at skulle derned og være noget for nogen. Ja, så det synes jeg er meget interessant, at det også er hårdt at være frivillig, kan jeg mærke på dem.”

Lærer, efterskole 8

Mellem dybt vand og tryk øvebane

Det har været et refleksions- og diskussionspunkt blandt lærerne i fokusgrupperne, om eleverne skal kastes ud på dybt vand eller øve frivillighed i trygge (interne) rammer inden. Begge dele kan være lærerigt, og det kan afhænge af den enkelte elev, hvad der er mest givtigt i den enkelte situation.

Flest lærere vægter at lade eleverne øve sig på en tryk øvebane, bl.a. ved at starte med at lave indsatser internt på skolen. Her er idéen, at den trygge øvebane kan give succesoplevelser, der medvirker til, at flere elever tør sætte sig selv i spil senere hen:

”Vi finder jo også ud af, at nogen har nemt ved at skulle gå ud og være sammen eller ude i eksterne miljøer og andre synes, det er grænseoverskridende bare at skal arrangere noget for sine kammerater. Så der har været begge elevtyper. Der hvor de virkelig har vokset, det er, fordi de har fået lov til at øve sig hjemme på skolen. Og så pludselig se, at nu kan de godt, nu tør de godt. For det handler også om mod til at turde at gå ud nogle steder, de ikke kender nogen og være frivillige.”

Lærer, friskole 8

I et andet eksempel fortæller en skoleleder om en gruppe drenge, der ikke havde mod på at engagere sig i lokalsamfundet og i stedet fik lov at hjælpe skolen, hvilket var en god øvebane, der har givet nogle af dem mod på mere:

”De første par gange, så gik de rundt og hjalp vores pedeller med at feje blade sammen og altså ordne skolen og sådan noget, fordi det var det, de kunne overskue. Men omvendt havde vi det også sådan, at de gjorde stadigvæk et stykke frivilligt arbejde, og måske ville det alligevel give dem lidt en følelse af, om de havde faktisk gjort noget. Men sådan lidt svært selvfølgelig som lærer at blive ved med at tro på, at det skal nok komme. Men det har det faktisk gjort. Selv den tunge gruppe, hvis jeg må sige det sådan, af elever, de er faktisk kommet rigtig godt med, og også nogle af dem har fået mod på noget mere end det, de har gjort i år. Så alle elever har rykket sig.”

Skoleleder, friskole 6

Flere lærere peger også på, at det er rart for skolen selv at teste eleverne af internt, før de sendes ud i lokalsamfundet, hvor de jo repræsenterer skolen, og hvor der derfor er noget på spil – ikke bare for eleven, men også skolen, der gerne vil bevare gode samarbejdsrelationer fremadrettet. Eksterne projekter kan også være en tryk øvebane, hvis rammerne er til det og eleverne oplever, at de lykkes eller bliver grebet.

Derudover er der også lærere, som hælder til at kaste eleverne ud i eksterne samarbejder med det samme, så de kommer ud og får en fornemmelse af at sætte sig selv i spil overfor andre mennesker eller i en god sags tjeneste. En lærer fremhæver, at de vil gøre dette fremadrettet, da det netop var de eksterne samarbejder, der gav eleverne engagement i forløbet. Engagement som de kunne have trukket med ind i faget og bygget videre på:

”Skab oplevelsen først, i stedet for at tænke, at man ligesom skal klædes på internt på skolen. Så så hurtigt som muligt, man kan få kontakt til organisationer eller foreninger eller noget andet, og så have det som base for at kunne arbejde videre med forståelsen [af hvad frivillighed er]. Fordi det tror jeg måske ville kunne have vendt det, så det ikke blev sådan et skolefag, som jeg tror eleverne opfattede det i lang tid. Så havde vi kunnet bygget videre på det.”

Lærer, friskole 9

Lærernes forskellige perspektiver på rækkefølgen af interne og eksterne projekter er interessante. Også fremadrettet kommer skolerne til at prioritere forskelligt på det her punkt. Som et eksempel har to lærere i dokumentationsskemaet svaret følgende til spørgsmålet om, hvorvidt der er noget, de ville gøre anderledes i fremtiden:

”Ja, vi ville starte med frivillighed på og for egen skole.”

”Vi ville have vendt det om, så foreningspraktikken kom først på året.”

Uddybninger, dokumentationsskema

Samlet set kan der være fordele og ulemper ved at starte med hhv. interne og eksterne indsatser. De interne indsatser er gode til at skabe tryghed og erfaringer, man senere kan bruge ude i ’virkeligheden’, mens de eksterne indsatser er gode til at engagere eleverne, fordi der er noget på spil i mødet med mennesker, de ikke kender, og som forventer at de gør sig umage. Hvad der er bedst at starte med, afhænger af den enkelte situation og elevernes forskellige behov.

Kapitel 8: Skolernes samarbejde med lokalsamfundet

Alle skoler har i et eller andet omfang arbejdet sammen med deres lokalsamfund i forbindelse med deres indsatser. Det har givet eleverne mulighed for at få frivillige erfaringer i lokale fællesskaber, der rækker ud over skolen og dem, de kender i forvejen.

Skolerne har både samarbejdet med lokale institutioner, lokale foreninger og virksomheder, og i dokumentationsskemaerne har skolerne samlet set angivet, at de har samarbejdet med 128 lokale partnere. Dog skal dette tal tages med et vist forbehold, da flere skoler blot har nævnt f.eks. 'lokale foreninger' og 'lokale butikker', som kan dække over flere samarbejdsrelationer. Det samlede antal samarbejdspartnere kan derfor være højere end de 128 nævnte.

Omkring 61 pct. af samarbejdsrelationerne er nye relationer, som skolerne har opbygget gennem deltagelsen i Frivillighedsalliancen. Dette gælder f.eks. relationer til plejehjem, menighedsråd, idrætsforeninger, biblioteker, genbrugsbutikker og børnehaver. Også her ser man altså diversiteten i indsatserne i forhold til kontinua om internt versus eksternt fokus samt nye projekter versus videreførte projekter.

Kapitel 7 har allerede behandlet, hvordan de eksterne samarbejder giver eleverne mulighed for at udvikle kompetencer og selvtillid inden for frivillighed. Afsnittet her vil beskrive lærerens erfaringer med samarbejdsrelationerne med fokus på de følgende overskrifter:

- Lokale samarbejder: Krævende at etablere, men skaber stor værdi
- Forskellige lokalsamfund - forskellige muligheder
- Forventningsafstemning og relationsopbygning

Lokale samarbejder: Krævende at etablere, men stor værdi

Samarbejdet med civilsamfundet er et af de steder, hvor skolerne har haft flest udfordringer. 13 ud af 26 skoler angav i dokumentationsskemaet, at de havde planlagte aktiviteter, som ikke blev til noget, hvoraf det for 11 skolars vedkommende skyldtes vanskeligheder med (at etablere) lokale samarbejder.

I dokumentationsskemaet er skolerne desuden spurgt specifikt ind til udfordringer med samarbejde. Her angav 14 skoler en eller flere konkrete udfordringer, mens 12 skoler ikke har oplevet nogen vanskeligheder.

Udfordringerne har primært handlet om at etablere kontakt og lave aftaler, herunder at samarbejdspartnere ikke kunne se værdien/relevansen, eller at det praktisk ikke kunne lade sig gøre på grund af tidspunktet, transportudfordringer eller lignende.

Til gengæld tyder svarene på, at etableringsindsatsen har været det hele værd, for samarbejdsrelationen mellem de unge og lokalsamfundet har tilsyneladende fungeret relativt uproblematisk. Mange af lærerne har aktivt forsøgt at sikre dette ved at bruge tid på at

forventningsafstemme med både samarbejdspartnere og elever. Det har været tidskrævende for nogle lærere, hvilket også angives som en udfordring.

Generelt har de lokale samarbejder dog skabt stor værdi for skolerne, når det er lykket. Nogle af lærerne beskriver i dokumentationsskemaet, at de har fået øjnene op for nye samarbejdsmuligheder i deres lokalområde gennem projektet:

"Et positivt udbytte er helt sikkert, at vi nu har en kontakt, som bygger på en god oplevelse med vores generationsmøde. Vi har allerede aftalt, at jeg skal komme med en anden klasse igen - og gerne i et længere forløb."

"Vi har skabt en forbindelse til fælles glæde og gavn."

Uddybende svar i dokumentationsskemaet

Andre skoler fremhæver, at samarbejdet har givet skolen mulighed for at markere sig positivt i lokalsamfundet:

"Det har været med til at skabe en meget bedre fortælling om vores elever i lokalsamfundet - at vi har været så synlige - som f.eks. på frivillig fredag og til arrangementer på plejecenteret."

Uddybende svar i dokumentationsskemaet

Endelig nævner mange skoler tværgenerationelle møder samt gode oplevelser for eleverne:

"Samspillet med andre generationer kan utrolig meget."

"Eleverne har høstet stor ros for deres indsats, som har skabt glæde hos mange folk. Eleverne er vendt hjem med stor selvtillid og tilfredsstillelse og har fået et positivt indtryk af frivilligt arbejde og det at kunne gøre en forskel for andre mennesker."

"Det har særligt overrasket eleverne, at der findes mennesker, som gladeligt støtter deres skøre idéer med både penge (i form af sponsorgaver eller puljer, der kunne søges) og tilid (f.eks. ved at lade de unge komme til under fodboldtræning og overtage imens trænerne selv stiller sig ved sidelinjen."

Uddybende svar i dokumentationsskemaet

I tråd med andre undersøgelser, tyder det på, at samarbejdsrelationer kan være krævende at få op at stå, men at det kan give et positivt udbytte, når det først er etableret (Thøgersen 2015; Thøgersen et al. 2023, 42). Synlighed, netværk og muligheden for nye aktiviteter, som flere af lærerne nævner, er ligeledes et positivt udbytte, som ses i flere andre undersøgelser – bl.a. på højskoleområdet (Thøgersen et al. 2018, 80).

Forskellige lokalsamfund - forskellige muligheder?

Der er stor forskel på, hvordan skolernes henvendelser er blevet modtaget af potentielle samarbejdspartnere rundt i de enkelte lokalsamfund. En gruppe elever fortæller i et interview, at de har fået 19 afslag, før det lykkedes dem at lave en aftale med et plejehjem.

Andre steder er det gået nemt. Forskelligheden illustreres blandt andet i følgende eksempler fra lærere og skoleledere:

"Det kræver jo egentlig ikke særlig meget andet, end at man lige holder et møde og hilser på hinanden og siger hej. På plejehjemmet fik vi en rundvisning af den daglige leder, og i børnehaven var det bare mig, der havde holdt et møde med ham, der er leder der."

Lærer, efterskole 8

"Altså vores plejehjem, de sagde, at de ikke orkede flere frivillige."

Viceleder, efterskole 4

"Det er ikke fordi, der ikke har været velvillighed, men det har virkelig været svært at finde ud af, hvad skulle vi bruge hinanden til."

Skoleleder, friskole 6

Nogle af lærerne understreger, at det lokale kendskab har betydning, når man henvender sig i lokalområdet. Det ses som en stor fordel, hvis lærerne kender foreningerne i området, og at folk i byen ved, hvem man er, hvis man f.eks. skriver ud i lokale Facebookgrupper. Men lærerne bor langt fra altid selv i lokalområdet:

"Nu er jeg en af de eneste [lærere], der bor lige på matriklen. Resten de kommer jo selv udefra. De ved jo ikke engang, hvilke foreninger der er i lokalområdet."

Lærer, efterskole 7

Der er også stor forskel på, hvor aktive lokalsamfund skolerne er placeret i. Nogle skoler er en del af et lokalsamfund, hvor det lokale engagement blomstrer, og hvor foreningerne selv rækker ud til skolerne. Det kan være i landsbyer, hvor alle kender hinanden, og hvor der måske er et frivilligt netværk omkring friskolen eller efterskolen, der også er engageret i det lokale foreningsliv:

"Vi har fået en henvendelse fra vores lokale idrætsforening i forhold til sådan noget ungdomslederuddannelse."

Lærer, friskole 12

"Vi er generelt i en kæmpe frivillig proces [her i lokalsamfundet] med en masse foreninger, der vil til at samle sig. Så der er jo fælleshaver, der er ved at blive sat, og tennisbanen den bliver flyttet herop, og forsamlingshuset skal herover. Og det er jo frivillige kræfter det hele, så der er bare rigtig meget på spil lige i det her."

Skoleleder, friskole 11

"[Engagementet i lokalsamfundet] er nok heldigvis også på vej op igen efter lavkonjunktur."

Skoleleder, friskole 6

Nogle af de deltagende skoler fra hovedstadsområdet fremhæver, at der ikke nødvendigvis er samme sammenhængskraft omkring skolens lokalområde. En lærer siger f.eks.:

"Jeg er engageret i Valby og Sydhavnen, og min kollega er engageret på Christianshavn og ude på Amager, og vores skole ligger på Østerbro, så de kontakter, vi havde, er jo ikke engang [lokale]. Altså børnene bor mest på Østerbro og Nørrebro, så det var jo ikke engang deres lokalområde. Selvom det jo er kort i kilometer, så er der sygt mange mennesker imellem. Nogle af dem har ikke engang været i Bavnehøjhallen, hvor jeg holder til. Så man bliver jo på en eller anden måde lidt fremmedgjort for det."

Lærer, friskole 9

Det betyder dels, at eleverne ikke nødvendigvis har en relation til det område, skolens frivilligindsatser foregår i. Det betyder også, at selvom der er mange potentielle samarbejds-muligheder, kan det være svært at skabe samarbejdsrelationer, da de lokale aktører heller ikke nødvendigvis har kendskab til skolen.

Også blandt skoler i landområderne kan det være svært at finde samarbejdspartnere, hvis der er langt til de nærmeste muligheder. Det giver skolerne logistiske udfordringer, og det er dyrt at fragte eleverne i bus. Blandt de store skoler kan det være vanskeligt at finde samarbejdspartnere nok, til at alle elever kan få meningsfulde opgaver, hvis hele skolen er engageret:

"Vi er udfordret af, at vi ligger in the middle of nowhere. Altså, der er jo fem kilometer ind til det nærmeste, hvor der er noget."

Viceleder, efterskole 10

"Vi er for mange til, at vi kan interagere konsekvent med vores lokalsamfund. Bare når vi skal i brobygning, så er det jo helt håbløst. Vores opland er simpelthen for lille til vores størrelse. Vi kan godt lave noget med foreningen, måske for 30 af vores elever, men jo ikke for dem alle sammen. Der er simpelthen ikke foreninger nok. Det vil ikke give nogen mening."

Skoleleder, efterskole 12

Forventningsafstemning og relationsopbygning

Som en del af et lokalområde er det også i skolernes interesse at bevare en god relation til aktører i lokalområdet. Derfor betyder det meget, at eleverne opfører sig ordentligt, når de er ude, og nogle af lærerne bruger derfor tid på at forventningsafstemme både med elever og samarbejdspartnere, inden eleverne kommer ud:

"Hvis man gerne vil blive ved med at kunne samarbejde med civilsamfundet, så synes jeg, at det var en god pointe, at man fra skolens side eller fra elevernes side lige skriver, hvad det er, man kan forvente. At eleverne også er i en læringsproces. At det måske er første gang, de arrangerer de her ting."

"Jeg tror, det ville være rigtig godt [for eleverne] at have lavet et forbesøg. Altså at have været ude og se stedet, eller hvem det var, de skulle mødes med. Så alle de der bekymringstanker, de kan have om sådan en dag... Jeg tror, det kunne have taget noget af presset for afviklingen på selve dagen for nogle af dem."

Lærer, efterskole 9

”Vi lærte ret hurtigt, at det er vigtigt at forberede de eksterne partnere på, hvordan man taler til unge mennesker (...) De er ikke lige så selvhjulpne som Inga på 65, som har en fornemmelse af, hvor kaffekopperne skal stå.”

Skoleleder, friskole 10

Et af de dilemmaer som lærerne nævner, er, at det kan tage lang tid at opbygge relationer til samarbejdspartnere, og at det kan være svært at nå, hvis samarbejdet skal være på elevernes initiativ. Hvis eleverne først skal finde på et projekt, tage kontakt og derefter koordinere indsatsen, er der hurtigt gået flere uger/måneder, og der er eksempler på skoler, hvor samarbejdet ikke nåede at blive gennemført, inden skoleåret sluttede.

På andre skoler har lærerne taget kontakt til aktører i lokalsamfundet på forhånd, og 33 pct. af skolernes samarbejdsprojekter er videreførte projekter i et allerede eksisterende samarbejde. Hvis skolerne har faste samarbejder, vil lærerne ofte være et naturligt bindeled, selvom eleverne udskiftes, og det kan styrke kontinuiteten og muligheden for at komme hurtigere i gang med aktiviteterne.

Det kan begrænse elevernes udfoldelsesrum, men også skabe klare rammer og gode forudsætninger for, at eleverne kan udvikle indhold. Et godt eksempel er de elever, der har været idrætsinstruktører for børn fra andre skoler. Her er samarbejdet defineret på forhånd, og elevernes rolle fastlagt, men eleverne byder ind med det indhold og de aktiviteter, som de selv finder interessante.

Der er fordele og ulemper ved, at læreren initierer samarbejdsaftaler. En lærer fortæller herunder om det dilemma, hun oplever. Hun vil gerne give eleverne frihed til selv at bestemme, hvad de vil lave af frivillige indsatser, men samtidigt har hun kontaktet nogle lokale aktører på forhånd for at sikre muligheder. Hun synes dog, det er svært at trække i land, hvis eleverne går en anden vej:

”Hvis det så ikke er det, eleverne vil, eller hvis de får lyst til at tænke i nogle helt andre baner, så synes jeg også, at man har en eller anden forpligtelse over for de kontakter, man sætter i gang.”

Lærer, friskole 1

For lærerne kan det ligeledes både begrænse kreativiteten og omvendt være en mulighed for at bygge videre på gode erfaringer. En viceleder reflekterer over dette i forbindelse med, at nye lærere skal overtage faget næste år:

”Det bliver jo lidt spændende. Der kan også være noget positivt i det; jo længere tid man har kørt noget, så bliver man også sådan, ”vi har prøvet det her før, så er det det, der virker”. Det bliver bare ikke det samme, hvis de ikke selv har en eller anden mulighed for at få medindflydelse (...). Selvfølgelig skal man også lære af succeserne, men eleverne er jo bare nogle nye hvert eneste år, så de skal også nå at lære selv.”

Viceleder, efterskole 10

Kapitel 9: Rammer og forankring på skolerne

Rammerne har betydning for den måde eleverne engageres i frivillighed på, og dette afsnit vil først behandle, hvordan lærerne har oplevet rammerne omkring projektet, dernæst deres vurdering af projektet, og hvad de ønsker at forankre fremadrettet.

Som nævnt i kapitel 1, har skolerne gennemsnitligt brugt omtrent 270 lærertimer på Frivillighedsalliancen, men det dækker over stor variation i både tidsforbrug og indsatsernes karakter og omfang. Lærernes svar i dokumentationsskemaet viser, at der også er stor forskel på, hvor meget af skolernes personale, der har været engageret i Frivillighedsalliancen. På nogle skoler har det kun været en enkelt lærer, mens andre skoler har inddraget hele personalegruppen.

Der er en tendens til, at flere lærere har været involveret i projektet på efterskolerne sammenlignet med friskolerne. Fælles for skolerne er dog, at de udtrykker stor opbakning til projektet fra hele personalet, også på de skoler, hvor det kun har været enkelte lærere, som har stået for projektet.

Når lærerne i fokusgrupperne har reflekteret over, hvordan rammerne og forankringen har været på skolen, går især to temaer igen. Det ene handler om, hvem der har haft ansvaret på skolen, mens det andet handler om, hvordan frivillighed kan indgå i skolernes – i forvejen tætpakkede – skemaer. Disse to temaer behandles i de følgende afsnit.

- Ansvar og ejerskab
- At tilpasse et skoleskema

Kapitlet afrundes med lærernes vurdering af projektet, deres refleksioner om den fremtidige forankring af frivillighed på skolerne, samt deres bedste råd til andre, der ønsker at sætte frivillighed på skoleskemaet. De skoler, der har deltaget gennem to skoleår, bidrager her med erfaringer fra år to. Afrundingen er delt i to overskrifter:

- Fremadrettet forankring og lærernes bedste råd
- Nyt år, nye elever: Erfaringer fra to år med Frivillighedsalliancen

Ansvar og ejerskab

Som beskrevet ovenfor, er det forskelligt, hvor mange ansatte, der har deltaget i indsatserne. På nogle skoler har eleverne arbejdet sammen med alle former for personale og eksempelvis været frivillige hos pedellerne, eller arbejdet sammen med køkkenet om at bage kage til et event. På andre skoler har ansvaret hvilet på en enkelt lærer. Forskelligheden kan illustreres i disse to eksempler:

"Hele efterskolen har været med i projektet. Så alle lærere, ledelse, medarbejdere ved, hvad det går ud på."

”Der er ikke nogen, der ikke synes, at det er en god idé, men det er ligesom mig, der har fået opgaven.”

Lærere, efterskole 2 og friskole 1

Den lærer, der i citatet ovenfor har været eneansvarlig for frivillighed på skolen, har dog ikke oplevet det som et problem, da vedkommende oplever god sparring og opbakning fra ledelse og kolleger. Men langt de fleste lærere og skoleledere i projektet påpeger, at det er godt at være minimum to, så man har nogen at sparre med.

I den forbindelse nævner nogle af lærerne, at noget af ansvaret også skal bo bredere på skolen end de lærere, som varetager de frivillige indsatser. Hvis man gerne vil opmuntre eleverne til at tage initiativ og ansvar i det hele taget, så påpeger de vigtigheden af, at alle skolens ansatte griber bolden, når eleverne udviser initiativ. Ikke fordi de nødvendigvis selv skal løbe med bolden, men for at tage ansvar for at formidle det videre til de rigtige, så initiativet kan understøttes. På nogle skoler er dette en stor kulturforandring, som tager tid, men Frivillighedsalliancen har været en anledning til at øve sig:

”Det er ikke fordi, det er altid den, der opdager et initiativ, der skal løbe med det, men det er vigtigt, at vi får fanget det.”

Lærer, efterskole 1

”Det har haft en effekt på vores eget team i forhold til, at vi er blevet bedre til at gribe det og lige sætte noget i gang (...) Nogle af eleverne blev lidt frustrerede over, at de kom med en idé, men så var det tit, så går man til en lærer, som så sender dem videre (...) så bliver det nærmest sådan lidt kommuneagtigt, hvor de blev sendt rundt til forskellige afdelinger, og så skete der aldrig noget.”

Lærer, efterskole 12

Mange af skolerne arbejder allerede med at gribe elevernes initiativer især gennem udvalg, hvor eleverne engagerer sig i interne tiltag og kommer med initiativer gennem en mere formaliseret struktur. De fleste af skolerne har elevråd og aktivitetsudvalg/festudvalg, men mange af skolerne har også mere nicheprægede udvalg. Disse udvalg kan f.eks. opstå, hvis der er behov for fokus på et bestemt tema eller en bestemt aktivitet. Det kan være alt fra elevernes trivsel til retningslinjer for brug af skolens PlayStation.

En lærer fremhæver, at det kan være en fordel at gøre frivillighed, engagement og ansvar til eksplicitte værdier, og noget som både skole og elever kan være stolte af:

”Hvis man har et værdigrundlag, som lægger op til, at eleverne skal tage ansvar, så bliver det også det, eleverne og deres forældre vælger skolen på. Og så bliver det også nemmere at være stolt af, at man er et sted, hvor det kan blive til noget, hvis man får en idé.”

Lærer, efterskole 6

At tilpasse et skoleskema

Allerede før skoleårets start har lærerne i projektet forholdt sig til, hvordan frivillighed skal passes ind i skoleskemaet. På mange skoler planlægges næste års skoleskema allerede tidligt i foråret, og det betyder, at lærerne i god tid skal være klar over, hvad de vil.

Der kan både være fordele ved at planlægge tidligt eller have fleksibiliteten helt frem til undervisningsstart. Planlægger man tidligt, kan det være nemmere at afsætte timer, involvere kolleger og koordinere med samarbejdspartnere. Omvendt kan det være en udfordring at have fastlagt timer tidligt, hvis eleverne finder på initiativer, der ikke passer ind i rammen, eller hvis de vil samarbejde med eksterne, hvor tidspunkterne ikke er afstemt.

Skolerne i pilotprojektet (især i år 1) fik relativt kort varsling om, at de var med i Frivillighedsalliancen, og for nogle af skolerne var det svært at få indsatserne implementeret ordentligt i deres årsplan:

”Vi fik at vide, at vi var blevet udvalgt der i maj måned. Det kunne jeg godt mærke i de første måneder af skoleåret. Der var vi lidt på bagkant, fordi der skulle vi arbejde hurtigt. Så jeg synes egentlig, at vi er bedre rustet til næste år.”

Skoleleder, efterskole 3

Lærer 1: ”Hos os bliver skemaet lagt i april måned. Det vil sige, at hvis jeg skal have et nyt fag på skemaet, så skal jeg jo have gennemtænkt, hvordan jeg vil gøre det i april, når jeg skal starte op i august.”

Lærer 2: ”Der er det en kæmpe fordel for os at være en stor skole, fordi der er intet her, der er sikkert. Det kan næsten ikke betale sig at planlægge.”

Lærere, efterskole 11 og 12

En skoleleder skriver desuden i dokumentationsskemaet, at vedkommende har taget ejerskabet på sig, da lærerne allerede var booket op med fag og andre ting, da de kom med i projektet:

”Ejerskabet har været forankret hos mig som forstander, da timefordelingen til dette skoleår var lavet, da vi kom med i projektet. Derudover har to andre medarbejdere været involveret i dette skoleår.”

Uddybende svar i dokumentationsskemaet

Skolerne har i forvejen et tætpakket program og der er mange ønsker til, hvad der skal prioriteres og indarbejdes foruden de obligatoriske ting. Flere af lærerne påpeger, at deres kolleger også har idéer og tiltag, som de gerne vil sætte på skolens dagsorden, og det derfor bliver et prioriteringsspørgsmål, hvor meget frivillighed kan få lov at fylde:

”Der er jo ikke nogen, der ikke synes, det her er et fedt tema at have på dagsordenen. Men nu sad jeg til et møde den anden dag, og der er nogen, der synes, det ville være vildt fedt med noget mere iværksættelse (...), hvad skal man så prioritere?”

Lærer, friskole 1

Skolerne har ligeledes særlige uger, hvor de er ude at rejse, har projektuger, eller har andet på programmet, der rydder det normale skema. Det betyder, at indsatser, der beror på kontinuerligt engagement, kan være svært. Det kan være en særlig udfordring for at indgå i samarbejdsrelationer med eksterne aktører.

Det kan være svært at afsætte den ønskede tid til de specifikke samarbejder og ligeledes at finde tidspunkter, der passer begge parter, har mange af lærerne i projektet erfaret. To lærere forklarer her, hvordan det betød, at de ikke kunne etablere et ønsket samarbejde:

"Vi har en FDF-kreds lige i nabolaget. Der har vi prøvet at få nogle elever til at komme hver mandag eftermiddag og deltage. Dels nogle, der har prøvet det før, men også nogle, der ikke har prøvet det før. Det er svært at passe ind i et skoleskema og afbrydelser [f.eks. særlige dage], og det er jo meget relationsbåret (...) Det samme med et plejehjem. Altså vi kan ikke tilbyde at komme en gang om ugen og gå en tur med en gruppe ældre, fordi det er vores skema simpelthen ikke gearret til. Og det efterlyser de på plejehjemmet. Hvis vi skulle komme, så i hvert fald hver anden uge. Det kan vi ikke engang, fordi så er det kun dét, faget skal handle om."

Lærer, efterskole 11

"Det, der kan være sværest, er at passe det ind i skoleskemaet og finde ud af, hvordan timer man det med, at det er et godt tidspunkt, at vi kommer hos dem. Og det var det, der gik galt med genbrugsbutikken. Det var for kort tid. Vi kunne ikke give det den tid, det skulle have, hvis det skulle give mening for dem."

Lærer, efterskole 8

Foreninger og andre frivillige aktører har ofte aktiviteter om eftermiddagen og aftenen, hvor eleverne har fri fra skole. Det opleves især som en udfordring for friskolerne, der ikke har eleverne i aftentimer og weekender. Det er måske en af årsagerne til, at mange skoler har samarbejdet med plejehjem, der har åbent i det tidsrum, hvor eleverne er i skole.

Forankring, tilfredshed og lærernes bedste råd

I dokumentationsskemaet angiver 23 ud af de 26 skoler, at de vil forankre elementer fra projektet i deres fremtidige skolepraksis. Skolerne angiver også, at de vil fortsætte med at tænke frivillighed ind i skoleskemaet og forsøge at skabe flere elevbårne initiativer. Mange af skolerne vil fortsætte med de igangsatte indsatser som f.eks. at samarbejde med plejehjem og børnehaver – og koncepter som foreningsfag og frikvartersforeninger er kommet for at blive flere steder. Skolerne har således ambitioner om at blive ved med at indtænke frivillighed som en del af deres hverdag, hvilket kan ses i følgende uddybninger fra dokumentationsskemaet til spørgsmålet 'Er der elementer fra projektet, som vil blive forankret i jeres fremtidige skolepraksis?':

"Jeg tænker, vi vil fortsætte med at fejre frivillighedsdagen. Vi har vedtaget på et lærermøde, at alle skal tænke frivillighed ind i deres årsplaner. Vi vil tilbyde frivillighed som valgfag."

”Derudover vil ’gøre gavn/fokus på frivillighed’ arrangeret af elever fremover være en fast del af samfundsfagsundervisningen. Alle klasser har forskellige fokus og opgaver omkring frivillighed, de skal tage sig af.”

”Hele tanken om at tænke frivillighed ind i skoleskemaet. At åbne skolen for lokale foreninger og invitere dem indenfor på efterskolen.”

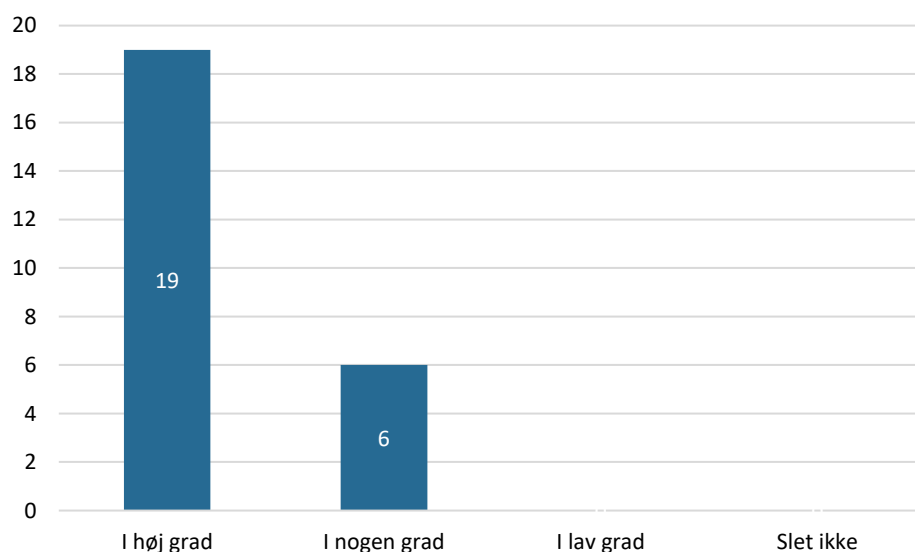
”At involvere eleverne endnu mere i planlægningen af undervisningen – at turde slippe styringen og se, hvad det bringer med sig.”

”Vi fortsætter med at lave forløb med stor frihed til eleverne. Vi vil også gerne styrke deres syn for det frivillige arbejde noget mere.”

Uddybende svar i dokumentationsskemaet

I skoledokumentationsskemaet har skolerne derudover svaret på, om deres forventninger til Frivillighedsalliancen som projekt er blevet indfriet. Som figur 9.1 viser, angiver 19 ud af de 25 skoler, som har besvaret spørgeskemaet, at det ’i høj grad’ er tilfældet, mens de resterende har svaret ’i nogen grad’. Skolerne her dermed samlet set fået indfriet deres forventninger i større eller mindre grad.

Figur 9.1. Er skolernes forventninger til projektet indfriet? (antal skoler)



Figuren viser skolernes svar på spørgsmålet: ’Er jeres forventninger til deltagelsen i Frivillighedsalliancen som projekt blevet indfriet?’ n:25

Et par skoler uddyber, at de inden projektstart var lidt usikre på, hvad de gik ind til, men at de har fået meget godt ud af projektet. Især muligheden for at erfaringsudveksle med andre skoler samt at se elevernes udvikling, fremhæves som noget af det bedste ved at have deltaget i Frivillighedsalliancen:

”Det allerbedste har klart været elevernes engagement, selvstændighed og ansvarlighed. - de kan nemlig godt selv.”

"Både sparringsmøder, hjemmeside og samtaler med involverede har været enormt inspirerende."

"Vi synes, det har været en luksus at få stillet timer til rådighed til at kunne opstarte nye initiativer og også have tid til at følge dem til dørs."

"Det har til tider været for svært for mig at stå med det alene, og det har resulteret i at eleverne indimellem er blevet presset unødigt til at skulle tage hurtige sidste-øjebliks-beslutninger grundet deadlines fra enten mig eller projektet. Men det har været det hele værd at se dem vokse. Vi har i dag lavet webdoks med dem om processen, og stoltheden over hvad de har udrettet, lyser ud af dem."

Uddybende svar i dokumentationsskemaet

Skolerne har været glade for netværksdagene, og synes det har været værdifuldt at kunne spare med de andre skoler, da det har givet inspiration og styrket motivationen for arbejdet ude på skolerne, eksempelvis som et par lærere uddyber i dokumentationsskemaet:

"Netværksmøderne har givet en masse input, og det var virkelig godt, at der var så meget tid til at ideudveksle og udvikle."

"Det har hjulpet os med at forstå de udfordringer, som vi er stødt på hen ad vejen. Hvis noget ikke fungerer, så kan det hurtigt blive noget navlepilleri - "hvad gør vi forkert" osv. Men til de fælles aktiviteter kunne man se sig selv i de andres beskrivelser, og man fik en større forståelse af projektet og nye ideer."

Uddybende svar i dokumentationsskemaet

I lærerinterviewene nævner flere lærere også, at det har været gavnligt for dem at skulle præsentere deres egne indsatser, da det har bidraget til øget refleksion.

Det opleves også som en fordel, at både elever og lærere har deltaget i netværksmøderne. Det har givet eleverne et større ejerskab over projektet og bidraget til en følelse af, at skolernes indsatser er en del af en større bevægelse:

"Netværksmøderne har været helt fantastiske og uundværlige i forhold til, at klasserne føler, at vi er en del af noget større."

Lærer, friskole 5

"Det er egentlig fint med det der netværksmøde, at der kommer elever med (...) at inspirere dem lidt og sådan noget, at komme ud af huset og møde nogle andre. Det er virkelig en gave at få givet."

Lærer, efterskole 9

Foruden netværksmøderne fremhæves også projektlederens opsøgende arbejde og nysgerrige tilgang til skolernes arbejde som motiverende:

”Det har været godt med sparring, motivering og inspiration fra andre deltagende skoler. Altid dejligt at få nysgerrige opkald fra projektlederen.”

Uddybende svar i dokumentationsskemaet

Selvom skolerne er meget positivt stemte overfor Frivillighedsalliancen og deres egne forløb i projektperioden, nævner de også flere ting, som de ville forbedre, hvis de skulle starte forfra. Flere skoler ville starte planlægningen tidligere. Den tidligere planlægning kunne muligvis smitte positivt af på forankringen af projektet på skolen, da flere lærere ville være åbne for nye idéer, hvis det blev planlagt i god tid. Mange af skolerne mener også, det ville have været gavnligt at kontakte de lokale foreninger tidligere i processen.

I Frivillighedsalliancen har der været tilknyttet en række alliancepartnere fra civilsamlingsorganisationer som DGI, KFUM Spejderne, Operation Dagsværk, ÆldreSagen, Landdistrikternes Fællesråd og mange flere med et ønske om samarbejde og erfaringsudveksling undervejs i projektet. De deltagende skoler oplever dog, at de kun i begrænset omfang har samarbejdet med alliancepartnere. Det skyldes blandt andet, at der kun har været få fælles møder mellem alliancepartnere og de deltagende skoler. På baggrund af efterspørgsel fra skolerne, blev der dog arrangeret en speeddating mellem alliancepartnere og skoler på et af netværksmøderne. Alligevel er der kommet ganske få samarbejder ud af disse møder. Lærerne oplever, at det har været svært at bruge alliancepartnere i praksis, da det er repræsentanter fra landsorganisationerne, som har deltaget, mens skolerne ønsker at samarbejde med lokale afdelinger, som i mange tilfælde ikke har haft kendskab til Frivillighedsalliancen. Flere skoler har oplevet, at deres henvendelser ikke er blevet grebet af de lokale afdelinger, de har kontaktet:

”Vi forsøgte at række ud til Coding Pirates og DGI, men ingen af dem virkede til at være helt klædt på til projektet.”

”Vi har ikke gjort brug af de alliancepartnere, der blev stillet til rådighed. Vi ved ikke præcis, hvordan det skulle have foregået, men det skete i hvert fald ikke.”

Uddybende svar i dokumentationsskemaet

Både svarene i dokumentationsskemaerne og i interviewene tyder på, at det har været lidt uklart for skolerne, hvilken rolle alliancepartnere skulle spille i projektet, og at det kunne have været godt med en tydeligere forventningsafstemning.

I dokumentationsskemaet har skolerne haft mulighed for at komme med deres bedste råd til andre skoler, som skal arbejde med frivillighed. Det råd, som flest skoler nævner, er, at det er vigtigt, at projektet forankres på hele skolen, og ikke kun blandt få lærere eller en mindre elevgruppe. Hertil nævner yderligere to skoler, at det er essentielt, at ledelsen sætter tydelige rammer for projektet fra start, så der udarbejdes en fælles plan for, hvad man som skole ønsker at få ud af projektet. En skole opsummer hovedpointen fra skolernes råd:

”Lav en plan sammen med ledelsen om, hvordan det bliver et projekt for skolen og ikke kun for de få, som deltager i netværksmøder og implementering.”

Uddybende svar i dokumentationsskemaet

I fokusgruppeinterviews med lærerne kommer der også en række idéer og anbefalinger til skoler, der skal lave noget lignende:

- Lav elevudvalg, der har ansvar for frivillighed på skolen.
- Lav tydelige projektbeskrivelser, der giver overblik for eleverne.
- Sæt tid af i årsplanen til hele sammenhængende dage.
- Brug ansatte, der bor i lokalområdet (og som folk kender), som afsender på forespørgsler til lokale foreninger og sociale medier. Det giver mere og bedre respons.
- Vær åben for store og små idéer. Enkle idéer kan udvikle sig til de bedste.
- Interne klubber kan være en god måde til at modellere frivillighed og foreningsliv, da man kan øve sig i at søge midler, formulere et formål, indkalde til møder og række ud til folk uden for ens egen omgangskreds. Det styrker desuden sammenholdet på årgangen.
- Få unge frivillige ambassadører udefra til at inspirere eleverne.
- Forventningsafstemme med samarbejdspartnere og kolleger.
- Find venskabsskoler i lokalområdet, der også arbejder med frivillighed, og brug dem som sparringspartnere undervejs.
- Vær minimum to ansvarshavende lærere, men bred forankring på skolen

Nyt år, nye elever: Erfaringer fra to år med Frivillighedsalliancen

Blandt de skoler, der deltog i Frivillighedsalliancens første år, fortsatte fire skoler som følgeskoler i andet år af projektet. Disse skoler har dermed afviklet to runder af frivillighedsindsatser i regi af Frivillighedsalliancen, og kan bidrage med deres erfaringer på tværs af to skoleår, der har haft forskellig elevsammensætning og fokus.

Noget af det vigtigste, som fremhæves i et interview med to af disse skoler, er, at man ikke nødvendigvis kan kopiere succeserne fra det ene skoleår og forvente samme succeser i det næste. Hvert elevhold kræver sin egen 'opskrift'. Det uddyber de således:

"Den store forskel fra sidste år til i år, det er, at sidste år, der greb de den 100 pct., og det kunne nærmest ikke blive vildt nok med projekter. I år har de været enormt tilbageholdende."

Lærer, efterskole 2

"Vi kan jo ikke se bort fra, hvem det er, man har mellem hænderne. Sådan er det jo med al undervisning, vi laver. Så det er et godt eksempel på, at indholdet skal tilpasses og justeres til og ændres."

Lærer, friskole 1

Derudover har følgeskolerne erfaret, hvordan det er at videreføre deres frivillighedskoncepter, uden at have de tildelte timer og økonomien, der fulgte med, da de indgik i første år af projektet. De to skoler i interviewet har forskellige oplevelser af, hvordan det skifte har påvirket prioriteringen af frivillighed på skoleskemaet:

"Jeg har ikke manglet timerne, fordi vi har været en stor flok. Der er flere folk. Og så har vi været en styregruppe, der har guidet vores kollegaer. Så jeg synes, det bliver prioriteret herude."

"Jeg kunne godt have brugt lidt flere timer, tror jeg. Fordi jeg har også en leder, der også har prioriteret det, og jeg har også fået en håndfuld timer til det. Men en håndfuld timer, det ved I jo nok, de er jo hurtigt gået."

Lærere efterskole 2 og friskole 1

De forskellige opfattelser kan hænge sammen med forskelle i, hvordan frivillighedsindsatsen har været forankret på skolerne. Det kan, i tråd med pointerne ovenfor, tyde på, at det er mere robust at være flere ansatte om ejerskabet, når der ikke længere tilføres ekstra midler specifikt til at arbejde med frivillighed på skolen.

DEL 4



DEL 4: HVAD BETYDER INDSATSEN OG ENGAGEMENTET FOR DE UNGE?

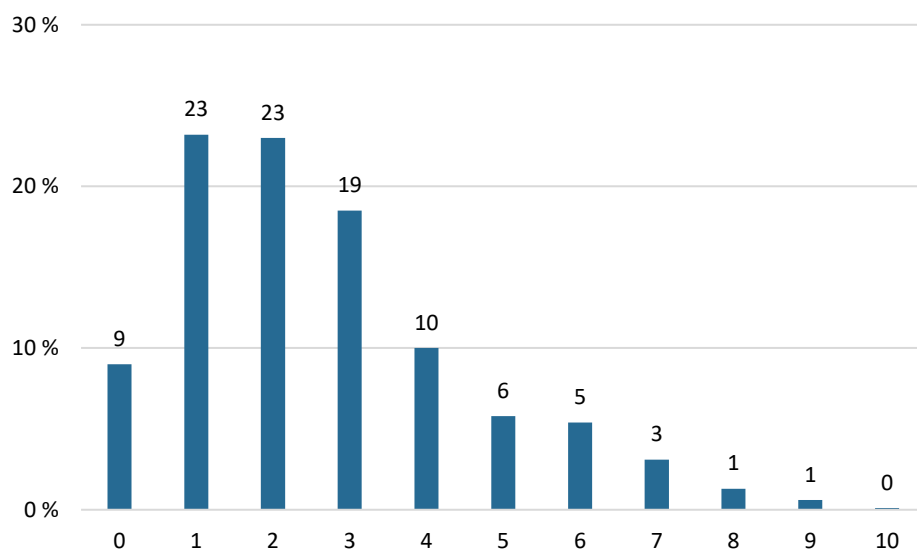
Formålet med del 4 er at besvare det tredje og sidste forskningsspørgsmål, som har fokus på, hvad indsatserne og det frivillige engagement har betydet for de unge. Spørgsmålet belyses gennem de følgende tre kapitler:

- Kapitel 10: Elevernes selvvaluerede udbytte
- Kapitel 11: Elevernes demokratiske selvtillid, trivsel og tillid
- Kapitel 12: Elevernes fremtidige engagement

Det primære grundlag for analysen er elevernes besvarelse af det spørgeskema, de fik i slutningen af skoleåret, hvor der er spurgt ind til de ovenstående temaer, men også det kvalitative materiale bidrager med uddybende indsigter i elevernes engagement og udbytte. I enkelte analyser indgår også data fra den første runde spørgeskemasvar i starten af skoleåret.

I belysningen af spørgsmålet om, hvad indsatsen og engagementet betyder for de unge, er det væsentligt at være opmærksom på, at graden af elevernes engagement har varieret betydeligt. For det første varierer det, hvor mange indsatser eleverne har deltaget i. Gennemsnitligt set har eleverne deltaget i 2,6 aktiviteter, men som figur A viser, er der stor variation. Det mest udbredte er at have deltaget i 1-2 aktiviteter, men en fjerdedel af eleverne har deltaget i fire eller flere aktiviteter.

Figur A: Elevernes deltagelse - antal aktiviteter (pct.)

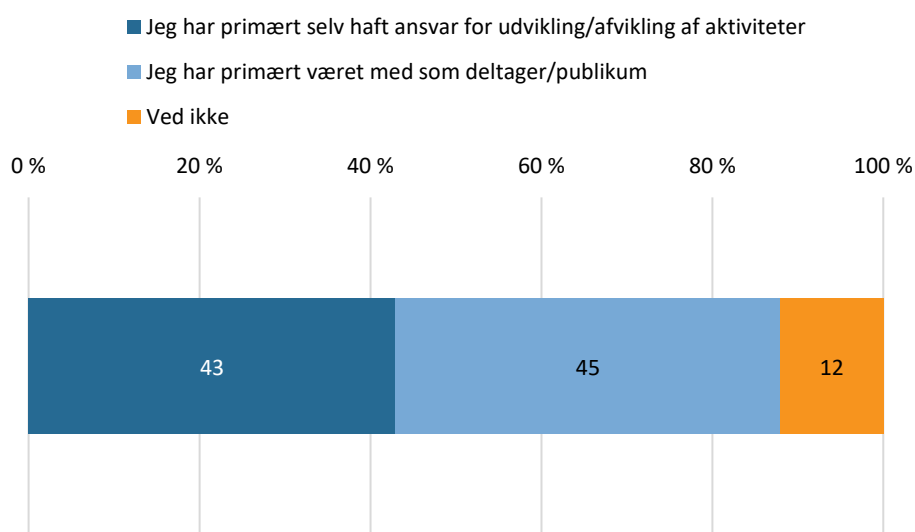


Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "I løbet af skoleåret har der på din skole været en række aktiviteter, som på forskellige måder handler om frivilligt engagement. Hvilke af de følgende aktiviteter har du deltaget i?" Eleverne fik vist en liste, med de aktiviteter, der er gennemført i regi af Frivillighedsalliancen på de enkelte skoler (n: 1442). Figuren er en optælling af, hvor mange aktiviteter, eleverne har sat kryds ved.

Det er dog ikke kun antallet af aktiviteter, der er interessant ift. elevernes oplevede udbytte. Mindst lige så væsentligt er det at se på graden af ansvar for aktiviteterne. Som tidligere beskrevet angav skolerne i skoledokumentationsskemaerne, at 38 pct. af de medvirkende elever har haft ansvar for udvikling og afvikling af aktiviteterne, mens de resterende har spillet en mindre rolle, som deltagere eller publikum.

Ses der på elevernes besvarelser, er der et lignende billede: Som figur B viser, angiver 43 pct., af de elever, der har deltaget i mindst én aktivitet, at de primært har haft ansvar for aktiviteterne, mens 45 pct. primært har været med som publikum eller deltagere. De resterende 12 pct. har svaret 'ved ikke'¹⁵.

Figur B: Elevernes rolle i aktiviteterne (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad har været din primære rolle i aktiviteterne?" (n: 1.312). Kun de elever, der har svaret, at de har deltaget i mindst én aktivitet, har besvaret spørgsmålet.

I de følgende analyser af elevernes udbytte indgår alle de elever, der har deltaget i mindst én aktivitet, da de alle har været en del af de tiltag, der er sat i værk i regi af Frivillighedsalliancen som projekt. Men i de uddybende analyser sondres der mellem elever med og uden ansvar, ligesom det belyses, om der er nogen mønstre på tværs af antallet af aktiviteter, de har deltaget i.

I den forbindelse er det værd at være opmærksom på, at der er forskelle på tværs af efterskoleelever og friskoleelever: Hvor efterskoleeleverne gennemsnitligt har deltaget i 2,8 aktiviteter, er antallet 2,2 aktiviteter for friskoleeleverne. Omvendt angiver 57 pct. af friskoleeleverne, at de primært har været ansvarlige, mens den tilsvarende andel er på 38 pct. blandt efterskoleeleverne (se tabel b.18 i bilagsmaterialet).

¹⁵ 9 pct. af de elever, som har besvaret spørgeskemaet, har angivet, at de slet ikke har deltaget i nogen af de aktiviteter, der er foregået i regi af Frivillighedsalliancen. Disse elever indgår ikke i analyserne her, da kun elever, som har deltaget i mindst én aktivitet, har fået spørgsmålene om deres vurdering af aktiviteterne.

Forskellene i antallet af aktiviteter på tværs af skoletyper hænger sammen med forskelle på tværs af aldersgrupper, hvor det gennemsnitlige antal aktiviteter stiger med alderen. Når det gælder elevernes rolle, er andelen af elever med ansvar højest blandt de yngste elever. Den laveste andel med ansvar findes dog i mellemgruppen blandt de 16-årige (se tabel b.19 i bilagsmaterialet). På tværs af køn har piger i gennemsnit deltaget i lidt flere aktiviteter end drenge, mens der ikke er nogen forskelle, når det gælder andelen af elever med ansvar (se tabel b.20 i bilagsmaterialet).

Som analysen vil vise, tyder meget på, at graden af ansvar for aktiviteterne betyder mere for elevernes udbytte end antallet af aktiviteter, de er engageret i.

Det er desuden interessant, at forskellene på, om eleverne har haft ansvar for aktiviteterne eller ej, ikke hænger så tæt sammen med deres tidligere erfaringer med frivillighed, som man kunne forvente. Hvor 48 pct. af eleverne med frivilligheds erfaringer har haft ansvar for udvikling/afvikling af aktiviteter i forbindelse med Frivillighedsalliancen, gælder det for 40 pct. af eleverne, der ikke har tidligere erfaringer med frivillighed. Der er altså en stor andel elever, uden tidligere erfaringer, der har haft ansvar i forbindelse med Frivillighedsalliancen og derigennem har fået erfaringer med frivillighed. (Figur b.21 i bilagsmaterialet). Det er central baggrundsviden forud for den nedenstående analyse af elevernes selvvalgte udbytte.

Kapitel 10: Elevernes selvvalgte udbytte

Det følgende kapitel belyser elevernes selvvalgte udbytte af deres deltagelse i Frivillighedsalliancens aktiviteter ud fra en række forskellige parametre: Først belyses elevernes overordnede vurdering af aktiviteterne – herunder hvad de med deres egne ord har oplevet som det bedste og det værste. Derefter belyses elevernes oplevede indflydelse, mens det sidste tema sætter fokus på elevernes oplevede læring.

Elevernes vurdering af aktiviteterne

Det første analysetema omhandler elevernes overordnede vurdering af aktiviteterne. I spørgeskemaet er eleverne blevet bedt om at forholde sig til fire udsagn om aktiviteterne.

Som figur 10.1 viser, er hele 83 pct. af eleverne enten helt eller delvist enige i, at aktiviteterne har været gode for fællesskabet på skolen. Følelsen af fællesskab træder også frem i flere af de kvalitative interviews med eleverne. I et interview med elever fra en efterskole med foreningsfag, siger en elev f.eks.:

”Det gør det bare mega nemt at komme ind i fællesskabet, fordi alle må være med i de her foreninger. Så hvis f.eks. garnklubben siger, at de har tænkt sig at hække om aftenen, så kan man bare tage med, hvis man vil det. Og så er man lidt en del af det fællesskab.”

Elev, efterskole 2

Et andet eksempel er fra en friskole, hvor en elev fortæller om, at de har lavet aktiviteter for de yngre klassetrin:

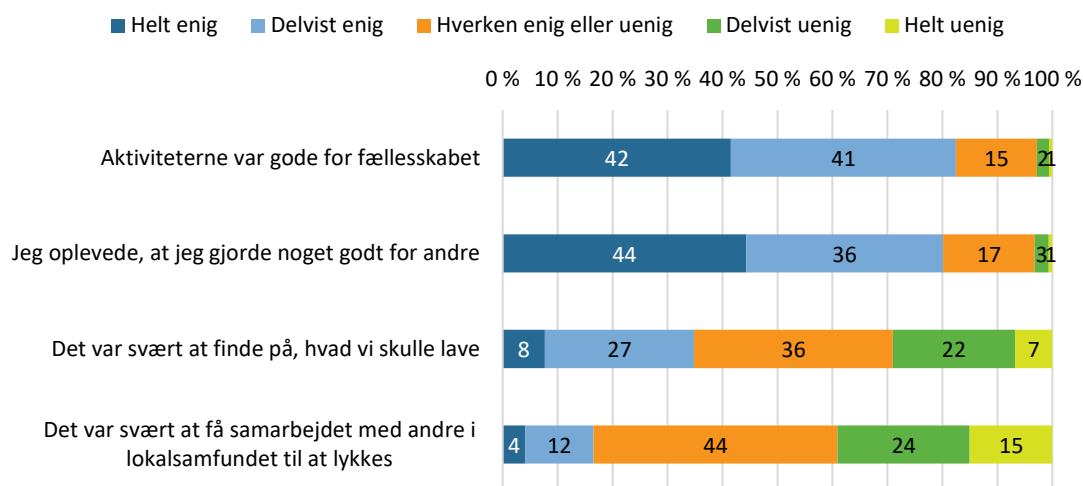
”Det styrker i hvert fald fællesskabet i klassen. At man laver noget fælles, at det ikke er i grupper af to, men at hele klassen er med til noget samlet. Og så kunne man også få alle

børnene fra 0. til 3. til at være sammen oppe i hallen og lave aktiviteter. Det synes jeg også var meget fedt.”

Elev, friskole 1

Næsten lige så mange – 80 pct. – har oplevet, at de har gjort noget godt for andre. Både når det gælder oplevelsen af fællesskab og at gøre noget godt for andre, har kun ganske få elever erklæret sig uenige.

Figur 10.1: Elevernes vurdering af aktiviteterne (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvis du tænker på de aktiviteter, du har deltaget i, hvor enig eller uenig er du så i de følgende udsagn?" (n: 1.312). Kun de elever, der har angivet, at de har deltaget i mindst én aktivitet, har fået spørgsmålet.

Når det gælder udsagnet 'det var svært at finde på, hvad vi skulle lave' er der større spredning i elevernes svar. 35 pct. erklærer sig helt eller delvist enige, mens 29 pct. erklærer sig helt eller delvist uenige. Den store variation kan afspejle, at aktiviteterne er blevet ramme-sat på mange forskellige måder – og at lærerne – som beskrevet tidligere – har arbejdet med at sætte rammer, som på den ene side ikke er for styrende, og som på den anden side ikke er så åbne, at eleverne får svært ved at udfylde dem. I dette arbejde skal der også tages hensyn til, at der er store forskelle på, hvor godt eleverne trives med selv at skulle finde på aktiviteter.

Som det nedenstående citat fra to elevinterviews viser, kan det også handle om, at det kan være svært at komme i gang, men at det kan løses med lidt hjælp fra en lærer eller inspiration fra andre elever:

"Altså, nogle gange kan det også være svært at finde på ting. Det der med at finde ud af, hvordan skaffede vi egentlig de her penge her, det var egentlig lidt svært, sådan lige at komme på til at starte med. Men så fik vi heldigvis snakket rundt omkring, og vi fik hjælp af vores lærer og sådan noget, og så kom vi på det der med at sælge pølsehorn og pizzasnegle til de andre elever. Men lige før, jeg tror, måske det var noget af det sværeste."

Elev, friskole 4

Relativt få elever – 12 pct. – erklærer sig helt eller delvist enige i, at det har været svært at få samarbejdet med andre i lokalsamfundet til at lykkes, mens betydeligt flere – 29 pct. – erklærer sig uenige. Udfordringer med det lokale samarbejde ser dermed ikke ud til at have fyldt meget fra elevernes perspektiv, selvom det – som belyst i kapitel 8 – på nogle skoler har fyldt en del blandt lærerne. Det kan skyldes, at det i mange tilfælde har været lærerne, som har etableret kontakten til de lokale samarbejdspartnere og på den måde har banet vejen for eleverne. Samtidig har langt fra alle indsatser involveret lokale samarbejdspartnere, hvilket også kan forklare den høje andel, som har svaret 'hverken enig eller uenig'.

De kvalitative elevinterviews viser dog, at der også er elever, som har gjort deres egne erfaringer med at etablere kontakt til lokale samarbejdspartnere, og at det ikke altid er lykkedes:

"Vi synes, det var okay nemt at finde på det der bagning. Vi skulle bare ringe til kommunen for at få tilladelse og sådan noget. Men det var kun tre dage, så vi skulle finde på, hvad vi skulle de andre dage, så vi ringede til omkring 19 plejehjem, men de sagde alle sammen nej."

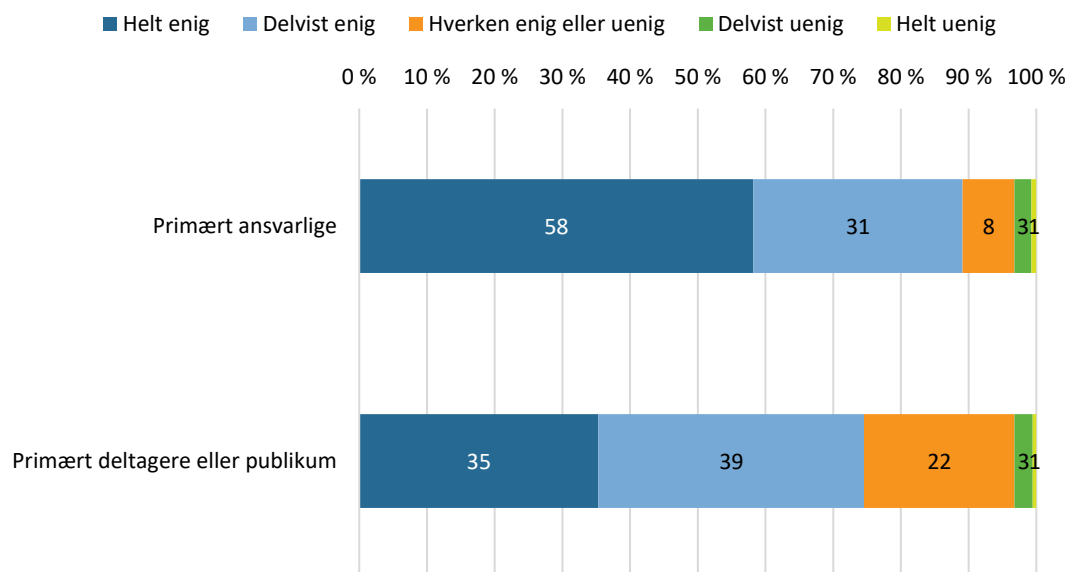
Elev, friskole 5

Der er begrænsede forskelle i elevernes vurdering af aktiviteterne på tværs af køn og alder. Piger oplever i lidt højere grad end drenge, at de gjorde noget godt for andre. Derudover oplever de ældste elever i højere grad end de yngste, at aktiviteterne var gode for fællesskabet. Sidstnævnte kan dog hænge sammen med forskellene på tværs af skoletyper, hvor 45 pct. af efterskoleeleverne mod 29 pct. af friskoleeleverne erklærer sig helt enige i, at aktiviteterne var gode for fællesskabet. Samtidig vurderer friskoleeleverne i lidt højere grad end efterskoleeleverne, at det var svært at finde på, hvad de skulle lave, og at det var svært at få samarbejdet med andre i lokalsamfundet til at lykkes.

Begge grupper af elever – både dem, der har været ansvarlige for aktiviteterne og dem, der har været deltagere eller publikum, vurderer i lige høj grad, at aktiviteterne har været gode for fællesskabet på skolen. Det tyder på, at aktiviteterne har bidraget til at skabe en følelse af fællesskab på skolen som helhed – også blandt de elever, der ikke har været aktivt involveret.

Som figur 10.2 viser, er der omvendt tydelige forskelle, når det gælder elevernes oplevelse af at have gjort noget godt for andre: 58 pct. af de elever, der har været primært ansvarlige, erklærer sig helt enige mod 35 pct. af de elever, der primært har været deltagere eller publikum. Oplevelsen af at gøre noget godt, er dermed ikke overraskende stærkest blandt de elever, der har været mest aktivt involveret. Det er dog bemærkelsesværdigt, at oplevelsen også er til stede hos mange af de elever, der har spillet en mindre aktiv rolle.

Figur 10.2: Oplevelsen af at gøre noget godt for andre – fordelt på ansvarlige og deltagere (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvis du tænker på de aktiviteter, du har deltaget i, hvor enig eller uenig er du så i de følgende udsagn?: "Jeg oplevede, at jeg gjorde noget godt for andre" – fordelt på hvilken rolle de har haft i aktiviteterne (n: 1.146). Kun de elever, der har angivet, at de har deltaget i mindst én aktivitet, har fået spørgsmålet. Elever, der har svaret 'ved ikke' på spørgsmålet om, hvilken rolle de har haft, indgår ikke i figuren.

Ses der i stedet på antallet af aktiviteter, eleverne har været involveret i og deres vurdering af aktiviteterne, er der ingen klare mønstre.

Det bedste ved aktiviteterne

I spørgeskemaundersøgelsen har eleverne beskrevet med deres egne ord, hvad der var det bedste ved aktiviteterne. Figur 10.3 viser resultatet af den åbne kodning af elevernes svar. Som det fremgår, nævner 34 pct. af eleverne fællesskab og sammenhold som det bedste ved aktiviteterne, hvilket kommer til udtryk i følgende eksempler:

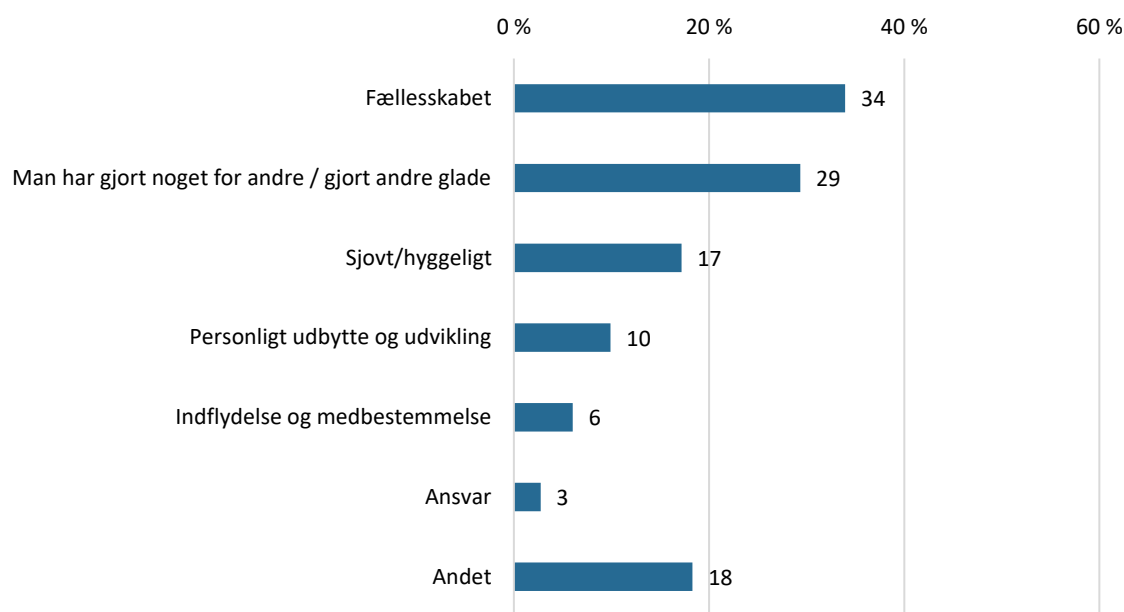
"Det bedste ved aktiviteterne har været, at man fik et bedre sammenhold, og at man lavede noget på kryds og tværs med hinanden."

"Jeg har oplevet, at aktiviteterne har givet mere fællesskab til efterskolen, og at vi er blevet tættere."

"Det har skabt et godt fællesskab på skolen, som vi ikke ville have haft uden."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Figur 10.3: Hvad fremhæver eleverne som det bedste ved aktiviteterne? (pct.)



Note: Figuren viser elevernes åbne svar på spørgsmålet: "Hvad var det bedste ved aktiviteterne". n:1.060. 70 åbne svar er udeladt af analysen, fordi de indeholdt svar som "ved ikke" eller andre svar, der ikke kunne kategoriseres. De enkelte svar kan indeholde flere tematikker, hvorfor andelen ikke summerer til 100 pct. Kategorien 'andet' omfatter svar, som ikke kunne kategoriseres inden for de øvrige kategorier – f.eks. specifikke aktiviteter eller helt overordnede betragtninger om, at det har været godt.

29 pct. af eleverne nævner det at gøre noget for andre, som noget af det bedste ved aktiviteterne. Eleverne fremhæver især glæden ved at se, hvordan andre mennesker bliver glade og generelt oplevelsen af at gøre en forskel for andre – f.eks. som i de følgende svar:

"Det bedste har nok været, at min hjælp virkelig gavtede dem, som man hjalp. De var supertaknemmelige, og jeg kunne mærke, at jeg gjorde en forskel."

"At opleve, at man kan gøre en forskel."

"Jeg har gjort noget godt for andre samtidig med, at jeg har haft det sjovt. Det har været fedt at opleve følelsen af andres glæde, når man har hjulpet dem med noget frivilligt."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Dernæst skriver 17 pct. af eleverne, at det bedste ved aktiviteterne var, at de var sjove og hyggelige – f.eks. som i de følgende eksempler:

"At vi hyggede meget og havde det meget sjovt."

"Det har været sjovt at hjælpe til på plejehjemmet og i genbrugsbutikken, og at gøre noget godt for andre."

"Det har været hyggeligt og sjovt, og på den måde skete der også noget, i stedet for at man bare var på værelset."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

10 pct. af eleverne skriver i deres åbne svar, at personlig udvikling og personligt udbytte var det bedste ved Frivillighedsalliancens aktiviteter. For nogen har det at prøve noget nyt og rykke egne grænser været en rigtig positiv oplevelse og derfor noget af det bedste:

"At teste mine grænser af og udfordre mig selv."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Slutteligt nævner 6 pct. og 3 pct. af eleverne, at hhv. indflydelse og ansvar har været det bedste ved aktiviteterne – f.eks. som i de følgende svar:

"Det bedste har været, at lærerne blandt andet sørgede for, at mange af aktiviteterne er elevdrevne, og at det dermed handlede om, at vi selv skulle tage initiativ."

"Det bedste ved aktiviteterne har været det at tage ansvar og at gøre noget, selvom man ikke nødvendigvis "orker" det."

"Det bedste var, da jeg var badmintontræner for en dag. Ved at påtage mig ansvar sammen med mine venner overfor børnene, så fik de en god oplevelse."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Selvom netop elevernes medbestemmelse og ansvar har været helt centrale elementer i projektet som helhed, er der dermed kun ganske få elever, som fremhæver det som det bedste. Det er fællesskabet og relationerne til modtagerne af den frivillige indsats, som står stærkest i elevernes vurdering.

Det værste ved aktiviteterne

I forlængelse af spørgsmålet om, hvad der havde været det bedste ved aktiviteterne, blev eleverne bedt om at angive, hvad der har været det værste. Figur 10.4 viser resultatet af den åbne kodning af elevernes svar.

Først og fremmest viser figuren, at der er tale om et mere spredt billede, og 13 pct. af eleverne svarer eksplicit, at der ikke var noget negativt. Samlet set tyder elevernes svar på, at de har flere positive end negative erfaringer.

Som figuren viser, angiver 27 pct. af eleverne, at det værste ved aktiviteterne var, at planlægningen og/eller gennemførelse af aktiviteterne var enten kedelig, hård eller langtrukket – f.eks. som i de følgende svar:

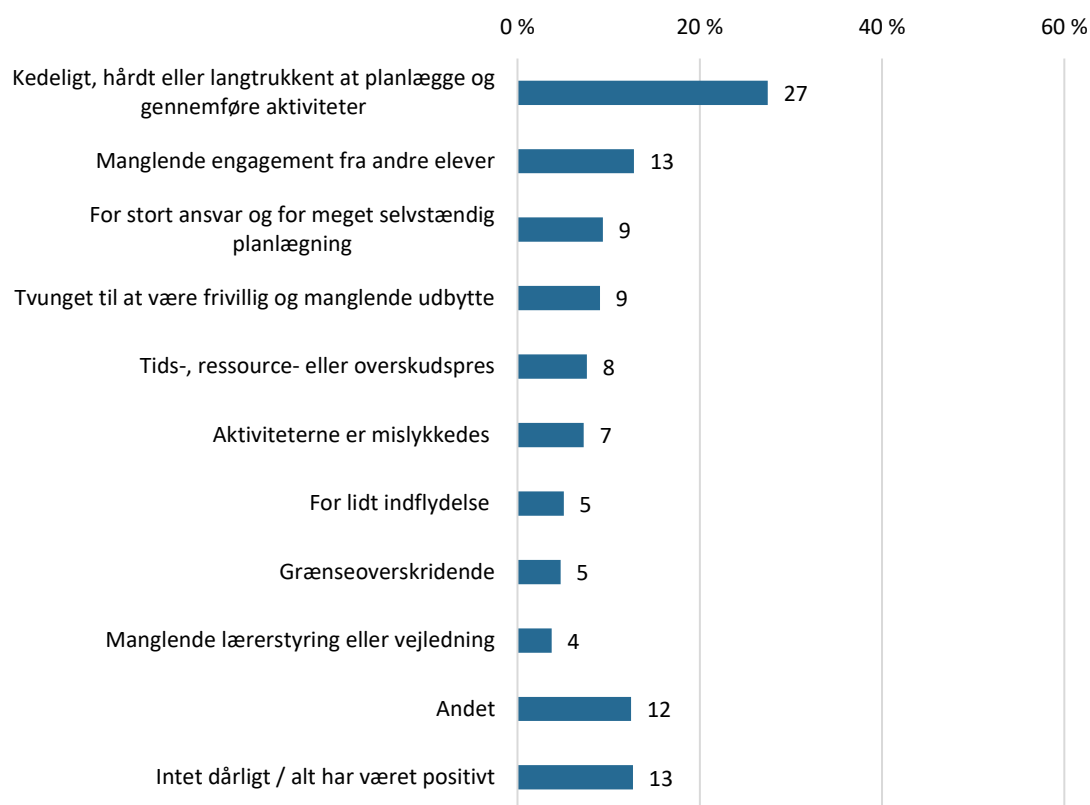
"Nogle af aktiviteterne var meget ensartede, og det gjorde det meget kedeligt."

"Når man har lavt overskud, så kan det være lidt hårdt, at man ikke kan trække sig."

"Det var mentalt hårdt at tage ansvar for en masse børn."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Figur 10.4: Hvad fremhæver eleverne som det værste ved aktiviteterne (pct.)



Note: Figuren viser elevernes åbne svar på spørgsmålet: "Hvad var det værste ved aktiviteterne". n: 907. 159 åbne svar er udeladt af analysen, fordi de indeholdt svar som "ved ikke" eller andre svar, der ikke kunne kategoriseres. De enkelte svar kan indeholde flere tematikker, hvorfor andelen ikke summerer til 100 pct.

13 pct. af eleverne nævner manglende engagement fra andre elever som det værste ved aktiviteterne. Flere elever uddyber, at samarbejdet mellem eleverne omkring planlægningen og gennemførelsen af aktiviteterne til tider har båret præg af, at andre elever ikke har engageret sig, og at det generelt har været svært at samarbejde - f.eks. som i de følgende udsagn:

"Det værste har nok været dem, der ikke har gidet eller syntes, at aktiviteterne var uvigtige. Det gjorde mig mindre motiveret og dæmpede min egen lyst til at deltage."

"Når andre har haft en negativ indstilling til aktiviteterne."

"Det kan være svært at høre alles holdninger til et projekt og få alles ideer med."

"Hvis andre ikke hjælper til, så kan det blive uoverskueligt."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

En lidt mindre andel af eleverne - 9 pct. - påpeger, at der har været et for stort ansvar placeret hos eleverne, og at der har været for meget at holde styr på. Det ses blandt andet i følgende udsagn:

"Nogle af de ting, vi selv skal stå for, er ret svære, og det er virkelig meget ansvar, man putter på den individuelle elev. Det har til tider været lidt for meget og en smule uoverskueligt."

"Det værste ved aktiviteterne har været, at man for det meste selv har skulle holde styr på en del ting."

"At man skulle planlægge meget, og man skulle tage meget initiativ, som man måske ikke havde overskuddet til."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Lige så mange elever, nævner som det værste, at der har været tale om obligatorisk frivillighed, hvor lærerne bestemte. Som de nedenstående eksempler viser, har det for nogen elever betydet, at de ikke har oplevet det som frivillighed, og at engagementet er dalet. Tre elever skriver f.eks.:

"Det var lærerne, som bestemte, hvad man skulle. Så det føltes ikke så frivilligt alligevel."

"Nogle af tingene er man tvunget til, hvilket gør, at man har mindre lyst til at udføre opgaven med sit allerbedste."

"Nogle gange har aktiviteterne føltes lidt for påtvunget, så stemningen gik hen og blev lidt negativ."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

8 pct. af eleverne har oplevet tids- og ressourcepres som det værste ved aktiviteterne. Som det fremgår af de nedenstående eksempler, handler det både om oplevelser af, at der ikke var sat nok tid af til aktiviteterne, eller at aktiviteterne har taget tid væk fra elevernes fritid:

"At man aldrig nåede at blive helt færdig med en ting, inden vi skulle begynde på noget nyt."

"At det bruger tid af min fritid og af min eksamensforberedelse."

"Jeg har haft rigtig meget at lave og en presset hverdag, så det kunne godt føles som lidt meget også at skulle lave en aktivitet."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

7 pct. af elevernes svar handler om, at nogle af aktiviteterne er mislykkedes eller ikke er gået som planlagt. Som de nedenstående eksempler viser, kan det f.eks. handle om en negativ eller manglende modtagelse af den planlagte aktivitet:

"Det har været lidt hårdt, f.eks. at skulle tage ansvar for en masse børn, der ikke ville lave de aktiviteter, vi havde forberedt."

"I påskedagene var der ikke rigtig nogen, der kunne bruges vores hjælp. Det var lidt nederen, da det kunne have været sjovt at hjælpe noget mere."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

De sidste tre temaer, som kun få elever har nævnt, handler om en oplevelse af for lidt indflydelse, at det har været grænseoverskridende at gennemføre aktiviteterne, og at der har manglet lærerstyring. Der er dermed både elever, som har oplevet for lidt medbestemmelse, og elever, som har savnet mere styring – som i de følgende eksempler:

"Lærere bestemte de fleste aktiviteter, som vi skulle lave."

"At jeg ikke selv valgte, hvad jeg ville og bare blev sat på et eller andet, som jeg ikke havde lyst til."

"Det værste har været, hvis man selv har stået med en masse ting uden nogen vejledning fra undervisere."

"At man nogle gange famlede lidt i blinde i planlægningen. Kunne godt have brugt mere lærerhjælp og erfaring fra tidligere år."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Elevernes svar kan afspejle forskellige behov for lærerstøtte, som også har været et fokuspunkt hos mange lærere i projektet. Det er dog meget få elever, der angiver mangel på vejledning eller for lidt indflydelse som en stor problematik, hvilket er i god overensstemmelse med den nedenstående analyse af elevernes oplevede indflydelse. Besvarelsene tyder således på, at lærerne i høj grad er lykkedes med at være i 'den vejledende lederrolle' og opmuntre og passe på eleverne undervejs i projekterne, hvilket – som belyst i del 3 – har været et vigtigt fokuspunkt for lærerne. Relateret hertil nævner nogle af eleverne som det værste, at det har været grænseoverskridende at gennemføre nogle af aktiviteterne:

"Nogle gange kunne man føle sig lidt utilpas, fordi man ikke rigtig vidste, hvad man skulle gøre."

"Man har skulle gøre noget, som man egentlig ikke havde lyst til at gøre."

"Jeg er kommet meget ud af min komfortzone, men det er både godt og dårligt."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Som det sidste eksempel viser, er nogle af eleverne dog selv bevidste om, at det ikke udelukkende er skidt at blive skubbet lidt ud af komfortzonen. Det illustrerer igen vigtigheden af lærerrollen i forhold til at finde den rigtige balance mellem at skubbe eleverne ud i nyt terræn, uden at utrygheden bliver for stor.

Elevernes oplevede indflydelse

Et andet centralt tema i spørgeskemaet har været elevernes vurdering af, hvorvidt de har haft indflydelse på aktiviteterne. Her viser figur 10.5, at flertallet af eleverne – 73 pct – erklærer sig helt eller delvist enige i, at deres egne ideer har fået plads. Lidt færre, men dog 53 pct, erklærer sig helt eller delvist enige i, at de selv har haft stor indflydelse på, hvad de lavede.

Også i de kvalitative interviews giver flere elever udtryk for, at de har oplevet gode muligheder for indflydelse, og at de er blevet lyttet til:

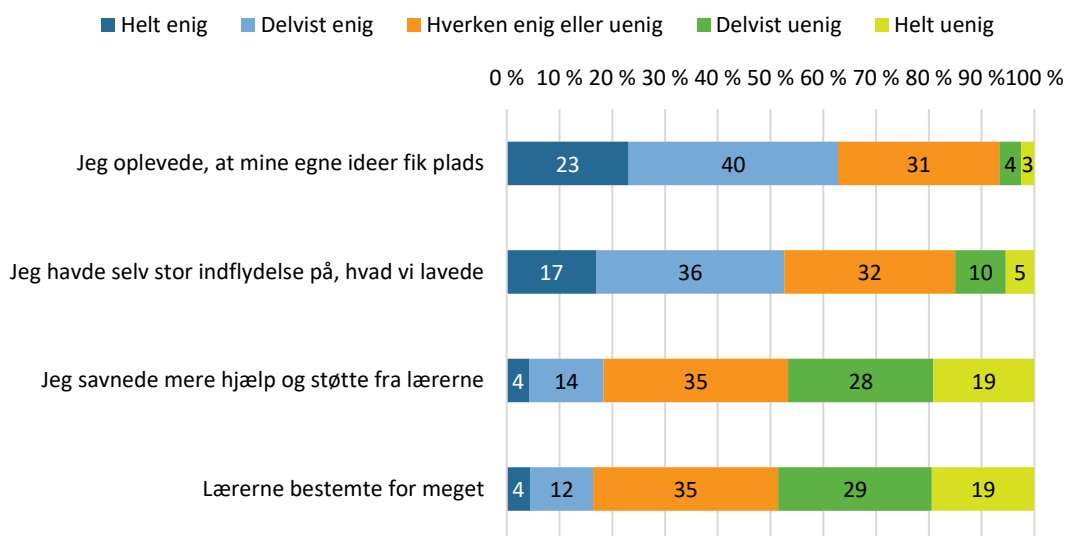
”Men da vi så sidder der, og hun fortæller os, hvordan det kommer til at blive, og at det er os, der kommer til at lave arbejdet, der var jeg sådan; ’okay, I giver os meget frie tøjler!’ . Det kan jeg godt lide. Det skal være kreativt. Det synes jeg er virkelig fedt at opbygge noget på den måde.”

Elev, efterskole 4

”Jeg synes da også, at jeg er blevet lyttet til, med det jeg har sagt. Men selvfølgelig har man gået på kompromis og sådan noget. Men jeg har sagt det, jeg ville sige.”

Elev, friskole 4

Figur 10.5: Elevernes oplevede indflydelse (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: ”Hvis du tænker på de aktiviteter, du har deltaget i, hvor enig eller uenig er du så i de følgende udsagn?” (n: 1.312). Kun de elever, der har angivet, at de har deltaget i mindst én aktivitet, har fået spørgsmålet.

Som figuren viser, er eleverne også blevet spurgt om deres syn på lærernes rolle. Sammenlagt 18 pct. angiver, at de savnede mere hjælp og støtte fra lærerne, mens næsten lige så mange angiver, at lærerne bestemte for meget. De fleste elever har dog ikke oplevet udfordringer, hvilket tyder på, at lærerne i de fleste tilfælde har ramt en god balance mellem lærerstyring og elevansvar.

Det kan afspejle forskellige tilgange på tværs af skoler og på tværs af de enkelte indsatser. Men det kan også afspejle, at eleverne har forskellige behov og ønsker til lærernes rolle. Som de ovenstående citater viser, er nogle elever glade for at få meget frie tøjler. Men andre har andre behov for lidt mere faste rammer:

"Jeg synes, at vi nogle gange har fået lov til at bestemme lidt for meget. Hvor [lærerens navn] godt måtte have givet os lidt en ramme, og så skulle vi udfylde den, i stedet for at vi skulle finde ud af alt."

Elev, efterskole 1

"Jeg kan godt lide at få fortalt, hvad jeg skal gøre. Det gør det bare meget nemmere. Jeg har ikke haft brug for at have haft indflydelse. Jeg kan godt lide bare at komme i gang. Men det var ikke ligefrem fordi, vi havde brug for noget indflydelse. Vi skulle bare sætte telt op. Vi hjalp her og der."

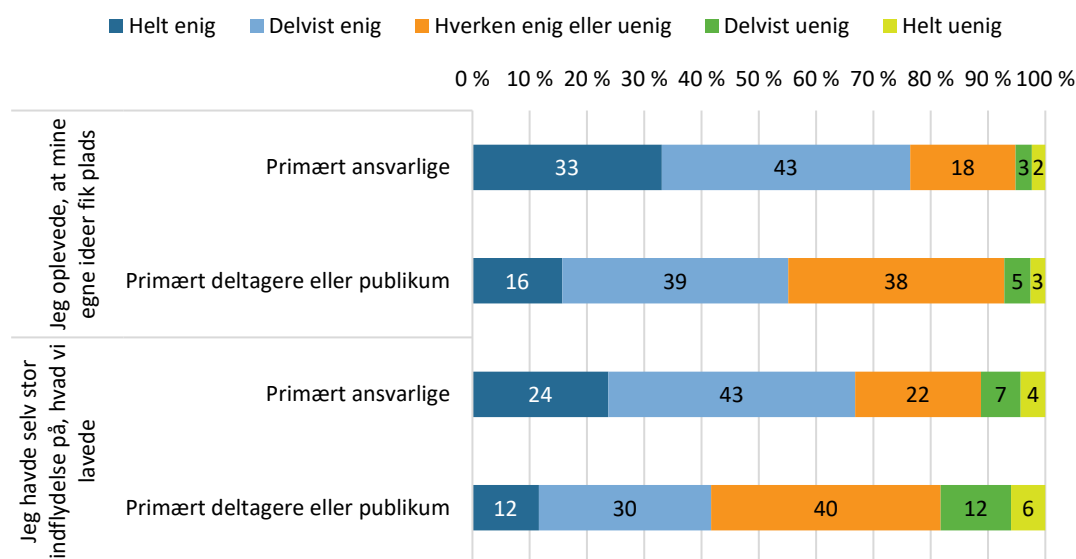
Elev, efterskole 3

Der er begrænsede mønstre i elevernes oplevede indflydelse og i deres syn på lærernes rolle på tværs af køn, alder og skoletype. Dog vurderer lidt flere drenge end piger, at lærerne bestemte for meget. Det kan potentielt hænge sammen med, at drenge – som det vil fremgå senere i analysen – har en lidt højere demokratisk selvtillid end piger, og derfor måske ikke oplever at have brug for så meget støtte.

Derudover er der en interessant forskel på efterskoleelever og friskoleelever, når det gælder deres oplevede indflydelse. 25 pct. af friskoleeleverne mod 15 pct. af efterskoleeleverne erklærer sig helt enige i, at de havde stor indflydelse på, hvad de lavede. Det hænger givetvis sammen med, at der blandt friskoleeleverne er en større andel, som har haft ansvar for aktiviteterne, end det er tilfældet blandt efterskoleeleverne.

Den tydeligste variation ses igen netop på tværs af de elever, der har haft ansvar for aktiviteterne og de elever, der har været deltagere eller publikum. Som figur 10.6 viser, oplever elever med ansvar i betydeligt højere grad end de øvrige elever, at deres ideer har fået plads, og at de har haft indflydelse.

Figur 10.6: Elevernes vurdering af indflydelse - fordelt på roller (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvis du tænker på de aktiviteter, du har deltaget i, hvor enig eller uenig er du så i de følgende udsagn?: Jeg oplevede, at mine egne ideer fik plads/jeg havde indflydelse på de ting, vi lavede" – fordelt på hvilken rolle de har haft i aktiviteterne (n: 1.146). Kun de elever, der har angivet, at de har deltaget i mindst én aktivitet, har fået spørgsmålet. Elever, der har svaret 'ved ikke' på spørgsmålet om, hvilken rolle de har haft, indgår ikke i figuren.

Omvendt er der ingen klare sammenhænge mellem elevernes oplevede indflydelse og det antal aktiviteter, de har deltaget i.

Elevernes læring

Elevernes oplevede læring er en central del af deres selvvaluerede udbytte af deltagelsen i Frivillighedsalliancens aktiviteter. I spørgeskemaet har de forholdt sig til en række udsagn om, hvad de har lært.

Som figur 10.7 viser, har langt de fleste elever en oplevelse af positiv læring fra deltagelsen i aktiviteterne. En tredjedel af eleverne er helt enige i, at de har oplevet, at frivillighed også kan gøre noget godt for en selv. Hvis de delvist enige tages med, er andelen helt oppe på 70 pct.

En elev fortæller i et af de kvalitative interviews, hvordan det at gøre noget frivilligt, gav en 'god følelse i maven', og hvordan han oplevede, at hans klassekammerater også fik noget ud af det:

"Jeg fik i hvert fald en god følelse i maven, en god mavefornemmelse. Jeg har altid godt kunne lide at lave frivillige ting, men når man gør noget for andre, og så får man også selv noget."

Elev, friskole 5

70 pct. af eleverne angiver derudover, at de har lært at tage mere ansvar gennem deres deltagelse i aktiviteterne. I de nedenstående eksempler fra de kvalitative interviews, fortæller

nogle af eleverne, at ansvaret har lært dem meget og får dem til at føle sig mere modne eller stærkere, hvilket kan give lyst til mere:

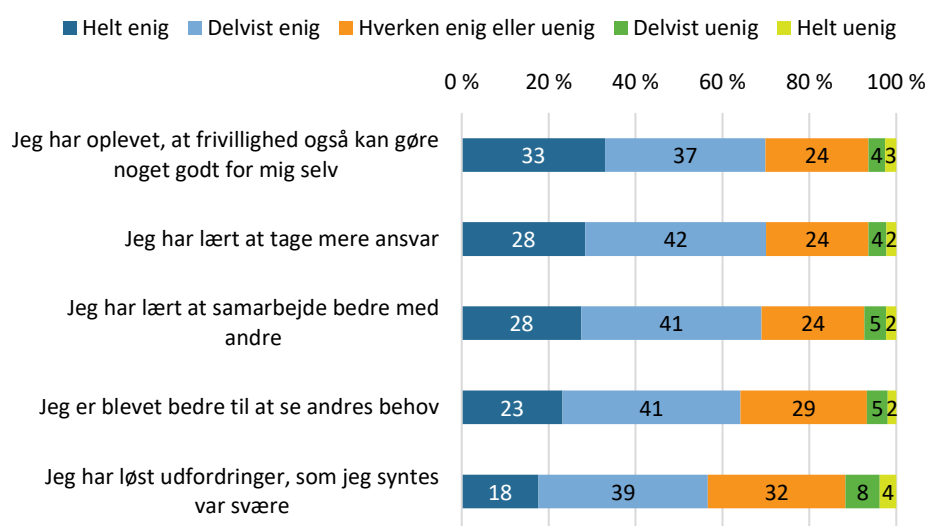
”Det der med, at du har et ansvar. Det har jeg i hvert fald lært en hel del af, det der med, at det er mit ansvar, at vi får det her planlagt, og at det kommer til at fungere. Og det gør jo en lidt mere moden og gør, at man har lyst til mere. At man ikke er bange for, at det går galt.”

Elev, efterskole 5

”Jeg føler også, at jeg har fået meget ansvar, fordi det er mig, der står for mange af tingene. Jeg er jo formand og sekretær (...) Det er jo fedt. Jeg kan godt lide det, fordi det gør mig stærkere med f.eks. at skulle finde ud af tingene.”

Elev, friskole 4

Figur 10.7: Elevernes læring (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: ”Hvis du tænker på de aktiviteter, du har deltaget i, hvor enig eller uenig er du så i de følgende udsagn?” (n: 1.312). Kun de elever, der har angivet, at de har deltaget i mindst én aktivitet, har fået spørgsmålet.

69 pct. af eleverne angiver, at de har lært at samarbejde bedre med andre, mens lidt færre – men stadig 64 pct. – erklærer sig helt eller delvist enige i, at de er blevet bedre til at se andres behov. Som et eksempel på dette fortæller en elev, hvordan hun har lært at gå mere i øjenhøjde og sætte sig ind i de yngre elevers situation, når hun underviser dem i idræt:

”Jeg synes, jeg har lært meget også at tackle situationer og gå i øjenhøjde med dem. Jeg tror, der er lidt forskel på, når jeg har haft en dårlig morgen, og når de har haft en dårlig morgen. Jeg kan jo godt komme videre fra det, og så må jeg bare gå lidt tidligere i seng, men det tror jeg ikke, man tænker over, når man går i 0. klasse. Så det er med ligesom at sætte sig i deres situation.”

Elev, efterskole 1

Det sidste udsagn i figur 10.7 om elevernes læringsudbytte handler om, hvorvidt eleverne har løst udfordringer, som de synes var svære. Det er det udsagn, som færrest elever har

erklæret sig enige i: 18 pct. har erklæret sig helt enige, mens 39 pct. er delvist enige. Det er dermed stadig over halvdelen af eleverne, som i større eller mindre grad har oplevet dette udbytte.

I et af de kvalitative interviews fortæller en elev, som selv tog ud til det sted, de gerne ville være frivillige, at det var grænseoverskridende, men samtidig fedt at opleve, at hun godt kunne gøre det:

”Altså, vi tog ud til dem og spurgte [om vi måtte være frivillige]. Det var lidt grænseoverskridende, men det var også fedt, at jeg godt kunne.”

Elev, friskole 3

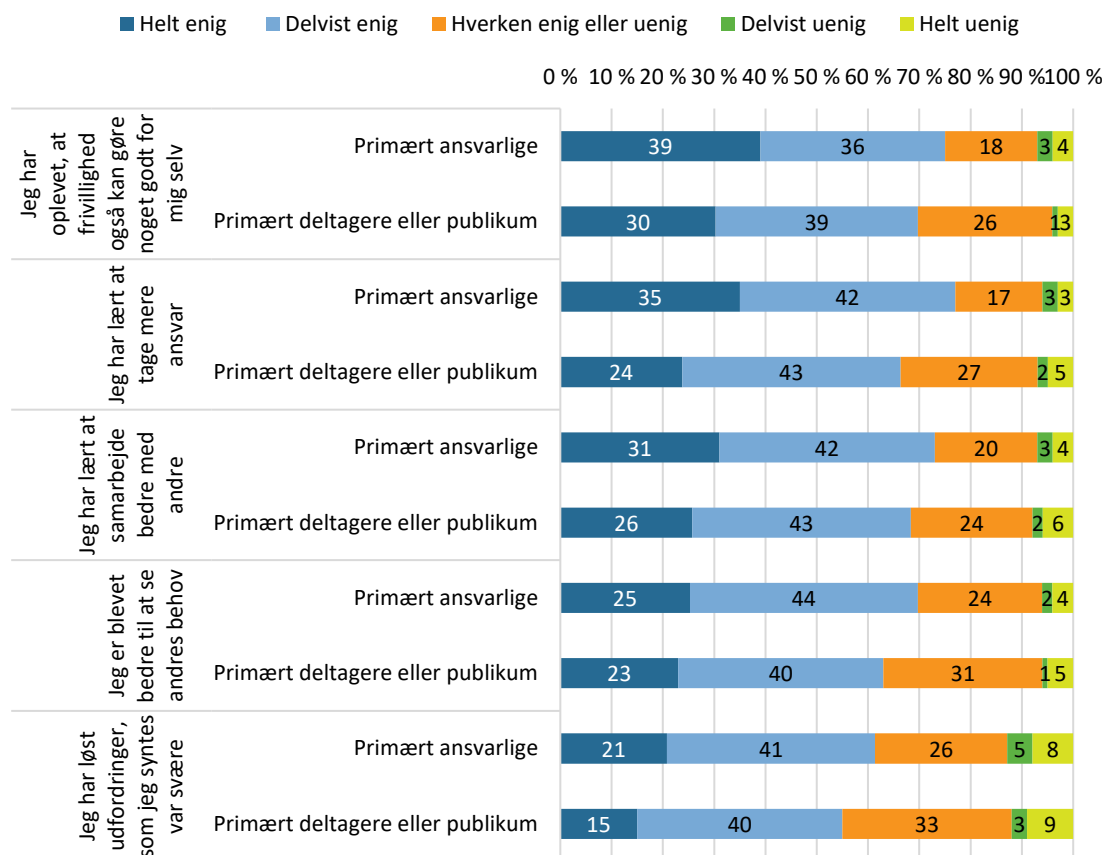
Som eksemplet viser, kan det at overkomme opgaver, som er svære, give en positiv følelse af mestring, som eleven kan tage med videre.

Der er begrænsede forskelle i elevernes læringsudbytte på tværs af køn. Piger angiver dog i lidt højere grad end drenge, at de har oplevet, at frivillighed også gør noget godt for dem selv.

Alle typer af læringsudbytte ser ud til at stige med alderen. F.eks. angiver 74 pct. af de ældste elever mod 63 pct. af de yngste, at de har lært at tage mere ansvar gennem deres deltagelse i aktiviteterne, og lignende mønstre ses ved de øvrige former for læring. Disse aldersmæssige mønstre afspejler sig i lignende mønstre på tværs af efterskoleelever og friskoleelever.

Endelig gælder det, at alle typer af læringsudbyttet er større blandt de elever, der selv har haft ansvar for planlægning og afvikling af aktiviteterne end blandt de elever, der primært har været deltagere eller publikum. Som figur 10.8 viser, gælder det især netop for udsagnet om at tage ansvar.

Figur 10.8: Elevernes læring – fordelt på roller (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvis du tænker på de aktiviteter, du har deltaget i, hvor enig eller uenig er du så i de følgende udsagn?" (n: 1.146) – fordelt på elevernes rolle. Kun de elever, der har angivet, at de har deltaget i mindst én aktivitet, har fået spørgsmålet. Elever, der har svaret 'ved ikke' på spørgsmålet om, hvilken rolle de har haft, indgår ikke i figuren.

Der er derudover en tendens til, at elever der har deltaget i mange aktiviteter, har et lidt højere læringsudbytte end elever, der har deltaget i få aktiviteter. Der er dog tale om små forskelle. På tværs af de forskellige mål for elevernes vurderinger, indflydelse og læring er det generelt forskellene på tværs af elever med og uden ansvar, som står stærkest.

Kapitel 11: Elevernes demokratiske selvtillid, trivsel og tillid

Som de ovenstående analyser har vist, er der ingen tvivl om, at eleverne har oplevet et stort udbytte af de indsatser, de har deltaget i. Det gælder i særlig grad for de elever, der har haft ansvar for planlægning og afvikling af aktiviteterne.

Den følgende analyse bevæger sig væk fra dette helt projektnære udbytte og over til før- og eftermålinger af elevernes demokratiske selvtillid, trivsel og sociale tillid.

Disse parametre er centrale i lyset af projektets mål om at styrke elevernes handlekraft og engagement. Samtidig er der tale om parametre, der afspejler nogle ret grundlæggende vurderinger af, hvordan eleverne ser på deres egen rolle i samfundet, hvordan de har det, og hvor høj tillid de har til andre mennesker. Derfor kan der heller ikke forventes større ændringer på disse parametre hen over et enkelt skoleår. Samtidig kan det være vanskeligt at afgøre, om eventuelle ændringer kan tilskrives elevernes deltagelse i Frivillighedsalliancen, eller om de skyldes andre ting.

Når der ses på parametrene i sammenhæng med elevernes selvvaluerede udbytte, er det alligevel interessant at belyse, om der er sket nogen ændringer, og om der i givet fald er nogen mønstre i disse ændringer på tværs af eleverne.

Elevernes demokratiske selvtillid

Mange af de udbytteparametre, der er belyst ovenfor, relaterer sig til elevernes demokratiske selvtillid. Men da demokratisk selvtillid er helt centralt for Frivillighedsalliancen som projekt, er eleverne også blevet bedt om at besvare et batteri med en række indikatorer for demokratisk selvtillid, som rækker ud over selve projektet.

Batteriet er udviklet med inspiration fra definitionen af demokratisk selvtillid i publikationen 'Grib demokratiet' (Ljungmann & Riggelsen 2021)¹⁶. I bogen beskriver forfatterne demokratisk selvtillid som:

'Noget, der findes indeni den enkelte, og som kan vokse og udvikles med tiden og erfaringen. Det kan sagtens kobles til konkret stillingtagen eller handlekraft i relation til politiske sager, men det kan også bare være en del af det at være menneske i samfundet i hverdagen.'

Ljungmann & Riggelsen 2021, 18

Mere konkret beskriver bogen, hvordan demokratisk selvtillid kan defineres med de følgende fire dele, som hænger indbyrdes sammen:

¹⁶ Bogen anvender en mere hverdagsnær definition af demokratisk selvtillid end den definition af demokratisk selvtillid, som anvendes i DUFs demokratianalyser, som i højere grad kredser om politik (DUF 2026). Af hensyn til den unge målgruppe i Frivillighedsalliancen er det her valgt at fokusere på de hverdagsnære mål.

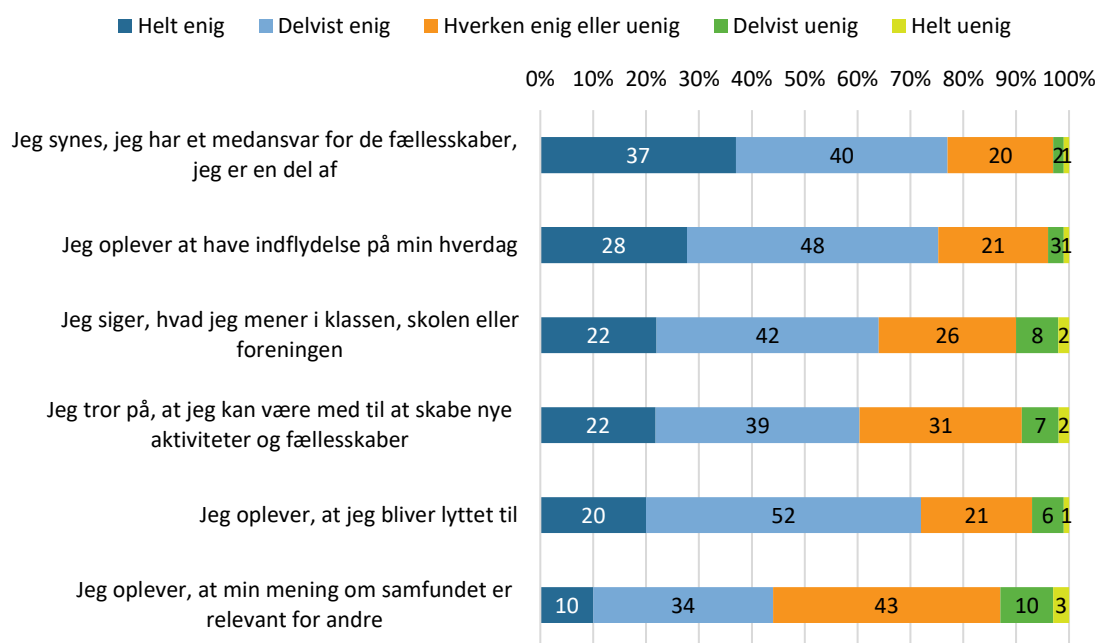
- Troen på, at man har noget at sige, og at man gør det.
- Oplevelsen af, at der er nogen, der er villige til at lytte til en.
- Troen på, at man kan handle og påvirke samfundet.
- En opfattelse af sig selv som relevant og forpligtet til at påvirke samfundet.

I spørgeskemaet er de fire dele blevet operationaliseret i seks udsagn, som eleverne har erklæret sig enige eller uenige i. Eleverne har fået samme spørgsmål i både runde 1 og runde 2, som dermed fungerer som før- og eftermålinger.

Den følgende analyse belyser først elevernes demokratiske selvtillid og mønstre i denne med udgangspunkt i deres svar i runde 1. Derefter undersøges det, om der er sket en udvikling i niveauet af elevernes demokratiske selvtillid i løbet af skoleåret.

Som figur 11.1 viser, er følelsen af medansvar det element af den demokratiske selvtillid, som flest elever – 37 pct. – erklærer sig helt enige i. Derefter kommer oplevelsen af at have indflydelse på hverdagen. Færrest elever – 10 pct. – erklærer sig helt enige i, at deres mening om samfundet er relevant for andre.

Figur 11.1: Indikatorer for demokratisk selvtillid (pct.)

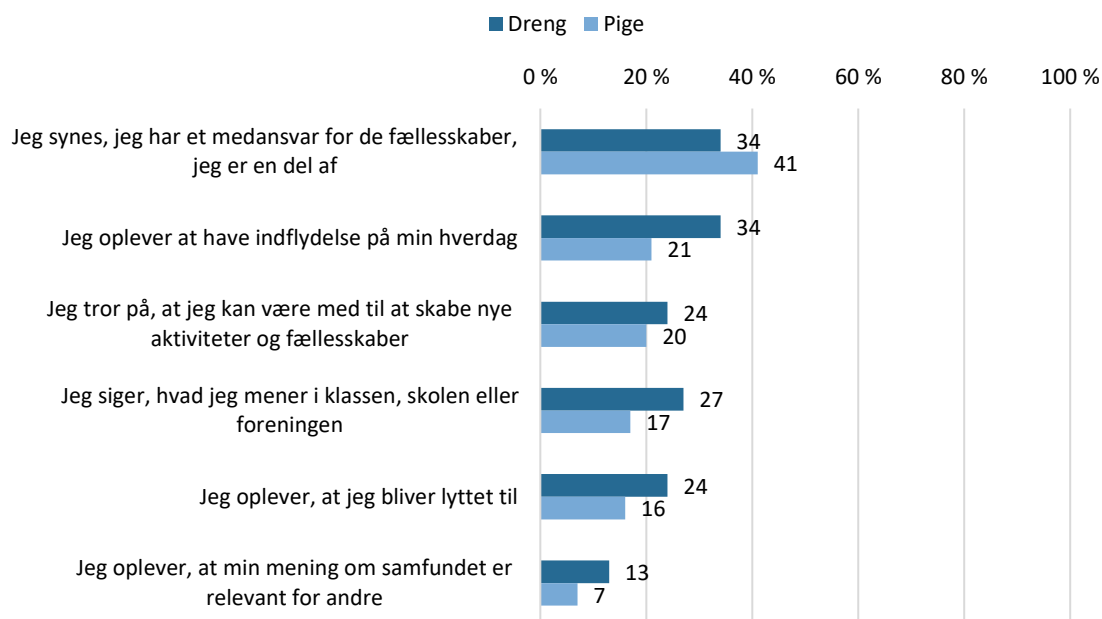


Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvor enig eller uenig er du i det følgende udsagn?". n: 1944.

Mønstre i elevernes demokratiske selvtillid

Analysen viser flere interessante mønstre i den demokratiske selvtillid på tværs af køn og alder. Figur 11.2 viser, at drenge på næsten alle parametrene oplever en højere demokratisk selvtillid end piger. Oplevelsen af medansvar for de fællesskaber, de er en del af, er det eneste parameter, hvor flere piger end drenge erklærer sig enige.

Figur 11.2: Indikatorer for demokratisk selvtillid - fordelt på køn – (pct. helt enige)



Figuren viser andelen af elever, som har svaret 'helt enig' på de respektive udsagn – fordelt på køn. n: 1.924 (n: drenge: 949, piger: 975). NB. 19 elever har angivet 'andet' som deres køn, men de indgår ikke i figuren grundet få respondenter.

De kvalitative interviews viser, at mange af lærerne – men ikke alle – oplever en forskel på drengenes og pigernes engagement. Især i forhold til måden de engagerer sig på:

”Det er ret tydeligt, at flere af pigerne har været rigtig gode til at tage den der planlægningsrolle. Rigtig meget endda. Og nogle af drengene, helt naturligt, har: 'Nå, men jeg tager også lige mikrofonen og siger noget til hele skolen', hvor det har været en lille smule mere grænseoverskridende for pigerne.”

Lærer, efterskole 2

”Pigerne var meget til det der med at organisere, og vi skal alle sammen have det godt, og drengene var sådan, hvad skal jeg flytte, og hvad skal jeg bygge?”

Lærer, friskole 2

Flere af lærerne understreger, at det er vigtigt at se nuanceret på engagement og give plads til, at der er mange måder eleverne kan være frivillig på. Det gælder i forhold til organisation og praktiske opgaver, såvel som frontstage og backstageroller:

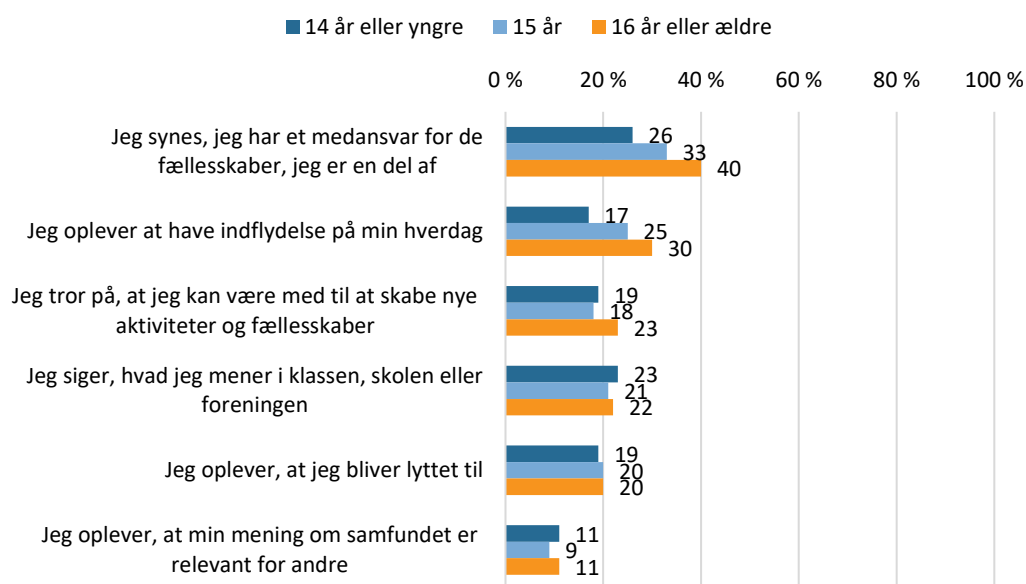
”Man skal se mere nuanceret på engagement. For er engagementet at sidde og planlægge noget? Vores elever ville have en ballonport til at starte et løb, og så sidder de og skulle puste 200 balloner op om aftenen, så stod der tre piger og havde planlagt det. Hvordan gør vi det her? Jeg sagde: 'I skal da gå ud og spørge, om der er andre, der vil hjælpe med at puste balloner op i aften.' Og så spurgte de til aftensmad, og så var det ti drenge, der meldte sig til at komme og puste balloner op. Fordi det, synes de var sjovt [...] Der er mange måder at være engageret på.”

Lærer, efterskole 11

Disse eksempler understøtter billedet af, at der stor variation i karakteren af elevernes engagement, og det kan – i nogen grad – hænge sammen med forskelle i elevernes demokratiske selvtillid. Det er dog vigtigt at understrege, at der også er mange andre faktorer end køn, som spiller ind på engagementets karakter.

Figur 11.3 viser, at elevernes demokratiske selvtillid på flere parametre ser ud til at stige med alderen. Det gælder især for oplevelsen af medansvaret for fællesskaber og oplevelsen af at have indflydelse på hverdagen.

Figur 11.3: Indikatorer for demokratisk selvtillid - fordelt på aldersgrupper (pct. helt enige)



Figuren viser andelen af elever, som har svaret 'helt enig' på de respektive udsagn – fordelt på aldersgrupper. n: 1.943 (14 år eller yngre: 253; 15 år: 340; 16 år eller ældre: 1.350)

De foreningsaktive og elever med frivillighedserfaring har igen lidt højere vurdering af deres egen demokratiske selvtillid. Begge grupper synes i lidt højere grad, at de har et medansvar for de fællesskaber, de er en del af. De foreningsaktive oplever i lidt højere grad at have indflydelse på deres hverdag. Eleverne med frivilligerfaring tror til gengæld mere på, at de kan være med til at skabe nye fællesskaber (se figur b.22 og b.23 i bilagsmaterialet). Der er dog tale om små forskelle. Også på tværs af sociale baggrundsvariable er der begrænsede forskelle på elevernes demokratiske selvtillid.

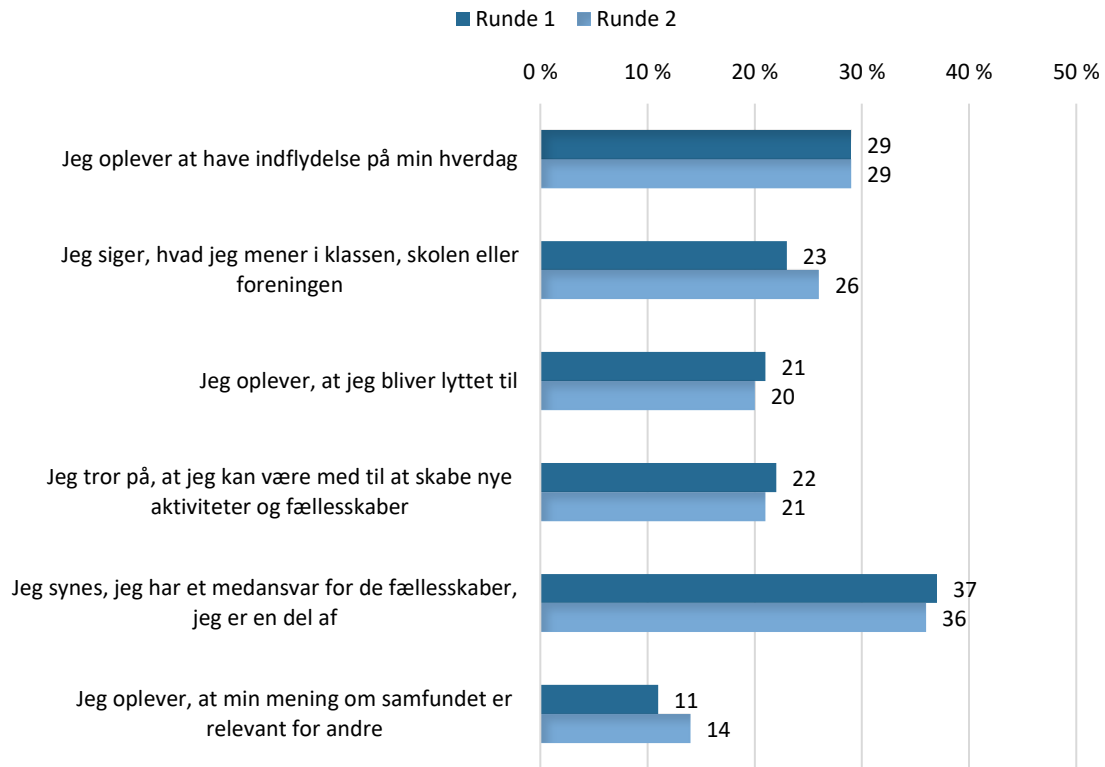
Udviklingen i demokratisk selvtillid over tid

I det følgende belyses det, hvorvidt der er sket ændringer i elevernes demokratiske selvtillid i løbet af skoleåret. Analyserne er foretaget på baggrund af svar fra de elever, som både har besvaret runde 1 og runde 2.

Som figur 11.4 viser, er niveauet af demokratisk selvtillid relativt stabilt på tværs af målingerne med få mindre forskydninger på enkelte udsagn. Ved udsagnene "jeg siger, hvad jeg mener i klassen, skolen eller foreningen" og "jeg oplever, at min mening om samfundet er

relevant for andre” er andelen, der har erklæret sig helt enige steget med 3 procentpoint. Det er imidlertid kun udviklingen i tilslutningen til det sidste udsagn, der er statistisk signifikant.

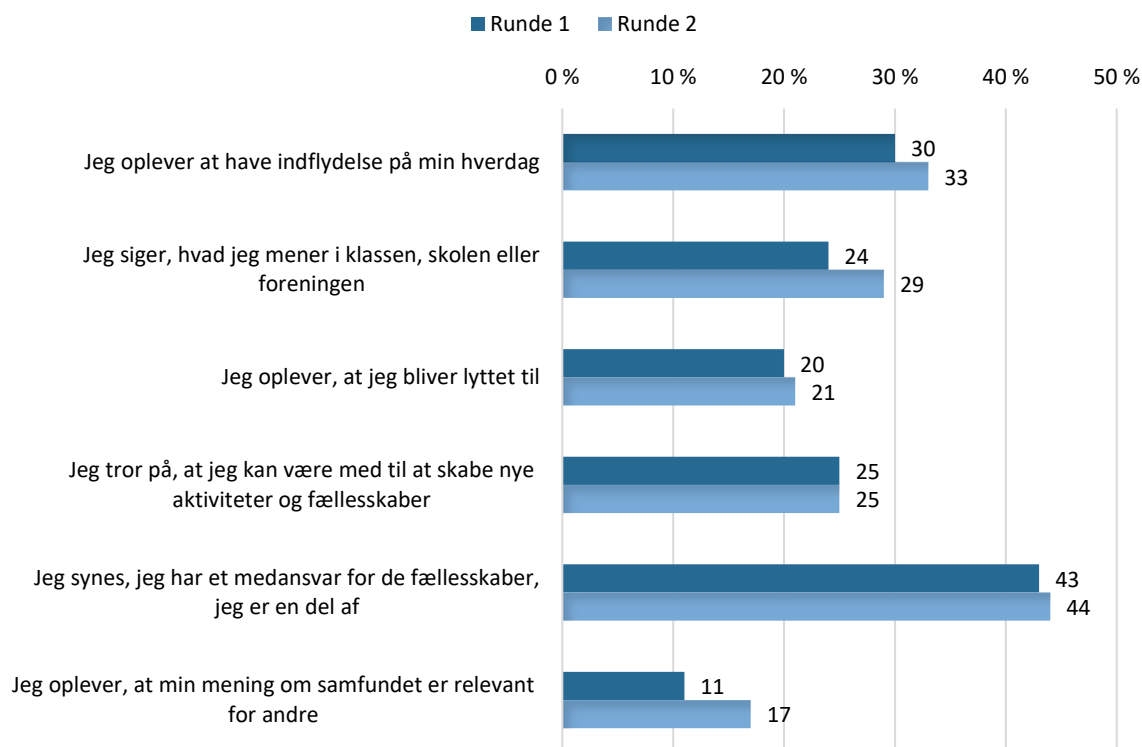
Figur 11.4: Udvikling i demokratisk selvtillid over tid (pct. helt enige)



Figuren viser andelen af elever, som har svaret 'helt enig' på de respektive udsagn ved hhv. første og anden måling. n: 1.014

Samlet set, er der ikke noget, der tyder på, at Frivillighedsalliancens aktiviteter har rykket væsentligt på den demokratiske selvtillid hos den samlede elevgruppe. Ses der i stedet udelukkende på de elever, der har haft ansvar for planlægning og afvikling af aktiviteterne, er der lidt større positive forskydninger på nogle af udsagnene om demokratisk selvtillid. Som figur 11.5 viser, gælder det især elevernes tilbøjelighed til at sige, hvad de mener og oplevelsen af, at deres mening er relevant for andre. Det er dog kun sidstnævnte ændring, der er statistisk signifikant, og der er tale om små forskydninger.

Figur 11.5: Udvikling i demokratisk selvtillid over tid blandt elever med ansvar (pct. helt enige)



Figuren viser andelen af elever, der har svaret "helt enig" på de respektive udsagn om demokratisk selvtillid ved hhv. første og anden måling blandt elever, der har haft ansvar for planlægning/afvikling af aktiviteter. n: 419

Betydningen af at have haft ansvar for aktiviteterne bliver især tydelig, når udviklingen sammenlignes med elever, der primært har været deltagere eller publikum under aktiviteterne (se figur b.24 i bilagsmaterialet). Elever, som har haft ansvar, ligger på tværs af indikatorerne på et højere niveau af demokratisk selvtillid og udviser samtidig en mere positiv udvikling over tid. Det er dog vigtigt at understrege, at mønstrene ikke kan kobles kausalt til deltagelsen i Frivillighedsalliancens aktiviteter, men de indikerer, at der kan være en sammenhæng.

Elevernes trivsel

Elevernes trivsel har også været et centralt fokuspunkt for Frivillighedsalliancen som projekt. Det hænger blandt andet sammen med, at menneskers handlekraft og evne til at yde et bidrag til fællesskabet er vigtige for vores trivsel. Således lyder Sundhedsstyrelsen definition af mental sundhed som følger:

"Sundhedsstyrelsen arbejder ud fra WHO's definition af mental sundhed som en tilstand af velbefindende, hvor individet kan udfolde sine evner, håndtere dagligdags udfordringer og stress samt indgå i fællesskaber med andre mennesker."

Sundhedsstyrelsen 2026¹⁷

¹⁷ [Fakta om mental sundhed | Sundhedsstyrelsen](#) tilgået 4.9.2026.

Flere studier har da også vist en sammenhæng mellem frivilligt engagement og mental trivsel (Santini et al. 2018; Meilstrup et al. 2022, 45). Det kan dog være vanskeligt at afgøre, hvilken retning sammenhængen går i: Er borgere, der trives godt, mere tilbøjelige at engagere sig frivilligt? Eller er det frivilligheden i sig selv, som påvirker deres trivsel positivt? Det er sandsynligt, at der er tale om en vekselvirkning mellem de to ting.

I spørgeskemaundersøgelsen er elevernes trivsel målt på flere forskellige parametre. Ligesom i analysen af demokratisk selvtillid belyses først mønstre i elevernes trivsel. Derefter ser analysen på, om elevernes trivsel har udviklet sig over tid.

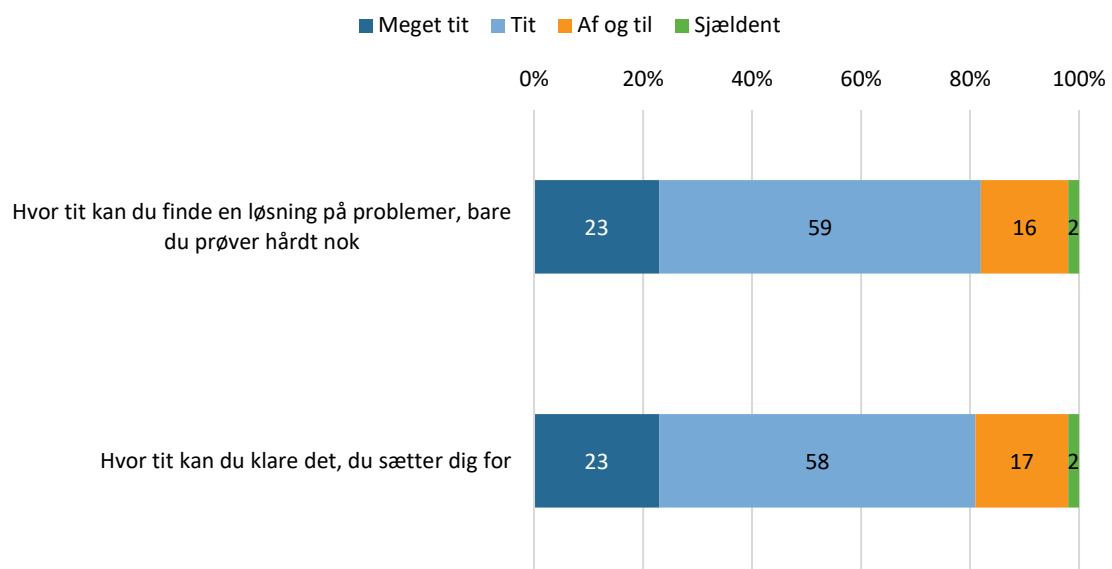
Mønstre i elevernes trivsel

Som mål for trivsel er der i undersøgelsen brugt spørgsmål fra VIVEs trivselsmåling, som er en national undersøgelse blandt børn og unge. De udvalgte spørgsmål omfatter indikatorer for self efficacy samt generel livstilfredshed.

Self-efficacy er et begreb, som dækker over troen på, at man kan sætte sig mål og opnå dem (Ottosen et al. 2022, 171). Det er således et begreb, som indfanger elevernes selvformåen, og deres tro på, at de kan lykkes med det, de sætter sig for. Generelt forventes det, at elever med større selvformåen også i højere grad tør kaste sig ud i udfordrende opgaver (Madsen et al. 2023, 63).

Elevernes self-efficacy indfanges gennem to spørgsmål: 'hvor tit kan du finde en løsning på problemer, bare du prøver hårdt nok?', og 'hvor tit kan du klare det, du sætter dig for?'. Som figur 11.6 viser, har langt de fleste elever en stor tro på, at de kan opnå deres mål.

Figur 11.6: Elevernes trivsel/self-efficacy (pct.)

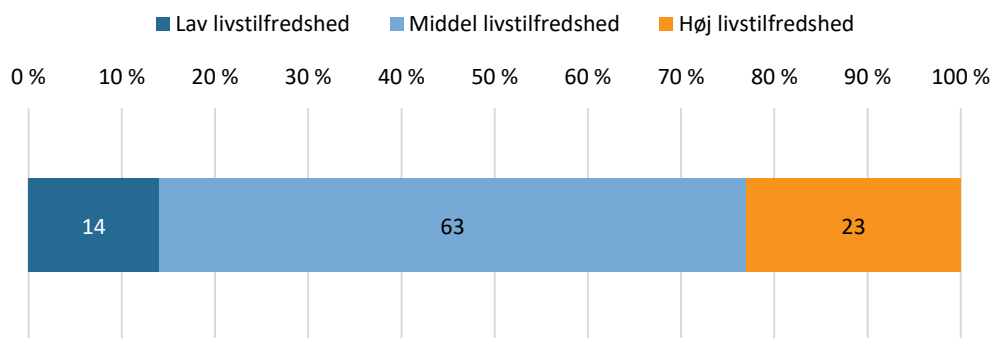


Figuren viser elevernes svar på spørgsmålene: "Hvor tit kan du finde en løsning på problemer, bare du prøver hårdt nok?" og "Hvor tit kan du klare det, du sætter dig for?" n: 1.936.

Ses der på mønstre i elevernes vurderinger, har drenge et højere niveau af self-efficacy end piger (se figur b.25 og b.26 i bilagsmaterialet). Det er i god overensstemmelse med indikatorerne for demokratisk selvtillid og er samtidig i tråd med resultaterne i nationale undersøgelser (Ottosen et al., 2022: 171). Derudover stiger elevernes self-efficacy med alderen. Endelig er der – som forventet – en positiv sammenhæng mellem elevernes fritidsengagement og deres self-efficacy: Foreningsaktive elever og elever med frivillighedserfaring har et højere niveau af self-efficacy end de øvrige elever (se figur b.25 og b.26 i bilagsmaterialet).

Når det gælder elevernes livstilfredshed, har de placeret sig selv på en skala fra 0-10, hvor 0 er 'det værst tænkelige liv', og 10 er 'det bedst mulige liv'. Gennemsnitligt ligger elevernes livstilfredshed på 8,3. Elevernes livstilfredshed kan opdeles i tre kategorier, hvor 0-5 kategoriseres som lav livstilfredshed, 6-8 som middel livstilfredshed og 9-10 som høj livstilfredshed. Som figur 11.7 viser, har langt de fleste elever middel eller høj livstilfredshed, og niveauet ligner billedet i landsdækkende undersøgelser (Madsen et al., 2023: 55; Ottosen et al., 2022: 172).

Figur 11.7: Elevernes tilfredshed med deres liv (pct.)

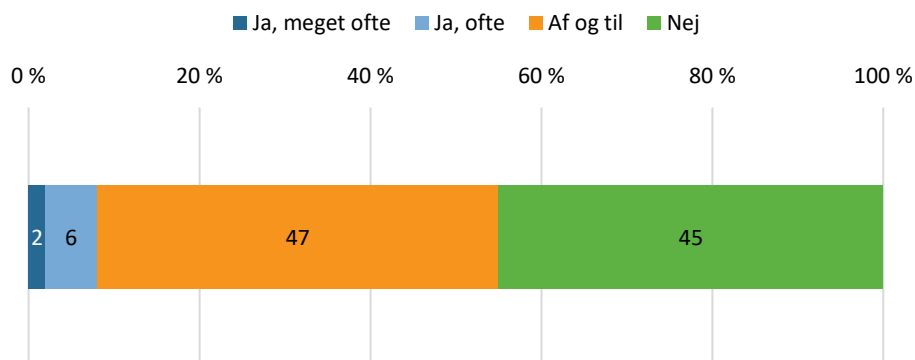


Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvor tilfreds er du med dit liv for tiden? Angiv tilfredshed på en skala fra 0 til 10, hvor 10 betyder 'det bedst mulige liv' og 0 betyder 'det værst tænkelige liv'". Lav tilfredshed: 0-5, middel tilfredshed: 6-8, høj tilfredshed: 9-10. n: 1.940.

Drenge en betydeligt højere livstilfredshed end piger: 32 pct. af drengene befinder sig i kategorien 'høj livstilfredshed' mod kun 15 pct. af pigerne (se figur b.27 i bilagsmaterialet). Også dette billede er i overensstemmelse med tendenserne på landsplan (Ottosen et al. 2022, 173). Derudover har foreningsaktive elever og elever med frivillighedserfaring en lidt større livstilfredshed end de øvrige elever – hvis der ses på andelen med høj livstilfredshed – men der er tale om små forskelle (se figur b.27 i bilagsmaterialet).

Som et sidste trivselsmål har eleverne angivet, hvor ofte de føler sig ensomme. Figur 11.8 viser, at langt størstedelen af eleverne ikke føler sig ensomme eller kun føler det af og til. 8 pct. af eleverne føler sig 'meget ofte' eller 'ofte' ensomme.

Figur 11.8. Hvor ofte eleverne føler sig ensomme (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Føler du dig ensom?" n: 1934.

Svarene fra eleverne i Frivillighedsalliancen ligner i høj grad de 15-årige elevers svar på landsplan. Frivillighedsalliancens elever oplever dog i lidt mindre grad et højt niveau af ensomhed sammenlignet med landsplan (Madsen et al., 2023; Ottosen et al., 2022).

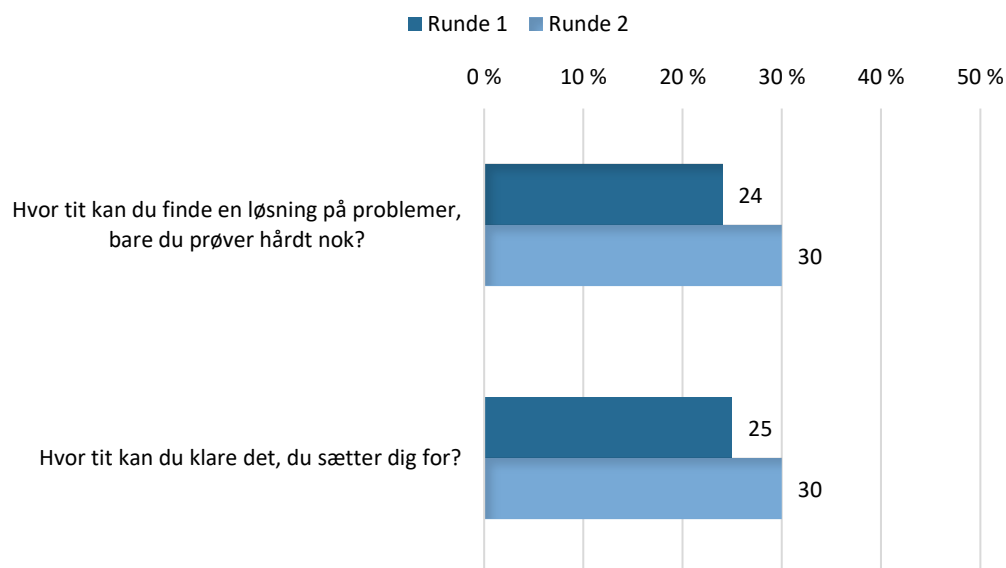
Igen udgør forskellene på tværs af køn det tydeligste mønster. I lighed med tendenserne på landsplan er ensomhed mere udbredt blandt piger end drenge: Hvor 59 pct. af drengene svarer 'nej', gør det sig gældende for 32 pct. af pigerne i Frivillighedsalliancen. Derudover er der ingen klare mønstre på tværs af hverken alder eller engagement i fritidsliv og frivillighed (se figur b.28 i bilagsmaterialet).

Udviklingen i elevernes trivsel over tid

I det følgende belyses det, hvorvidt elevernes trivsel har udviklet sig hen over skoleåret – igen med udgangspunkt i svar fra de elever, der både har besvaret spørgeskemaet i runde 1 og runde 2.

Først undersøges udviklingen i andelen af elever, som mener, at de kan finde løsninger på problemer, bare de prøver hårdt nok, og at de kan klare det, de sætter sig for. Som figur 11.9 viser, er der en positiv udvikling på begge disse udsagn for den samlede elevgruppe. Andelen af elever, der vurderer, at de kan finde løsninger på problemer, bare de prøver hårdt nok, stiger med 6 procentpoint. Tilsvarende stiger andelen af elever, der vurderer, at de kan klare det, de sætter sig for, med 5 procentpoint. I begge tilfælde er der tale om en statistisk signifikant udvikling. Ud fra disse to mål for self-efficacy er trivslen altså steget hen over skoleåret.

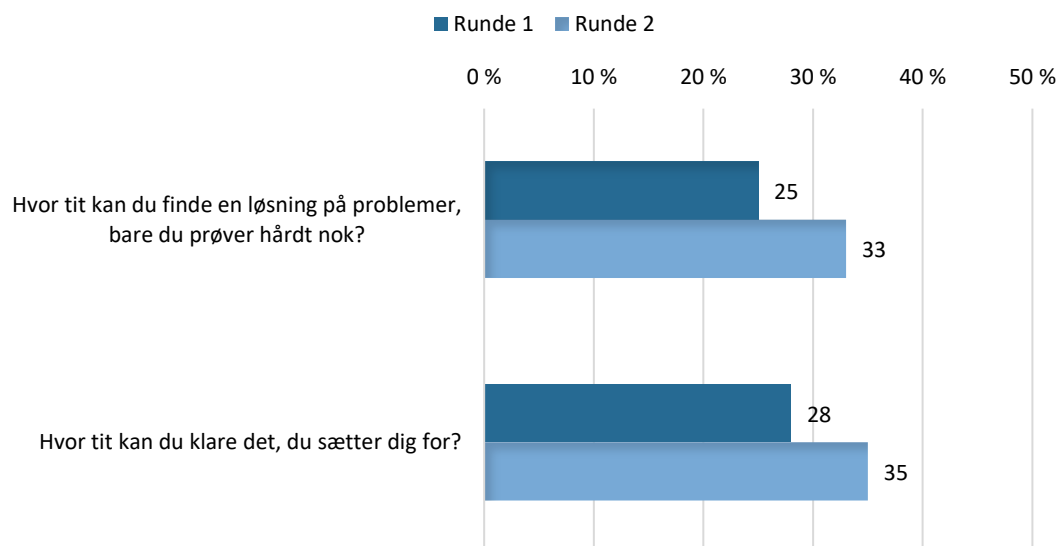
Figur 11.9: Udvikling i trivsel/self-efficacy (pct. 'meget tit')



Figuren viser andelen af elever, som har svaret 'meget tit' på de respektive udsagn om self-efficacy ved hhv. første og anden måling. n: 1.006.

Der ses et tilsvarende mønster, når man kigger specifikt på de elever, der har haft ansvar under aktiviteterne (figur 11.10). Her er trivslen steget med hhv. 8 og 7 procentpoint på de to udsagn, hvilket er en lidt større stigning end hos den samlede elevgruppe.

Figur 11.10: Udvikling i trivsel/self-efficacy over tid blandt elever med ansvar (pct. 'meget tit')



Figuren viser andelen af elever, der har svaret 'meget tit' på de respektive udsagn om self-efficacy ved hhv. første og anden måling blandt elever, der har haft ansvar for planlægning/afvikling af aktiviteter. n: 417

Trivslen har også udviklet sig positivt over tid blandt den elevgruppe, der ikke har haft ansvar for aktiviteterne (se figur b.29 i bilagsmaterialet). Her er udviklingen dog væsentligt mindre end blandt elever med ansvar og ikke statistisk signifikant. De elever, der har haft

ansvar for en eller flere aktiviteter, har dermed haft en mere positiv trivselsmæssig udvikling end de øvrige elever.

Det er dog stadig vigtigt at være opmærksom på, at ændringen i trivselsniveauet ikke nødvendigvis kan kobles til elevernes engagement i Frivillighedsalliancens aktiviteter. Der kan være mange andre ting, der spiller ind på udviklingen i elevernes trivsel – ligesom eventuelle særlige karakteristika ved den elevgruppe, som har taget ansvar for aktiviteterne, kan spille ind. Resultaterne kan dog tyde dog på, at ansvar og aktivt engagement kan spille positivt ind.

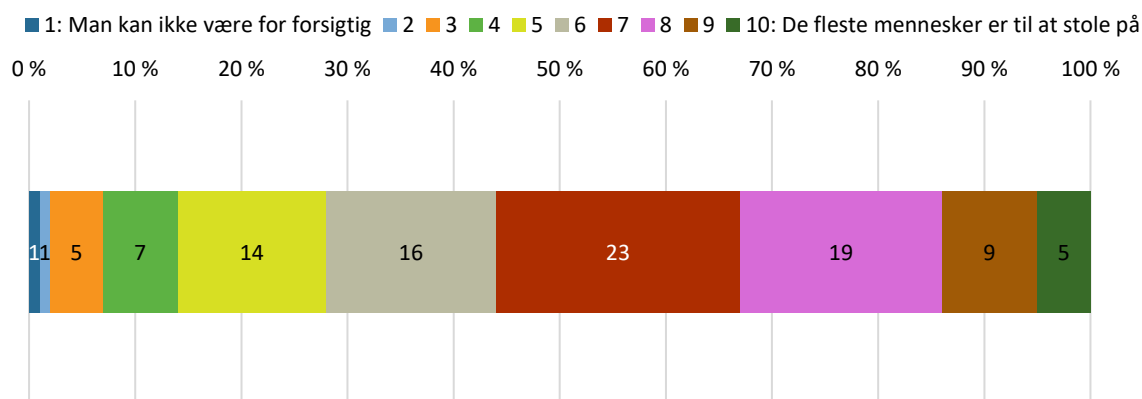
Ud over self-efficacy er udviklingen i elevernes livstilfredshed og oplevelse af ensomhed undersøgt. Her viser resultaterne kun små forskydninger på tværs af de to målinger, både når der ses på den samlede elevgruppe, og når der ses specifikt på de elever, der har haft ansvar for aktiviteterne (se figur b.30 og b.31 i bilagsmaterialet).

Elevernes sociale tillid

Som et sidste element i analysen af elevernes udbytte, sætter dette kapitel fokus på elevernes sociale tillid. I spørgeskemaet har eleverne placeret sig selv på en skala fra 1-10, hvor 1 er udtryk for, at man ikke kan være for forsigtig, når man har med andre mennesker at gøre, mens 10 er udtryk for, at de fleste mennesker er til at stole på.

Som figur 11.11 viser, placerer langt de fleste elever – 72 pct. – sig i den positive ende af skalaen, og deres gennemsnitlige score på tillidsskalaen ligger på 6,6¹⁸.

Figur 11.11. Tillid til andre mennesker (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Har du tillid til andre? Mener du, at de fleste mennesker er til at stole på, eller kan man ikke være for forsigtig, når man har med andre mennesker at gøre? Vælg den placering på 10-punktsskalaen, der umiddelbart falder dig ind.". n: 1.932.

¹⁸ Der er ikke fundet sammenlignelige analyser af det samme spørgsmål for aldersgruppen på landsplan. Derfor er det ikke muligt af afgøre, om niveauet for elevernes sociale tillid er lavt eller højt.

Der er ingen større forskelle i elevernes sociale tillid på tværs af deres baggrund. Drengene har dog en lidt højere grad af social tillid end piger, og niveauet stiger lidt med alderen. Endelig har foreningsaktive elever og elever med frivilligerfaring et lidt højere tillidsniveau end de øvrige elever (se tabel b.32 i bilagsmaterialet).

Udviklingen i elevernes sociale tillid over tid

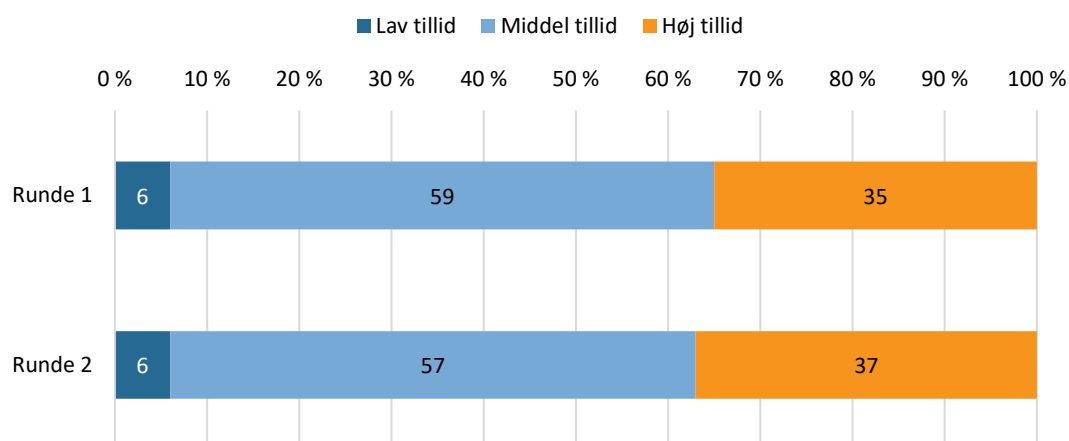
Gennem Frivillighedsalliancens aktiviteter har eleverne arbejdet sammen med andre – både inden for skolens rammer og i samarbejdet med andre lokale aktører. Spørgsmålet er derfor, om deltagelsen i aktiviteterne har medført et højere tillidsniveau blandt eleverne?

I belysningen af det spørgsmål er det i lighed med analyserne af både demokratisk selvtilid og trivsel vigtigt at være opmærksom på, at Frivillighedsalliancens aktiviteter ikke er foregået i et vakuum. I løbet af et skoleår er eleverne gennem mange forskellige typer af læringsforløb, ligesom de også kan høste erfaringer fra de øvrige dele af deres fritids- og familieliv. Eventuelle ændringer i elevernes sociale tillid kan derfor ikke nødvendigvis kobles til deres deltagelse i Frivillighedsalliancen. Analyserne foretages igen med udgangspunkt i de elever, der har besvaret begge spørgeskemaer både i runde 1 og runde 2.

Figur 11.12 viser, at elevernes sociale tillid er relativt stabil over de to målinger. Andelen med høj social tillid stiger svagt fra 35 til 37 pct., mens andelen med middel tillid falder tilsvarende fra 53 til 51 pct. Andelen med lav tillid forbliver uændret på 12 pct. Ses der på den gennemsnitlige score på skalaen ligger den også stabilt på 6,7 ved begge målinger.

Resultaterne tyder derfor ikke på, at deltagelsen i Frivillighedsalliancens aktiviteter har haft betydning for graden af elevernes sociale tillid.

Figur 11.12: Andel elever med lav, middel og høj social tillid ved første og anden måling (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Har du tillid til andre? Mener du, at de fleste mennesker er til at stole på, eller kan man ikke være for forsigtig, når man har med andre mennesker at gøre? Vælg den placering på 10-punktsskalaen, der umiddelbart falder dig ind.". Svarene er opdelt i tre kategorier: Lav tillid (1-3), middel tillid (4-7) og høj tillid (8-10). n: 1.003

Ses der på udviklingen i social tillid blandt elever med og uden ansvar for aktiviteterne, er der ligeledes stor stabilitet. Der er således ikke noget, der tyder på, at aktivt engagement har medført ændringer i tillidsniveauet over tid. Det kan hænge sammen med, at tillid – i endnu højere grad end demokratisk selvtillid – er en grundlæggende følelse i mennesket – som kun i begrænset grad ændrer sig over korte tidsperioder.

Kapitel 12: Elevernes fremtidige engagement

Et helt centralt formål med Frivillighedsalliancen som projekt har været at styrke elevernes engagement og handlekraft. Håbet har været at give eleverne nogle erfaringer med videre, som de kan bruge i andre sammenhænge.

Derfor sætter dette kapitel fokus på elevernes fremtidsplaner i forhold til både fritidsliv og frivillighed, og det belyser hvilke erfaringer eleverne selv oplever, at de har taget med fra deres engagement i aktiviteterne i Frivillighedsalliancen.

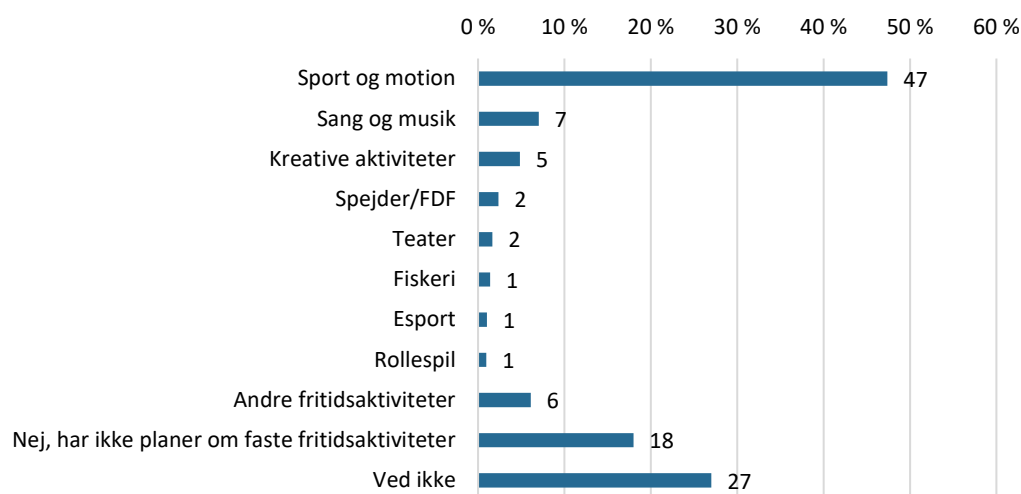
Disse temaer udfoldes i det følgende, og der sammenlignes med elevernes tidligere erfaringer med fritidsliv og frivillighed, som blev beskrevet i del 2.

Deltagelse i fritidsaktiviteter

Elevernes egen fritidsdeltagelse kan være én vej til frivilligt engagement. Her viser svarene fra spørgeskemaundersøgelsen i slutningen af skoleåret, at lidt over halvdelen af eleverne (55 pct.) har planer om at gå til faste aktiviteter i deres fritid efter sommerferien, mens 18 pct. ikke har planer herom, og 27 pct. er uafklarede. Det er et markant fald i forhold til andelen af elever, som dyrkede faste fritidsaktiviteter før skoleårets start (92 pct. af eleverne havde faste fritidsaktiviteter før, se figur 2.1 del 2). Imidlertid er andelen af uafklarede stor, og det er sandsynligt, at en del af disse starter i en fritidsaktivitet. Ændringen skal derudover ses i lyset af, at også andre undersøgelser af idræts- og fritidsdeltagelsen viser et stort frafald i teenageårene (f.eks. Pilgaard et al. 2025, 16; Eske 2026, 14).

Eleverne, der har planlagte fritidsaktiviteter, er spurgt ind til, hvilke fritidsaktiviteter de har planer om at gå til næste år, og som figur 12.1 viser, er sport og motion den store højdespringer, som knap halvdelen af eleverne har planer om at gå til. Sang og musik og kreative aktiviteter er de næstmest udbredte fritidsaktiviteter, som 5-7 pct. har planer om.

Figur 12.1: Elevernes formodede fritidsaktiviteter næste skoleår (pct.)



Figuren viser en kombination af elevernes svar på spørgsmålet: "Har du planer om at gå til faste aktiviteter i din fritid efter sommerferien?" og "Hvilke faste fritidsaktiviteter har du planer om at gå til efter sommerferien". Kun de elever, der har svaret 'ja' til det første spørgsmål, har fået det næste. Andelen i figuren er dog beregnet ud fra alle de elever, der har besvaret det første spørgsmål. n: 1.439. Eleverne har haft mulighed for at sætte kryds ved flere fritidsaktiviteter, hvorfor andelen ikke summerer til 100 pct.

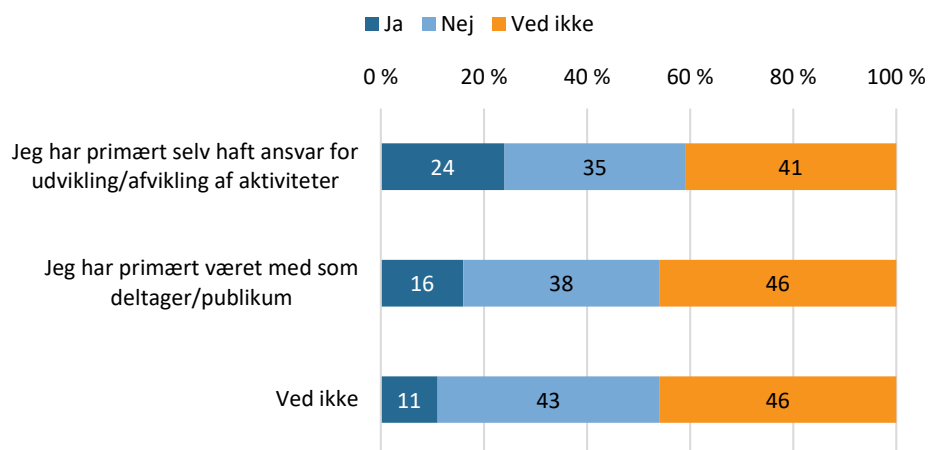
Fremtidigt frivilligt engagement

18 pct. af eleverne angiver, at de har planer om at engagere sig frivilligt efter sommerferien. Selvom størstedelen af eleverne på flere måder har haft et positivt udbytte af deres deltagelse i Frivillighedsalliancen, som beskrevet i de foregående kapitler, er det altså en begrænset del af eleverne, der har planer om at fortsætte deres frivillige engagement. Interessant er det dog, at mens 38 pct. af eleverne angiver, at de ikke har planer om at engagere sig frivilligt efter sommerferien, er der hele 44 pct., som svarer 'ved ikke'. Der er altså mange elever, som ikke har taget stilling, og som derfor potentielt kunne engagere sig frivilligt under de rette omstændigheder.

På tværs af køn har en højere andel af piger (23 pct.) end drenge (14 pct.) planer om at engagere sig som frivillig efter sommerferien, mens der ikke er nævneværdige forskelle på tværs af alder og skoletype.

Derimod er der forskel, når man ser på elevernes erfaringer med frivillighed i forbindelse med Frivillighedsalliancen (figur 12.2). De elever, som angiver, at de primært selv har haft ansvar for udvikling/afvikling af aktiviteter i forbindelse med Frivillighedsalliancen, er mere tilbøjelige til at ville være frivillige efter sommerferien (24 pct.) end de elever, der angiver, at de primært har været med som deltager/publikum (16 pct.).

Figur 12.2: Planer om frivillighed - fordelt på ansvarlige og deltagere (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Har du planer om at engagere dig som frivillig efter sommerferien?" fordelt efter deltagelsesform ved kryds med spørgsmålet "hvad har været din primære rolle under aktiviteterne" n: 1.309

Der ses også en sammenhæng med, om eleverne har været frivillige tidligere i deres liv. Elever, som har erfaringer med frivillighed fra tidligere, er mere tilbøjelige til at ville være frivillige efter sommerferien (22 pct.), end dem, der ikke har tidligere erfaringer med frivillighed (8 pct.) (figur b.33 i bilaget). Det gælder både for de elever, der har erfaringer med foreningsfrivillighed og frivillig i skoleregion, - de foreningsfrivillige er dog den gruppe, som er mest tilbøjelige til at have planer om frivillighed (figur b.34 i bilaget).

Selvom der dermed er nogle klare mønstre i forhold til elevernes tidligere erfaringer, og at 8 pct. er en begrænset andel, er det stadig et vigtigt resultat, at der er nye, som har fået mod på frivillighed efter deres deltagelse i Frivillighedsalliancen.

De kvalitative interviews peger også i retning af, at nogle af de deltagende unge er blevet inspireret til at engagere sig frivilligt fremadrettet:

"Jeg synes, det har været megafedt at undervise nogle børn. Det er faktisk også noget, jeg har tænkt, at det vil jeg godt, når jeg stopper på efterskole. Det har jeg også sagt til mine forældre. Jeg synes, det kunne være ret fedt at lave et eller andet, for jeg synes faktisk, at det er megafedt."

Elev, efterskole 1

"Jeg tror, at chancen for, at man har lyst og kommer til at engagere sig, er meget højere, når nu man har prøvet det her på efterskolen. Så man har en idé om, hvordan det foregår."

Elev, efterskole 2

Undersøgelsen tyder også på, at nogle elever har fået mere mod på at udfordre sig selv og gøre noget, de ikke umiddelbart har lyst til for at udvikle sig, for fællesskabets skyld eller for at glæde andre mennesker:

”Jeg synes, man lærte noget af frivillige aktiviteter. Man lærte, at man nogle gange bare skulle springe ud i ting, selvom man ikke umiddelbart har lyst.”

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Der er således en gruppe elever, som siger, at de har flyttet sig, hvilket også var tydeligt i analysen af elevernes selvvalgte udbytte i kapitel 10.

Resultaterne tyder på, at både tidligere erfaringer med frivillighed samt et aktivt engagement i skolernes indsatser øger elevernes lyst til at være frivillige fremadrettet. Det bekræftes af en samlet analyse: Når der tages højde for elevernes baggrundskarakteristika, har både deres foreningsdeltagelse, deres tidligere frivilligheds erfaringer samt deres ansvar i Frivillighedsalliancens aktiviteter positiv betydning for deres tilbøjelighed til at engagere sig frivilligt næste skoleår (se tabel b.35 og b.36 i bilagsmaterialet).

Blandt de elever, som har svaret, at de regner med at engagere sig frivilligt efter sommerferien, regner flertallet (59 pct.) med at være frivillig i en forening. Derudover regner 20 pct. med at være frivillig i skolen – f.eks. i elevråd eller udvalg – mens 13 pct. regner med at være frivillig på egen hånd.

8 pct. har angivet, at de vil være frivillig på andre måder, hvilket bl.a. inkluderer frivillighed på festivaler samt i et suppekøkken.

Elevernes uddybende svar i spørgeskemaet viser, at mange af dem har gode idéer til, hvor de kunne engagere sig efter sommerferien. Flertallet har tidligere været med i en forening, hvor de har kendskab til konkrete hold og opgaver, man kunne engagere sig i. Andre har ønsker om at engagere sig i nye arenaer, eksempelvis på en festival, i en velgørende organisation eller i gymnasiesammenhæng. Nedenstående er eksempler på elever, der har en klar idé om, hvor de kunne være frivillige:

”Jeg gad godt blive frivillig hos organisationer som Børnetelefonen eller Red Barnet.”

”Jeg har virkelig fået en glæde for teater i løbet af året, så jeg vil gerne være med til at stå for en musical eller et teaterstykke på mit gymnasium. Jeg har også været glad for at sætte gang i forskellige fællesaktiviteter på skolen og vil gerne tage den energi med mig.”

”Jeg er allerede cheftræner for et lille ungt hold og har været hjælpetræner for nogen unge piger også, så har været meget ind over sådan noget, og så har jeg overvejet at stille op som formand i klubben, når jeg bliver 18 år.”

”Jeg vil gerne være i elevrådet på mit gymnasium, hjælpe til med rollespil og se, om der er ting, jeg kan melde mig som frivillig til i min by.”

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Andre elever er mere søgende på, hvad der kunne være det rette sted at lægge sine frivillige kræfter. En elev uddyber, at det er en proces, hvor det kan være godt at prøve flere ting af, indtil man finder det rigtige sted/projekt at engagere sig i:

”At jeg skal prøve alle mulige [former for frivilligt] arbejde for at finde det rigtige.”

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Grunde til frivillighed

De 18 pct. af eleverne, som har planer om at være frivillige, er blevet spurgt om de vigtigste grunde til, at de regner med at engagere sig. Som figur 12.3 viser, er de tre mest udbredte begrundelser, at det er sjovt, at de kan gøre noget for andre, og at de kan engagere sig i noget, de er gode til.

Figur 12.3: Grunde til frivillighed blandt elever med planer om at engagere sig frivilligt (pct.)

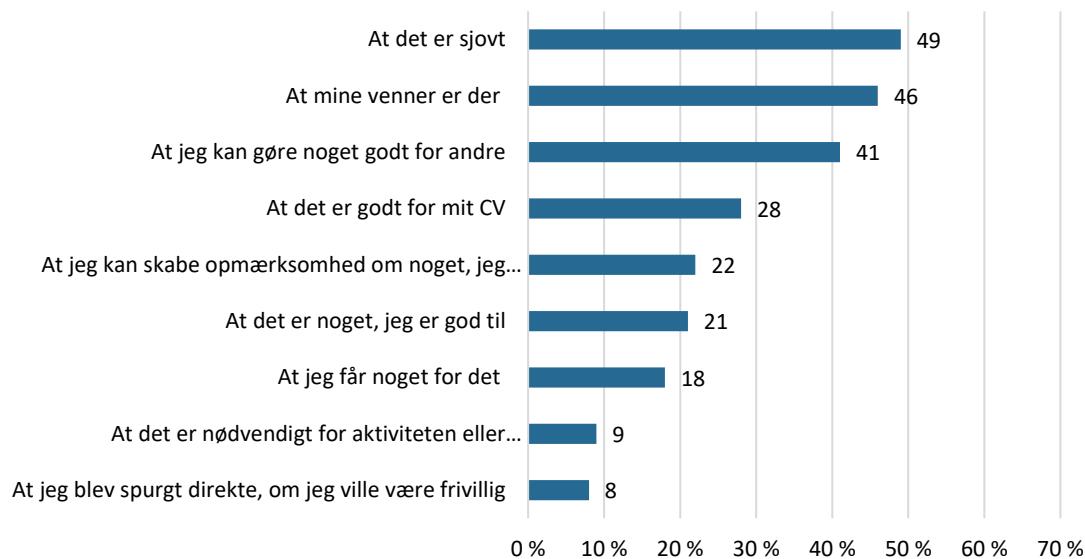


Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: ”Hvad er de vigtigste grunde til, at du regner med at engagere dig som frivillig? (sæt op til tre kryds ved de grunde, du finder vigtigst)?” Eleverne har kunnet vælge op til tre svar, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 262.

Med forbehold for, at det ovenstående billede bygger på en relativt lille gruppe af elever, er der nogle interessante forskydninger i sammenligning med elevernes tidligere motivation for frivillighed, som blev behandlet i del 2: At de kan engagere sig i noget, de er gode til, er rykket op på en tredjeplads, mens vennernes tilstedeværelse er rykket ud af top tre. Det kan tyde på, at interessen for aktiviteten fylder mere i motivationen blandt elever med konkrete fremtidige planer om frivillighed. Det er i god overensstemmelse med andre undersøgelser, der viser, at unges frivillige engagement i højere grad end andre aldersgrupper udspringer af deres egne interesser (Leth & Sørensen 2026, 27).

De elever, der ikke har planer om at engagere sig frivilligt, er tilsvarende blevet spurgt om, hvad der kunne give dem lyst til at være frivillige (figur 12.4). Her ligner fordelingen den blandt elever uden tidligere erfaringer med frivillighed ved skoleårets start (figur 5.4, del 2). Dog angiver en lidt højere andel af gruppen uden planer om fremtidig frivillighed, at det er godt for deres CV, at de kan gøre noget godt for andre, samt at de kan skabe opmærksomhed om noget, de synes er vigtigt, mens lidt færre svarer, at de kan få noget for det, og at det er sjovt. Selvom det er små forskydninger, kan det tyde på, at eleverne i løbet af det seneste skoleår har fået et bredere blik for grunde til at engagere sig. Her kan erfaringer fra Frivillighedsalliancen spille en rolle.

Figur 12.4: Grunde til frivillighed blandt elever uden planer om at engagere sig frivilligt (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad kunne give dig lyst til at være frivillig? (sæt op til tre kryds ved det, du finder vigtigst)?" Eleverne har kunnet vælge op til tre svar, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 1.180.

Oplevede barrierer

Som beskrevet tidligere har 18 pct. af eleverne i undersøgelsen planer om at engagere sig frivilligt efter sommerferien. Selvom eleverne generelt angiver, at de har fået et positivt udbytte af Frivillighedsalliancen, har størstedelen af eleverne således ikke planer om frivillighed (38 pct.), eller også svarer de 'ved ikke' (44 pct.). Det tyder på, at der er nogle barrierer for elevernes fremtidige engagement.

I de kvalitative interviews uddyber eleverne nogle af disse barrierer, der handler om manglende tid, manglende interesse og logistiske barrierer. Manglende tid og manglende interesse er ligeledes de to barrierer, som fylder mest i landsdækkende undersøgelser af frivillighed blandt unge (DUF & CFSA 2026, 17).

I forhold til geografi og logistik fremhæver unge i denne undersøgelse, at det kan være en barriere, når man er teenager og ikke har kørekort, især hvis man bor i et område, hvor der er langt til den specifikke aktivitet, og busafgangene er få.

Manglende interesse kan skyldes flere ting. Som nedenstående eksempler peger på, kan det handle om, at man ikke kan se sig selv i rollen, at man hellere vil brug sin tid på andre aktiviteter, eller at man synes, at man har taget sin tårn, og opgaven måske er blevet triviel efter to-tre år:

"Jeg ved ikke lige, om det er mig. Jeg synes, det har været sjovt og lærerigt. Jeg tror bare ikke lige, det er det, jeg vil bruge tid på."

"Jeg ved det faktisk ikke. Jeg har overvejet det. Da jeg stoppede sidst, var jeg ret sikker på, at jeg ikke skulle tilbage igen. Jeg havde været frivillig to eller tre år. Jeg syntes, det var nok. Men måske skal jeg overveje. Det ved jeg ikke."

Elever, efterskole 1

Den mest fremhævede barrierer handler om manglen på tid. Det kædes ofte sammen med, at eleverne oplever større krav fra skolen, eksempelvis at de begynder at have eksamener eller skal starte på gymnasiet, der forventes at være tidskrævende. Dertil kan eleverne være bekymrede for at forpligte sig fast, hvis de ikke kan leve op til det:

"Skolearbejde bliver sådan en ret stor ting lige pludselig. Og så, nu, om man har tid, det er jo så lige det. Men så er der jo altid weekender. Hvor man måske ikke har lige så meget skolearbejde for. Men jeg tænker helt klart, at det er noget, man skal tænke over, inden man starter. For du kan jo ikke bare starte et eller andet frivilligt, hvis det er et langt frivillighedsprojekt, og så bare slutte midt i det hele. Man skal jo også tænke på de andre."

Elev, efterskole 3

"Der er mange fodboldtrænere ude i de forskellige foreninger, der er bundet til minimum at komme der en gang om ugen, fordi de ligesom har et hold. Det ville måske gøre det nemmere, hvis man bare skulle dukke op en gang hver 14 dage eller en gang om måneden."

Elev, friskole 1

Imidlertid er der ikke nogen nævneværdig forskel på andelen af elever, der har planer om at være frivillig efter sommerferien, når man sammenligner på tværs af elever, der skal gå på friskole/folkeskole, efterskole eller ungdomsuddannelse efter ferien. Det tyder på, at oplevelsen af manglende tid og overskud ikke kun handler om ydre barrierer som lektier og skole. Det kan også handle om den usikkerhed, der kan følge med overgange i tilværelsen, som mange af de unge netop står overfor, når de efter sommerferien starter på noget nyt – f.eks. på efterskole eller på en ungdomsuddannelse.

Overgangsfaser som f.eks. fra efterskole til gymnasium er tidspunkter, hvor unge oplever, at det kan være særligt svært at bevare tilknytningen til en frivillig forening (Pilgaard et al. 2024, 45; Dahl-Gren 2019, 58). Det er en livsovergang, hvor der skal ske meget nyt, og der kommer mange nye relationer ind i de unges liv. Det kan betyde mindre overskud til f.eks. frivilligt arbejde. En elev siger eksempelvis i et interview, at hans engagement er betinget af, at han har overskud:

”Jeg kunne da godt tænke mig at være fodboldtræner i fremtiden, hvis jeg har overskud til det.”

Elev, friskole 1

Der er også andre ting, som fylder i de unges hverdag. Det kan være fritidsaktiviteter og fritidsjob, som mange unge også bruger deres tid på – ud over skole, venner og familie. Disse ting kan opleves som noget, der skal prioriteres, og det kan udkonkurrere frivilligt engagement. Som en friskoleelev formulerer det:

”Lige nu er der så meget andet, og vi skal også dyrke vores egen sport og det ene og det andet. Når vi bliver ældre, er det måske nemmere at forpligte sig til noget, hvor man kan få nemmere transport eller det ene eller det andet.”

Elev, friskole 1

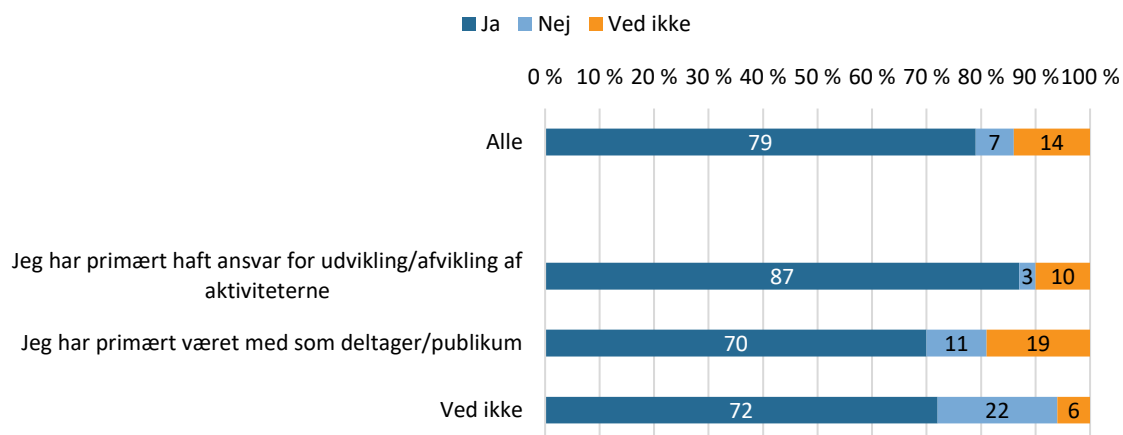
Det kan være en barriere for at påbegynde et frivilligt engagement, hvis man oplever, at man ikke kan lægge den tid, der forventes, eller man ikke vil risikere at stå i en situation, hvor man kan komme til at skuffe nogen. Det er et billede, der også ses i andre undersøgelser (f.eks. Pilgaard et al. 2024, 41; Bilberg 2024, 52; Dahl-Gren 2019, 51). Dog er det vigtigt at understrege, at der er mange unge, der gerne vil forpligte sig, og som bruger lang tid på frivillighed (Leth & Sørensen 2026, 18). Ligesom andre aldersgrupper er unge en divers gruppe med forskellige interesser og behov. Men resultaterne tyder på, at nogle unge har store forventninger til, hvad en frivillig skal kunne og være, hvilket kan skabe et u hensigtsmæssigt forventningspres, som afholder nogle fra at engagere sig frivilligt (se også Bilberg 2024, 52; DUF & CFSA 2026, 21).

Brugbare kompetencer til fremtiden

De elever, der i spørgeskemaet har svaret, at de regner med at engagere sig frivilligt, oplever i høj grad, at de har fået erfaringer med frivillighed i dette skoleår, som de regner med at kunne bruge i deres frivillige engagement. Det gælder hele 79 pct. af eleverne, mens 7 pct. svarer nej og 14 pct. svarer ved ikke.

Blandt elever, der har haft ansvar for udvikling/afvikling af aktiviteter i Frivillighedsalliancen, angiver 87 pct., at de har fået erfaringer med frivillighed i dette skoleår, som de regner med at kunne bruge i deres frivillige engagement. Det kan tyde på, at ansvaret har styrket elevernes oplevelse af, at de har fået nye kompetencer, hvilket er i god overensstemmelse med analysen af deres læringsudbytte i kapitel 10.

Figur 12.5: Elevernes oplevelse af brugbare kompetencer specifikt (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Har du fået erfaringer med frivillighed i dette skoleår, som du regner med at kunne bruge i dit frivillige engagement?" Kun de elever, der har deltaget i mindst én aktivitet i Frivillighedsalliancen, og som har svaret, at de har planer om at engagere sig frivilligt næste skoleår, har fået spørgsmålet. Fordelt efter deltagelsesform i projektet n: 246.

De kvalitative interviews viser, at eleverne er bevidste om, at de tager andre former for læring med videre, end når det gælder traditionelle skolefag.

At lære frivillighed i skolen er ikke bare et rart afbræk fra de boglige fag – det er også læring til livet, påpeger nogle af eleverne:

Elev 1: "Vi er blevet enormt kreative med at planlægge og sådan noget der, og fundet på mange ideer."

Elev 2: "Jeg tror også det der med, at det er så anderledes fra normale fag, man har i skolen. Det der med, at man får lov til at lave noget, som man også kan bruge i livet. For det er jo ikke alle ting, du lærer i dansk og matematik eller de andre fag, du bruger. Det her er jo noget, du bruger både i arbejde og udenfor arbejde."

Efterskoleelever, efterskole 5

Som det fremgår, har eleverne fået færdigheder og kompetencer, som de oplever at kunne bruge i livet meget konkret.

I spørgeskemaet har 132 elever med planer om frivillighed uddybet, hvilke konkrete erfaringer, de regner med at kunne bruge. Ser man nærmere på svarene, tegner der sig tre overordnede temaer. Det gælder selvstændighed, fornyet forståelse af frivillighed og en udvidet forståelse for andre mennesker¹⁹.

Når det gælder det første tema, tyder svarene på, at mange elever oplever, at de er blevet mere selvstændige i løbet af det seneste skoleår. Flere nævner blandt andet, at de er blevet

¹⁹ Derudover har en gruppe elever svaret, at de regner med at kunne bruge kompetencerne, men at de ikke kan sætte ord på hvilke.

modigere i forhold til at tale foran andre mennesker, og tage ansvar for aktiviteter. Helt specifikt fremhæver en del af de unge planlægning af events samt undervisning af børn som særskilte kompetencer. Der er også en del, der fremhæver kurser eller evner inden for specifikke sportsgrene eller spejder/FDF, som de kan bruge. Ordet *initiativ* er også udbredt blandt eleverne, der synes, at de er blevet bedre til at tage initiativ:

"At kunne planlægge noget selv, og ikke være så afhængig af forældre."

"At kunne stille mig op foran mange mennesker og snakke højt."

"Eventplanlægning. Initiativ."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Det andet tema handler om en fornyet forståelse af frivillighed, og hvad det gør ved den unge selv at hjælpe andre og opleve glæden herved. Flere unge nævner også, at de har fået indblik i, hvor og hvordan de kan blive frivillige:

"Det er blevet nemmere at hjælpe folk, fordi jeg har fået den gnist og synes, at det er fedt at se, når folk smiler."

"Jeg har hørt om andres oplevelser med at være frivillig, og det har gjort mig nysgerrig."

"Jeg har fundet ud af, hvordan man tilmelder sig og kommer til at blive frivillig."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Som det sidste tema, der hænger tæt sammen med ovenstående, fremhæver mange elever en større forståelse for andre mennesker, og hvordan man kan gøre frivillige fællesskaber inkluderende. Tilegnede sociale kompetencer fremhæves også – eksempelvis gennem erfaringer med at kontakte lokale samarbejdspartnere, øve sig i at snakke med fremmede og generelt have blik for andre:

"Jeg er blevet mere voksen og har nemmere ved at hjælpe andre på trods af forskelligheder."

"Jeg har lært at snakke mere med fremmede og inkludere andre."

"At tage ansvar, være åben for andres holdninger og at hjælpe, hvor man kan."

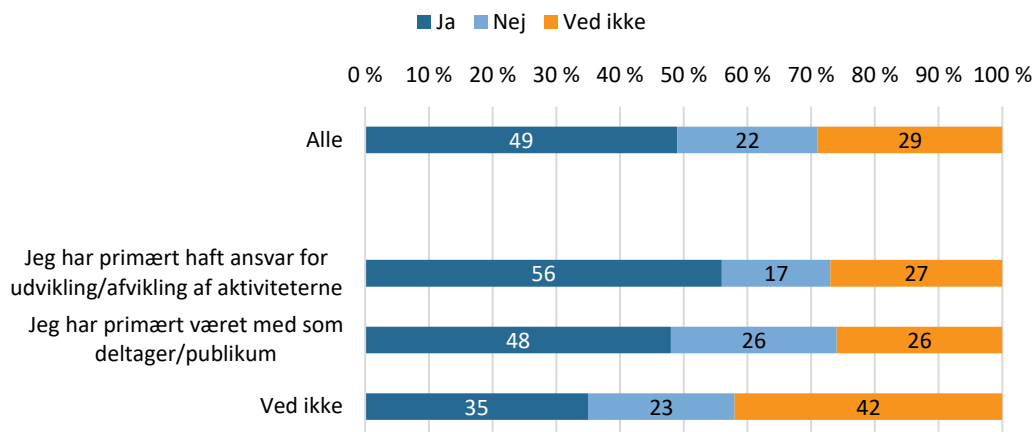
"Hvordan man planlægger og udfører, så alle kan være med."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

De elever, som har deltaget i mindst én indsats og ikke regner med at engagere sig frivilligt eller har svaret 'ved ikke', har tilsvarende svaret på, om de har fået erfaringer med frivillighed i dette skoleår, som de regner med at kunne bruge fremover i mere bred forstand. Her angiver 49 pct., at de har fået erfaringer, de regner med at kunne bruge fremover, mens 22 pct. svarer nej, og 29 pct. svarer ved ikke.

Igen er andelen, der har fået erfaringer, de kan bruge fremover, lidt højere blandt de unge, der har haft ansvar for aktiviteterne end blandt dem, der ikke har.

Figur 12.6: Elevernes oplevelse af brugbare kompetencer generelt (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Har du fået erfaringer med frivillighed i dette skoleår, som du regner med at kunne bruge fremover?" Kun de elever, som deltaget i mindst én aktivitet, og som har svaret 'nej' eller 'ved ikke' til planer om frivilligt engagement, har fået spørgsmålet. Fordelt efter deltagelsesform i projektet n: 1.061

Andelen af unge, der har svaret ja her, er lavere end blandt de unge, der har planer om at være frivillig efter sommerferien. Men det er stadig halvdelen, der oplever, at de har fået erfaringer, som kan bruges i en bredere sammenhæng. Det tyder på, at eleverne kan oversætte de konkrete erfaringer fra projektet til noget, der kan bruges i andre sammenhænge.

401 elever har uddybet, hvilke konkrete erfaringer de regner med at kunne bruge, og her er det interessant, at de fremhæver de samme ting inden for de tre overordnede temaer, som er beskrevet ovenfor.

Det tyder på en høj grad af generel overførbare af kompetencerne. Selvstændighed og større forståelse for andre mennesker ses altså som almengyldige evner, som er gode at have med sig i livet. Den specifikke transfer som f.eks. trænerkompetencer fylder lidt mindre, selvom også elever, der ikke har planer om frivillighed, angiver specifikke kompetencer, som de kan bruge, hvis de på et tidspunkt vil være frivillige. Som en elev påpeger, kan elevernes udvikling det seneste skoleår ikke udelukkende tilskrives Frivillighedsalliancen, men også alt det andet, som eleverne gennemgår i løbet af et skoleår:

"Jeg har lært at tage ansvar på en helt anden måde, imens jeg har gået på efterskolen, så det er helt klart en erfaring."

Uddybende svar i spørgeskemaundersøgelsen

Alligevel fremhæver eleverne mange konkrete situationer, udfordringer og gode oplevelser i de indsatser, skolerne har arbejdet med i Frivillighedsalliancen, som noget, der gav et lærerigt udbytte.

DEL 5



DEL 5: AFSLUTTENDE PERSPEKTIVER

Kapitel 13: Læring fra projektet – en opsamlende diskussion

Med udgangspunkt i undersøgelsens resultater sætter dette afsluttende kapitel fokus på, hvilke centrale læringspunkter og dilemmaer, Frivillighedsalliancen som projekt giver anledning til.

Det helt centrale formål med Frivillighedsalliancen har været at styrke frivilligt engagement og handlekraft blandt unge – som det også fremgår af projektansøgningen til Samfonden:

"Vi ønsker at sænke tærsklen for frivilligt engagement bl.a. ved at være nysgerrige på de unges egne input og på nye engagementsformer i såvel formelle som uformelle organisationsstrukturer."

Ansøgning til Samfonden 2024

Som citatet viser, har det været vigtigt for projektet at tage udgangspunkt i elevernes egne ideer og at anlægge et bredt perspektiv på frivillighed, og som nævnt i indledningen har de fem nedenstående dogmer været styrende for projektets intentioner:

Frivillighedsalliancens fem dogmer:

- 1) Frivilligt engagement skal erfares for at blive en del af børn og unges identitet.
- 2) Frivilligt engagement skal have betydning for andre - uden for skolen.
- 3) Frivillige indsatser skal bero på elevengagement og - involvering.
- 4) Frivilligt engagement forudsætter inkluderende fællesskaber.
- 5) Frivilligt engagement skal forstås bredt - fra foreninger til løst organiserede aktiviteter.

Derfor sætter de **to første temaer** i perspektiveringen fokus på, i hvilken grad indsatserne har fremmet unges engagement, og hvilken rolle projektets fem dogmer har spillet for projektets praksis.

Dogmet om, at frivillighed er noget, der skal læres og erfares, er et af projektets centrale argumenter for at sætte frivillighed på skoleskemaet. Men det rummer et paradoks. Derfor er 'obligatorisk frivillighed' **det tredje tema** i perspektiveringen.

Skolernes indsatser kan – som beskrevet tidligere – betragtes ud fra fem forskellige kontinua. Erfaringerne fra skolernes arbejde med at balancere de forskellige hensyn kan give viden og inspiration til fremtidige frivillighedsindsatser. Det **fjerde tema** i perspektiveringen er derfor læringen fra skolernes arbejde med at balancere de fem kontinua.

Endelig vil perspektiveringen som det **femte og sjette tema** se nærmere på nutidens unge og fremtidens frivillige, som er den målgruppe, Frivillighedsalliancen har arbejdet med.

Det er en generation, der omtales med bekymring både i forhold til trivsel og frivilligt engagement. To forhold, der både kan påvirke og blive påvirket af frivilligindsatsers potentiale.

Samlet set vil det afsluttende kapitel adressere de følgende seks temaer:

- Har indsatserne fremmet unges frivillige engagement?
- Dogmernes intentioner og projektets praksis
- Obligatorisk frivillighed – et paradoks?
- At finde balancen – læring fra de fem kontinuua
- Frivilligt engagement i en trivselskrise
- Fremtidens frivillige

Har indsatserne fremmet unges engagement?

I hvilken grad indsatserne i Frivillighedsalliancen har styrket unges frivillige engagement afhænger af, hvordan det måles.

Ses der udelukkende på, hvor mange unge der har konkrete planer om at engagere sig frivilligt efter sommerferien, er der begrænsede effekter men også stor usikkerhed, da mange elever er uafklarede på spørgsmålet. Ses der bredere på, hvilken læring og hvilke kompetencer eleverne tager med videre, viser resultaterne, at eleverne har fået et stort og positivt udbytte.

Flertallet af eleverne oplever, at deres ideer er blevet sat i spil, og at de har haft indflydelse på de aktiviteter, de har været en del af. Når det gælder de projektnære spørgsmål, er der dermed ingen tvivl om, at langt de fleste elever har fået positive erfaringer med frivilligt engagement, hvilket også er tydeligt i de kvalitative interviews med eleverne. Både elever med planer om frivillighed, og elever, der ikke har planer, oplever, at de har fået kompetencer, de kan bruge konkret i deres frivillige engagement og i andre sammenhænge.

Når det gælder de mere generelle mål for demokratisk selvtillid, trivsel og tillid, er der mere begrænsede ændringer over tid, hvilket er forventeligt over så kort en tidsperiode. Dog er der for udvalgte elementer af demokratisk selvtillid og for self-efficacy sket en lille positiv udvikling.

Derudover er det et væsentligt resultat, at mange elever, som ikke har tidligere erfaring med frivillighed, har fået det gennem Frivillighedsalliancen, og mange af dem – 40 pct. – har endda været ansvarlige for aktiviteterne. På samme måde viser resultaterne, at 8 pct. af elever uden frivillighedserfaring fra tidligere, har planer om det fremadrettet. Selvom det er en begrænset andel, tyder det på, at projektet kan have medvirket positivt til at give nye unge mod på frivillighed. Samtidig peger resultaterne på, at erfaringer øger sandsynligheden for, at man engagerer sig fremadrettet. Så selvom mange ikke har konkrete planer om frivillighed lige nu, er det sandsynligt, at de vil have lettere ved at engagere sig, næste gang de bliver prikket eller ser et behov.

Endelig er den helt centrale læring fra projektet, at ansvar og indflydelse medfører et større udbytte.

Elever, der har haft ansvar for aktiviteterne, scorer højere på oplevelsen af indflydelse og på læringsudbyttet generelt end de elever, der primært har været deltagere eller publikum. De er også mere tilbøjelige til at have planer om frivillighed i fremtiden, de angiver i højere grad, at de har fået kompetencer, de kan bruge, og de har gennemgået en lidt mere positiv udvikling på udvalgte parametre af demokratisk selvtillid og trivsel end de øvrige elever.

Erfaringer med frivillighed har således haft en positiv effekt for disse unge. Denne pointe om, at frivillighed skal erfares, har været en af de helt centrale dogmer for Frivillighedsalliancen som projekt. I det følgende genbesøges disse dogmer i diskussionen af, hvordan de kommer til udtryk i projektets praksis.

Dogmernes intentioner og projektets praksis

Selvom de ikke nødvendigvis italesættes eksplicit, er det tydeligt, at projektets dogmer har været en iboende rettesnor for den måde, skolerne og lærerne har arbejdet med indsatserne på.

Det første dogme **‘at frivillighed skal erfares’** har været en rygrad i projektet, og hænger tæt sammen med det tredje dogme om, at **‘frivillige indsatser skal bero på elevengagement og involvering’**.

Analysen har vist, at det erfaringsbaserede har været et helt centralt pejlemærke i lærernes arbejde, og eleverne har i vid udstrækning oplevet, at de har haft indflydelse undervejs – selv i projekter, hvor lærerne har oplevet en stor grad af lærerstyring.

Når det gælder det erfaringsfokuserede perspektiv, er det noget, eleverne i høj grad har bemærket. Aktiviteterne har adskilt sig fra mange af de boglige fag, eleverne har, fordi de har fået mulighed for at prøve ting af i praksis. Flere elever fremhæver dette som forfriskende og tiltrængt. Lærerne peger også på, at indsatserne har givet eleverne oplevelser, som de vil huske i mange år frem – netop på grund af de praktiske erfaringer og de succeser, eleverne har fået med derfra.

Forskning i elevers demokratiske deltagelse og politiske interesse peger på, at mange børn og unge ikke identificerer sig med traditionelle former for politisk engagement, men til gengæld har lettere ved at engagere sig i enkeltsager og arbejde for en konkret sag (Lieberkind 2026, 9). Derfor kan problemstillinger, der tager udgangspunkt i deres egen hverdag og nære omgivelser, være en effektiv indgang til undervisning i politik og demokratisk deltagelse (ibid.).

Det er netop hvad Frivillighedsalliancen har gjort i projektets fokus på elevernes egne erfaringer og det omkringliggende lokalområde. Men projektet tager ikke bare udgangspunkt i elevernes erfaringer, - det er også med til at skabe nye erfaringer.

Det læner sig op ad erfaringspædagogikkens fokus på, at elever skal danne deres egne erfaringer ved learning by doing, som er en metode, der også bruges blandt spejderne (Bilberg et al. 2023, 13).

Med dogmet har projektet skabt rum for en læringsstil, som ellers kan være svær at prioritere i en skolekontekst, men som mange efterskoler og friskoler – også i andre sammenhænge – har fokus på. Som beskrevet ovenfor, er det samtidig tydeligt, at erfaringer med konkret ansvar har positiv betydning for læringsudbyttet.

Identitetsbegrebet, som er skrevet ind i dogmerne, er interessant i denne sammenhæng. Andre undersøgelser viser, at begrebet frivillighed kan være diffust, selv for engagerede mennesker, der har været frivillige i mange år. De færreste vil alene identificere sig med det 'at være frivillig', men snarere den konkrete handling bag (DUF & CFSA 2026, 14). Har man eksempelvis været spejder hele sit liv, kan man være engageret som deltager og aktivt medlem, samt frivillig i mange forskellige roller, men for mange spejdere er identitetsfølelsen, at man er spejder, før man er frivillig. Det er altså aktiviteterne og organisationen, det handler om. Samme pointe fremhæves af nogle af eleverne i Frivillighedsalliancen, f.eks. denne efterskoleelev, der har haft et børneidrætsinstruktørkursus, hvor de har undervist børn hen over skoleåret:

"Jeg ved godt [at vi har været frivillige], men f.eks. ved BIK, føler jeg ikke, at jeg har været frivillig. Jeg har jo selv valgt det. Men jeg tror også bare, det er fordi, jeg synes, det har været fedt."

Elev, efterskole 1

Det kan give anledning til at diskutere, om der er behov for andre måder at omtale engagementet på, og om elevernes egne opfattelser af, hvad frivillighed er for dem, kan give inspiration til det.

Når det gælder det andet dogme om, at '**indsatserne skal have betydning for andre uden for skolen**', har analysen vist, at etableringen af lokale samarbejdsrelationer har været et af de elementer, som har medført flest udfordringer i projektet. Men relationerne har - når de først blev etableret - tilført noget positivt - også ift. elevernes engagement og erfaringer. Mødet med modtagerne kan få større betydning, når eleverne ikke kender dem på forhånd, og det er ikke mindst i de eksterne relationer, at eleverne har udfordret sig selv på nye måder.

Det fjerde dogme om, at '**frivilligt engagement forudsætter inkluderende fællesskaber**', har været det element, som har fyldt mindst i lærernes refleksioner over deres arbejde med indsatserne. Det betyder ikke, at der ikke er arbejdet med inkluderende fællesskaber men måske snarere, at det ikke har givet anledning til større udfordringer, og at dette fokus i forvejen er en iboende del af skolernes arbejde. Elevernes meget positive vurderinger af, at indsatserne har været gode for fællesskabet på skolen, understøtter denne tese.

Samtidig har der været mange eksempler på, at eleverne selv har været med til at skabe rammerne for fællesskaberne – f.eks. ved at udforme vedtægter med fokus på inklusion – eller ved at lave åbne aktiviteter. Dertil nævner flere elever en større forståelse for andre mennesker, som en af de centrale kompetencer, de tager med videre, hvilket ligeledes understreger indsatsernes fokus på inkluderende fællesskaber.

Det femte og sidste dogme om, at **'frivilligt engagement skal forstås bredt - fra foreninger til løst organiserede aktiviteter'** – ses i praksis ved, at skolerne har gennemført mange forskellige typer af indsatser. Som beskrevet, har nogle skoler haft meget fokus på foreninger, mens andre har haft mere fokus på løst organiserede aktiviteter – som f.eks. gode gerninger eller mere aktivistiske handlinger.

Idéen har været, at eleverne også skulle få et blik for, at frivilligt engagement kan være mange ting. Gennem forskellige aktiviteter har eleverne erfaret forskellige former for frivillighed, og hvad det betyder for andre, når man er frivillig på forskellige måder. Flere elever nævner også en udvidet forståelse af frivillighed som en af de kompetencer, de tager med videre, og selvom størstedelen af de elever, der har planer om at være frivillige fremover, forestiller sig at være det i en forening, er der også elever, som vil være det i skoleregi eller på egen hånd. Lærernes perspektiver viser derudover, at det brede perspektiv kan bidrage positivt til dogme 4 om at skabe inkluderende fællesskaber, fordi det giver mulighed for, at eleverne kan være frivillige på mange måder, hvilket gør det lettere at finde roller til alle.

Obligatorisk frivillighed – et paradoks?

Ordlyden i 'frivillighed på skoleskemaet' rummer et interessant paradoks: For kan frivillighed være frivilligt, hvis det sættes ind i en skolekontekst, som mange forbinder med noget obligatorisk? Og hvilke fordele og ulemper er der ved frivillighed i en skolekontekst?

For det første viser analysen, at det varierer på tværs af skolerne, om indsatserne har været obligatoriske, eller om de har været frivillige tilbud i form af valgfag, weekendaktiviteter eller lignende. Det er dermed muligt at have frivillighedsaktiviteter, som eleverne selv vælger til - også i en skolekontekst. Men mange skoler har samtidigt lagt vægt på, at der også er obligatoriske aktiviteter, som enten hele skolen eller udvalgte årgange skal deltage i for at give alle elever erfaringer med frivillighed og skabe et fælles engagement.

På den positive side kan frivillighed i en skolekontekst medvirke til, at unge uden frivillighedserfaring får nogle erfaringer med frivillighed, som de ellers ikke ville opsøge selv. Som tidligere nævnt, har mange elever, som ikke har frivillighedserfaringer fra tidligere, haft ansvar for udvikling og afvikling af aktiviteter, og 8 pct. af de elever, som ikke var frivillige før, har planer om at engagere sig fremover.

Et andet positivt aspekt er, at frivillighed i en skolekontekst kan fungere som en øvebane, hvor eleverne kan gøre sig nogle erfaringer inden for trygge rammer, og hvor lærerne kan tage hånd om eleverne, når det er svært. Her viser analysen, at mange lærere har haft fokus på at skabe refleksionsrum, hvor de evaluerer på aktiviteterne sammen med lærerne.

Omvendt viser analysen også, at der kan være udfordringer ved frivillighed i en skolekontekst. Flere elever nævner, at obligatorisk frivillighed kan hæmme engagementet. Både hos dem selv, men det er især interessant, at 13 pct. af eleverne nævner manglende engagement hos andre som noget af det værste ved aktiviteterne.

Den obligatoriske frivillighed kan dermed støde sammen med oplevelsen af, at frivillighed er noget lystbetonet, som man gør af egen fri vilje, som 39 pct. af eleverne lægger vægt på i deres uddybende svar om, hvad frivillighed er for dem.

Analysen tyder samlet på, at der både kan være fordele og ulemper ved at sætte frivillighed ind i en skolekontekst, og at kunsten er at skabe en balance, hvor det elevstyrede element får plads, så det obligatoriske element ikke hæmmer engagementet, samtidig med at det kan give nye grupper erfaringer med frivillighed.

Samtidig viser analysen, at 35 pct. af eleverne allerede forud for deres deltagelse i Frivillighedsalliancen har erfaringer med frivillighed fra en skolekontekst. Det tyder på, at skolen som institution i forvejen spiller en rolle for dannelsen til frivillighed, og at læringen fra Frivillighedsalliancen måske kan tjene som videre inspiration til dette arbejde.

At finde balancen – læring fra de fem kontinua

Som beskrevet i del 1 kan skolernes indsatser samlet set betragtes ud fra fem forskellige kontinua. Analysen har vist, hvordan skolerne har arbejdet med at balancere mellem yderpunkterne, og hvordan det afspejler sig i både lærerrollen og elevernes udbytte. I det følgende genbesøges de fem kontinua med fokus på, hvilken læring der kan tages med videre til fremtidige indsatser.

Figur 13.1: Fem kontinua i skolernes indsatser



Nye tiltag – videreudvikling

Som nævnt har 67 pct. pct. af skolernes indsatser været nye tiltag, som skolerne har startet i forbindelse med Frivillighedsalliancen, mens 33 pct. pct. er eksisterende tiltag, som de har bygget videre på. Analysen viser, at der kan være fordele og ulemper ved begge dele, og at mange skoler arbejder med en kombination.

Fordelen ved at arbejde videre med eksisterende tiltag er, at der er nogle rammer – og måske endda nogle eksterne samarbejdspartnere – på forhånd, som eleverne kan tappe ind i. Derved kan de ofte komme hurtigere i gang med aktiviteterne, end hvis de skal starte helt forfra, og der vil være erfaringer fra tidligere, som de kan bygge videre på.

Omvendt vil der ofte være større rum for elevernes autonomi i nye tiltag, da de i højere grad kan tage udgangspunkt i deres egne ideer. Men det vil samtidig ofte være mere tids- og ressourcekrævende at starte nye tiltag op – især hvis det involverer nye samarbejdspartnere. Man kan også risikere, at eleverne ikke får de ønskede erfaringer, fordi idéerne ikke realiseres.

Den centrale læring er dermed, at balancen mellem nye tiltag og videreudvikling af eksisterende ofte er påvirket af de tidsmæssige ressourcer. Samtidig kan balancen have betydning for, hvor foruddefinerede rammerne er for elevernes engagement.

Internt engagerende – eksternt engagerende

Balancen mellem internt engagerende og eksternt engagerende indsatser hænger ligeledes sammen med de tidsmæssige ressourcer. Analysen har vist, at det kan være udfordrende og tidskrævende for skolerne at få eksterne samarbejdsrelationer op at stå, men at det samtidig kan medføre positive gevinster for elevernes engagement og udbytte.

Der er dog også mere didaktiske overvejelser i spil i skolernes arbejde med balancen mellem det eksterne og det interne.

Mange lærere lægger vægt på, at eleverne får lov at øve sig på en intern tryk øvebane, før de bliver kastet ud i de eksterne relationer. Andre lærere oplever, at de eksterne relationer i særlig grad giver eleverne motivation og energi, og at det derfor kan være en fordel at introducere det eksterne fokus tidligt.

Læringen er, at flere ting kan spille ind på, hvad der er den rette balance mellem det interne og det eksterne engagement. Det kan både handle om de tidsmæssige ressourcer, karakteren af elevgruppen, og hvad der er praktisk muligt i det lokalsamfund, skolen er en del af.

Enkeltstående events – kontinuerlige aktiviteter

Når det gælder balancen mellem enkeltstående events og kontinuerlige aktiviteter, viser analysen igen, at begge typer af aktiviteter kan spille en vigtig rolle, og det kan være med til at vise eleverne bredden i, hvad frivilligt engagement kan indebære.

Planlægningen og afviklingen af enkeltstående events kan give et energiboost og – hvis det involverer hele skolen – en følelse af fællesskab og af at skabe noget stort sammen.

Omvendt kan kontinuerlige aktiviteter skabe tættere bånd til modtagerne, og give eleverne erfaringer med at holde ud og udvikle sig undervejs.

Erfaringerne tyder dermed på, at det kan være hensigtsmæssigt at kombinere enkeltstående og kontinuerlige aktiviteter i skolernes samlede indsats.

Frivillighed i foreningskontekst eller frivillighed som gode gerninger

Tæt relateret til det ovenstående er balancen mellem frivillighed i foreningskontekst og frivillighed som gode gerninger. Frivillighed i foreningskontekst vil ofte være mere kontinuerlige indsatser end gode gerninger, selvom det ikke nødvendigvis er tilfældet.

Analysen har vist, at skolerne – i tråd med dogme 5 – har arbejdet med en bred forståelse af frivillighed. Det er dog tydeligt, at lærernes egne frivilligheds erfaringer kan spille ind på bredden af indsatserne.

Erfaringerne tyder derfor på, at det kan være en styrke at involvere flere forskellige lærere og eventuelt hente inspiration udefra for at brede perspektivet ud.

Et andet opmærksomhedspunkt er, at der kan være forskellige motiver i spil ved forskellige typer af frivillighed. I analysen er det ikke muligt at koble elevernes motivation direkte til de enkelte typer af frivillighedsindsatser. Men analysen viser, at der er stor variation i elevernes motivation. Samtidig kan de forskellige rammer give forskellige muligheder for at udleve de parametre, der motiverer.

At gøre noget godt for andre, som er en af de vigtigste motivationsfaktorer blandt eleverne, kan ske både i foreningskontekst og gennem gode gerninger. Omvendt kan muligheden for at gøre noget interessebåret, måske være lettere at udleve i foreningsregi, hvor der allerede er rammer for, at man kan engagere sig i en konkret interesse eller aktivitet.

Læringen er her, at forskellige typer af indsatser kan motivere på forskellige måder, hvilket styrker argumentet for at have et bredt perspektiv på frivillighed.

Lærerstyret – elevstyret

Som analysen af lærerrollen viste, er balancen mellem det lærestyrede og det elevstyrede et tema, der har fyldt meget hos lærerne i projektet. Lærerne har haft fokus på 'den vejledende lærerrolle', så elevernes egne ideer og beslutninger fik mere plads.

Analysen af elevernes udbytte har vist, at lærerne i vid udstrækning har formået at ramme en god balance, hvor eleverne oplever en høj grad af indflydelse, men samtidig har haft nogle klare rammer at arbejde indenfor.

Men analysen viser også, at det kan være en svær balance at ramme – blandt andet fordi, der er store forskelle på, hvor meget ansvar eleverne kan rumme: Nogle elever vil gerne have så meget ansvar og indflydelse som muligt, mens andre trives bedre med givne rammer.

Læringen er her, at en bottom-up tilgang, som den Frivillighedsalliancen har anlagt, stiller store krav til lærerrollen. Mange lærere har skullet øve sig på denne lærerrolle og har justeret til undervejs.

Frivilligt engagement i en trivselskrise

En del af baggrundstæppet for Frivillighedsalliancen er, at hver anden ung i Danmark har lav demokratisk selvtillid (DUF 2026, 7), og selvom de fleste unge trives, er andelen, der mistrives, blevet større (Katznelson et al. 2022).

Trivsel og demokratisk selvtillid kan have betydning for, om man har overskud til at engagere sig frivilligt. Afsnittet her vil derfor se nærmere på, hvordan unge i dag er påvirket af forventninger fra sig selv og samfundet, og derefter på, hvordan lærerne i projektet har arbejdet med at imødekomme elevernes behov og skubbe på deres udvikling.

Flertallet af unge i Danmark trives, men bekymringer, valg og forventninger fylder meget blandt dem. Samtidigt går en stor andel af de unge med en følelse af ikke at være gode nok både kropsligt (48 pct.), socialt (45 pct.) og fagligt (43 pct.) (DUF 2025, 5).

Unge oplever forventninger og idealer både indefra og udefra, men flest har svært ved at leve op til egne krav (DUF 2025, 5). Det er med andre ord en generation af unge, som i høj grad er præget af en følelse af utilstrækkelighed (Hjortkjær 2020). I bogen 'Utilstrækkelig' beskriver Christian Hjortkjær, hvordan samfundet har bevæget sig væk fra et 'forbudssamfund', hvor forbud skulle og kunne overholdes, og i retning af et 'påbudssamfund', hvor man i højere grad navigerer efter uopnåelige idealer, som kan skabe en konstant følelse af utilstrækkelighed. Når unge får velmenende påbud (af samfundet, sig selv og andre) om, at de bare skal gøre deres bedste og gøre det, der gør dem glade, opstiller det nogle diffuse idealer. Hvis man altid kan gøre mere, hvornår har man så gjort nok? Samtidigt kan der opstå en følelse af, at det er ens eget ansvar, hvis man ikke præsterer godt og hele tiden er glad og lykkelig (ibid.).

Et forskningsprojekt fra Center for Ungdomsforskning på Aalborg Universitet peger på tre faktorer, der kan forklare den stigende mistrivsel blandt unge – og som påvirker nutidens unge på en anden måde end tidligere generationer. De tre faktorer er tempo, præstation og psykologisering (Katznelson et al. 2022). Med tempo forstås, at unge påvirkes af at vokse op i et samfund i acceleration. De skal hurtigere igennem uddannelsessystemet og oplever, at de tidligt skal vide, hvad de vil med deres liv. Der kan være en frygt for at sakke bagud eller stå udenfor fællesskabet, hvis man ikke hele tiden er 'på'. De unge oplever samtidigt et stort fokus på præstation både i skolen og socialt. Noget som nationale test såvel som sociale medier kan være med til at forstærke. Med psykologisering forstås, at de unge selv opsøger psykologiske forklaringer på, hvorfor de har det, som de har det. Det kan være en hjælp til at forstå egne tanker og følelser, men det individualiserede fokus kan også ende i et selvkritisk blik, der påvirker trivslen negativt. Kombinationen af de tre faktorer kan have negative konsekvenser for de unges trivsel (ibid.).

Også lærerne i Frivillighedsalliancen beskriver nogle af disse tendenser. De møder i deres dagligdag flere unge end tidligere med diagnoser eller særlige behov, som kan have brug for at trække sig fra fællesskabet. Samtidigt er mobiler og skærme en stor del af de unges liv, og det påvirker den måde, eleverne er sammen på i skolerne.

Som lærer er det en pædagogisk overvejelse, hvordan man skal forholde sig til de unges behov, og i regi af Frivillighedsalliancen har lærerne haft overvejelser om, hvordan og hvor ofte de skulle skubbe eleverne ud af deres komfortzone. Samtidigt ser lærerne det som deres opgave at hjælpe eleverne til at udvikle sig, blandt andet ved at tage ansvar, som en lærer siger:

”Hvad er det egentlig for et ansvar, vi har som skole? Også for de unge mennesker, vi sender videre. Giver vi dem muligheden for at tage det her ansvar, i det år, vi har dem?”

Lærer, efterskole 12

Som tidligere nævnt har lærerne balanceret mellem at give eleverne en tryk øvebane og kaste dem ud på dybt vand. Men også det at ’slå sig lidt på virkeligheden’ kan have en gavnlig effekt, som en skoleleder formulerer det, fordi eleverne lærer, at det er ok, at man laver fejl:

”Så har det også givet dem muligheden for at få lov at slå sig lidt på virkeligheden, hvilket jeg egentlig synes, mange af vores børn i dag måske har meget godt af, for de slår sig ikke ret meget på virkeligheden. Det bliver de skærmet imod. Så vores lærere har haft et fokus på, at det her er også en øvelse i at få lov at opleve, hvad der sker, når jeg laver fejl, eller når det ikke går, som jeg havde håbet.”

Skoleleder, friskole 6

Det kan ses som en af styrkerne ved Frivillighedsalliancen, at eleverne får mulighed for at øve sig, og at der er lærere, der griber eleverne, når de oplever sig utilstrækkelige, eller ting ikke går som forventet. Det gælder også for de elever, som ikke selv havde kastet sig ud i frivillighed, hvis ikke det var på skoleskemaet.

I den forbindelse er det interessant, at de elever, der i Frivillighedsalliancen har taget ansvar for aktiviteterne, har rykket sig mere positivt på de anvendte mål for self-efficacy end de øvrige elever. De oplever således i højere grad, at de kan finde en løsning på problemer, bare de prøver hårdt nok, og at de kan klare det, de sætter sig for.

Fremtidens frivillige

En stor del af den frivillige oplæring finder i dag sted i foreninger. Derfor er Frivillighedsalliancens fokus på frivillighed i skolen et interessant bud på en anden tilgang, der passer godt ind i friskolernes og efterskolernes fokus på at danne og uddanne unge til livsduelige, demokratiske medborgere. Et deraf følgende interessant aspekt af Frivillighedsalliancen er, at der tages udgangspunkt i de unges interesser og præferencer, frem for hvilke opgaver der skal løses i en forening.

Undersøgelsen har vist, at Frivillighedsalliancen lykkes med at introducere frivillighed for elever, som ikke har tidligere erfaringer med frivillighed, og at eleverne oplever, at de får brugbare kompetencer.

Andre undersøgelser af unges frivillighed²⁰ viser, at unge i alderen 16-30 år er lidt mindre frivillige end ældre aldersgrupper. Men ser man på unges frivillighed over tid er andelen af unge, der arbejder frivilligt, lidt højere i dag end for 20 år siden (Leth & Sørensen 2026, 10, Espersen et al. 2025, 42). Mange unge vil altså gerne engagere sig.

Selvom andre undersøgelser viser, at kun få unge er engageret i foreningernes formelle strukturer (Thøgersen et al 2025; Elmose-Østerlund 2024), viser erfaringerne fra Frivillighedsalliancen, at mange unge faktisk gerne vil de 'klassiske' frivilligopgaver. Med den store frihed eleverne har haft til at tænke nyt, er det interessant, at de projekter, der er gennemført, i høj grad ligner frivillige opgaver, som findes i foreningslivet og andre organiserede sammenhænge. Det gælder f.eks. træneropgaver, affaldsindsamling, besøgsvenner, aktiviteter for børn mv. Det ser således ud til, at de unge interesserer sig for frivillige opgaver, som allerede findes. Når foreninger oplever mangel på unge frivillige, kan det således også skyldes, at de unge ikke nødvendigvis finder frem til foreningerne og opgaverne.

Som beskrevet i starten af perspektiveringen har Frivillighedsalliancen ønsket at sænke tærsklen for frivilligt engagement ved at være nysgerrige på de unges egne input og på nye engagementsformer i såvel formelle som uformelle organisationsstrukturer. Resultaterne tyder på, at eleverne tænker i opgaver, som allerede findes. Men det er interessant at se på, om tærsklen kan sænkes ved at kigge på organisationsstrukturer og elevernes egne forventninger.

Kan tærsklen for frivilligt engagement sænkes?

En del unge i undersøgelsen peger på travlhed og manglende overskud som barrierer for især et kontinuerligt engagement. Derfor er det interessant af diskutere, om tærsklen for det frivillige engagement kan sænkes.

Mange elever, der skal på gymnasiet næste år, fremhæver faglige krav og lektier som en direkte barriere, men de kommende gymnasieelever, er hverken mere eller mindre tilbøjelige til at have planer om frivillighed end elever med andre fremtidsplaner.

Det er altså ikke nødvendigvis den ydre barriere om travlhed, der er på spil. Det kan også handle om et indre forventningspres, som kan hænge sammen med de nævnte beskrivelser af tempo og præstation (Katznelson et al. 2022), hvor mange unge oplever, at de har meget, de skal nå. Hvis man som ung forventer, at man skal præstere 100 pct. i alt, hvad man gør, kan det dræne overskuddet til nye ting.

Hvis det frivillige engagement også ses som en arena, hvor den unge skal præstere, kan det være en barriere for nogle unge. Det ses i analysen ved, at der kan være forventninger forbundet med frivilligrollen, som kan give bekymringer om at 'svigte' fællesskabet og de børn og andre frivillige, der regner med én, hvis man ikke kan leve op til forventningerne. Disse bekymringer kan blive så store, at nogle unge vælger ikke at engagere sig, fordi man

²⁰ I bilag 1 beskrives eksisterende viden om unges frivillighed, som er refereret til i denne undersøgelse

ikke vil skuffe (Pilgaard et al. 2024). Elevernes uddybninger viser, at det særligt gælder foreningsfrivillighed, mens frivillighed i en skolekontekst og på egen hånd opleves som mere fleksibelt.

Her er det interessant, om indsatser som Frivillighedsalliancen kan bidrage til at skrue på de unges høje forventninger til sig selv og til deres forståelser af, hvordan frivillighed ser ud. I hvert fald er projektet lykkedes med at introducere eleverne for mange måder at være frivillige på.

I et interessant eksempel fra Uhre Friskole har skolen primært arbejdet med foreninger, men de har struktureret det som forpligtende fællesskaber i tidsafgrænsede perioder. Her opleves det, at den afgrænsede tidsperiode betyder, at både initiativtagere og deltagere forpligter sig i en periode, men får muligheden for at stoppe igen efter periodens ophør:

”Hvis man har skrevet sig på listen, så var man med, for ellers havde man taget pladsen fra nogle andre. Derfor var vi nødt til at lave nogle afgrænsede perioder, så man også havde muligheden for at komme ud af det igen. Fordi vi gerne ville lære dem, at man ikke kan lave et svingdørssystem: ‘I dag synes jeg, at det kunne være sjovt, i morgen gider jeg ikke’ ... Det er et forpligtende fællesskab.”

Lærer, Uhre Friskole

Eleverne kunne dog engagere sig i nye frikvarterforeninger i næste periode. Det er et godt eksempel på, at tidsbegrænset engagement ikke nødvendigvis betyder, at frivilligheden stopper ved opgavens udløb, men at engagementet kan fortsættes i nye roller/opgaver (Dahl-Gren 2019, 51ff). Modellen fra Uhre Friskole er interessant, og lignende tiltag kan måske engagere nogle af de unge, der ellers ser tidsrammen som en barriere.

En gruppe med stor variation

I arbejdet med at fremme engagementet blandt unge, er det vigtigt at være opmærksom på, at unge langt fra er en homogen gruppe, og at de også har forskellige måder at engagere sig på. På landsplan har 42 pct. af de unge været frivillig i løbet af det seneste år²¹, og blandt disse unge, er der lige så mange, der har brugt over 20 timer på frivillighed i den seneste måned, som der har brugt 1-4 timer (ibid., 11, 18).

Også nærværende undersøgelse viser en stor diversitet. Elevgruppen omfatter både unge med høj demokratisk selvtillid – som f.eks. en ung, der ønsker at stille op til formandsposten i den lokale idrætsforening, når vedkommende fylder 18. Samtidigt er der andre unge i undersøgelsen, der ikke kan overskue at engagere sig frivilligt, fordi de har andre arenaer, de skal prioritere og præstere inden for.

Undersøgelsen har samtidig vist, at unge motiveres af mange forskellige ting. I bogen ‘Den nye frivillighed: motivering, organisering og ledelse af unge frivillige i en ny tidsalder’

²¹ I de 42 pct. indgår også ad-hoc frivillighed og virtuel frivillighed.

identificerer Dahl-Gren eksempelvis syv forskellige frivilligtyper, som har forskellige be-
væggrunde for at engagere sig; den sociale, lederen, den altruistiske, den ambitiøse, den
materialistiske, den identitetssøgende, den interessebetonede (Dahl-Gren 2019, 17-50). Der
findes andre inddelinger, men det centrale er, at typerne illustrerer diversiteten blandt
unge. Ligesom andre aldersgrupper har unge forskellig motivation for frivillighed, og de
motiveres derfor også af forskellige typer af opgaver – nogen er til forpligtende bestyrelses-
og lederopgaver, mens andre er til praktiske og kortvarige opgaver.

Samtidigt påpeger Dahl-Gren, at motivationen ofte vil ændre sig over tid i takt med de un-
ges livsomstændigheder (ibid.: 58). Hvis man er en forening eller et andet initiativ med
unge frivillige, giver det derfor mening løbende at have fokus på at forventningsafstemme
med den unge om dennes motivation og præferencer. Måske der findes andre roller i for-
eningen, som den unge har lyst til at påtage sig (ibid.).

Her er det interessant at vende tilbage til, at relativt få unge er engagerede i bestyrelser (jf.
Thøgersen et al 2025; Elmoose-Østerlund 2024). Andre undersøgelser viser, at unge kan sy-
nes, at det er svært at komme ind og få ansvar i en bestyrelse (Pilgaard et al. 2024, 44ff), og
det er ligeledes en problemstilling, der arbejdes med flere steder, blandt andet igennem ini-
tativet Ung i Bestyrelsen, som Danske Kulturbestyrelser står bag, hvor unge uddannes til
bestyrelsesarbejde, og bestyrelser har arbejdet med diversitet og onboarding²².

Bestyrelsesarbejde er en opgave, som er en vigtig del af foreningernes struktur og demo-
kratiske/legitime fundament. Hvis foreningerne også i fremtiden skal bestå, kræver det, at
bestyrelsesrollerne bliver besat. Her kan man spørge, om de unge i højere grad skal motive-
res og dannes til denne rolle gennem oplæring, eller om bestyrelsesarbejdet også skal ud-
vikle sig og tilpasses til unges motivation og måde at engagere sig på.

²² <https://www.ungibestyrelsen.nu/>

Bilagsmateriale

Bilag 1: Eksisterende viden om unges frivillige engagement

Frivillighedsalliancen som projekt, er sat i verden for at styrke unges frivillige engagement. Derfor er det interessant indledningsvist kort at se på, hvordan det står til med engagementet med udgangspunkt i den eksisterende viden på området²³.

Overordnet set tegner den eksisterende viden om unges frivillige engagement et blandet billede. På den ene side viser landsdækkende frivillighedsundersøgelser en positiv udvikling, når det gælder andelen af unge, som arbejder frivilligt. På den anden side er der tegn på, at unges frivillige engagement på en række parametre adskiller sig fra engagementet blandt andre aldersgrupper (Espersen et al. 2025, 42; Leth & Sørensen 2026). Det følgende afsnit dykker ned i den eksisterende viden med udgangspunkt i de følgende tre punkter:

- Omfanget af det frivillige engagement
- Karakteren af det frivillige engagement
- Motiver og barrierer

Undervejs vil der være fokus på, hvordan unges frivillighed adskiller sig fra frivilligheden blandt andre aldersgrupper.

Omfanget af det frivillige engagement

Danskernes frivillige engagement er blevet undersøgt løbende siden 2004 gennem repræsentative landsdækkende befolkningsundersøgelser blandt borgere i aldersgruppen 16-89 år²⁴. Undersøgelserne omfatter således ikke den helt unge målgruppe under 16 år (Fridberg & Henriksen 2014; Espersen et al. 2020; Espersen et al. 2025).

Disse løbende undersøgelser viser, at andelen af danskere, der har arbejdet frivilligt inden for det seneste år, har ligget relativt stabilt over tid. I perioden 2004 og 2020 lå andelen på 35-36 pct., mens andelen i den nyeste måling er steget til 40 pct.²⁵(Espersen et al. 2025, 21-22).

Når det gælder forskelle på tværs af forskellige aldersgrupper, viser den nyeste befolkningsundersøgelse, at andelen af frivillige er lidt lavere blandt de 16-30-årige end blandt de øvrige aldersgrupper (Leth & Sørensen 2026, 10). Det er dog samtidig interessant, at andelen af unge, der arbejder frivilligt, er højere i dag end for 20 år siden (Espersen et al. 2025, 42).

²³ Der er ikke tale om et systematisk litteraturstudie, men en gennemgang af en række centrale studier af frivillighed, som alle er udgivet inden for de seneste år.

²⁴ Der har været variation i den øvre aldersgruppe over tid – i 2004 og 2012 var den på 85 år – men alle undersøgelser er startet ved 16 år (Fridberg & Henriksen 2014; Espersen et al. 2020; Espersen et al. 2025).

²⁵ Denne stigning skal dog ses i lyset af, at undersøgelsens svarprocent i samme periode er faldet meget (Espersen et al. 2025, 103).

En anden interessant pointe fra befolkningsundersøgelsen er, at mænd generelt er mere tilbøjelige end kvinder til at engagere sig frivilligt: Hvor der blandt mænd er 42 pct., som har engageret sig som frivillige inden for det seneste år, er andelen på 37 pct. blandt kvinder. En undtagelse fra dette overordnede mønster er dog aldersgruppen 16-25 år, hvor 38 pct. af kvinderne er frivillige mod 34 pct. af mændene (Espersen et al. 2025, 39).

I 2024 lå det gennemsnitlige tidsforbrug på frivilligt arbejde på 18 timer om måneden, hvilket er lidt højere end i 2020, hvor det lå på 15. Der er dog meget stor variation i antallet af timer, de frivillige bruger. De ældre frivillige bruger i gennemsnit mere tid end de unge frivillige. Således bruger 61 pct. af de +61-årige mindst 10 timer om måneden på frivilligt arbejde, mens den tilsvarende andel for de 16-30-årige er på 46 pct. Den unge aldersgruppe ligger dog på niveau med de 31-60-årige, og 26 pct. af de unge bruger minimum 20 timer om måneden på frivilligt arbejde (Leth & Sørensen 2026, 17).

Karakteren af det frivillige engagement

Der er dermed ikke tegn på frivillighedskrise, når der ses på omfanget af det frivillige engagement. Selvom andelen af frivillige er lidt lavere blandt unge end blandt andre aldersgrupper, så er der tegn på en positiv udvikling over tid, og mange unge bruger også mange timer på deres frivillige engagement.

Men spørgsmålet er, om der er sket ændringer i karakteren af det frivillige engagement, og om karakteren af unges frivillige engagement adskiller sig fra andre aldersgrupper?

Danskernes frivillige engagement foregår på mange forskellige samfundsområder. Det største område er idrætsområdet, hvor 14 pct. af befolkningen er frivillige. Aldersgennemsnittet varierer dog på tværs af områder, og er lavest på uddannelsesområdet og fritidsområdet, hvor unge er mest tilbøjelige til at engagere sig (Espersen et al. 2025, 45; Leth & Sørensen 2026, 6).

Ses der i stedet på, hvilket regi det frivillige engagement foregår i, er foreningslivet fortsat den dominerende arena sammenlignet med f.eks. offentlige institutioner og uformelle sammenhænge. 66 pct. af alle frivillige er således frivillige i foreningsregi, og andelen har ligget stabilt over tid.

Andelen, der er frivillige i foreningsregi, er dog noget lavere blandt de 16-30-årige (59 pct.) end blandt de øvrige aldersgrupper (68 pct.), men samtidig er det ikke sådan, at unge frivillige i højere grad end frivillige i andre aldersgrupper er frivillige i uformelle sammenhænge. Interessant er det derimod, at unge i betydeligt højere grad end andre aldersgrupper har sværere ved at svare på, hvilket regi de arbejder frivilligt i. Det gør sig gældende for 25 pct. af de 16-30-årige mod 12 pct. af de øvrige aldersgrupper.

Det kan afspejle, at der – især på fritids- og idrætsområdet – som mange unge er engageret i, er en stor diversitet i forskellige typer af udbydere og organiseringsformer. I mange tilfælde findes der sammenlignelige aktivitetstilbud på tværs af forskellige sektorer. Hvis man f.eks. er frivilligt engageret hos en udbyder af dans eller yoga, kan det måske være svært at se, om der er tale om et kommercielt tilbud eller en frivillig forening.

Når det specifikt gælder elevers frivillighed i skolen, findes der kun ganske lidt forskning, og det der findes, har primært fokus på formaliserede strukturer som elevråd (Harðardóttir et al. 2026; Gudjohnsen et al. 2025) og generel elevinddragelse som grundlag for demokratisk dannelse (Lieberkind 2026). Men som nævnt ovenfor, viser den landsdækkende befolkningsundersøgelse, at unge i højere grad end ældre aldersgrupper er engageret i frivillighed inden for uddannelse, hvilket kan kobles til, at de fleste unge er i uddannelsessystemet og derfor har kort vej til at engagere sig der (Leth & Sørensen 2026, 13f).

En anden interessant sontring er, om der er tale om tidsafgrænset frivillighed. Tidsafgrænset frivillighed kan f.eks. være hjælp ved sportsarrangementer eller festivaler, pengeindsamling, affaldsindsamling eller lignende. Her viser befolkningsundersøgelsen en lille stigning i andelen, der har deltaget i tidsafgrænsede opgaver fra 17 pct. i 2020 til 21 pct. i 2024. Aldersgruppen 16-30 år skiller sig ikke væsentligt ud fra de 31-60-årige, men hvis ungegruppen deles yderligere op, er de yngste unge mere tilbøjelige til at engagere sig tidsafgrænset end de ældste unge. Derudover beskriver flere unge end de øvrige aldersgrupper deres frivillige engagement som noget, der foregår i afgrænsede perioder eller er sæsonbestemt (Leth & Sørensen 2026, 19-20).

Frivilligt engagement kan bestå af mange forskellige typer af opgaver – fra praktisk arbejde over undervisning til arbejde i bestyrelser og udvalg. På tværs af aldersgrupper er der tydelige forskelle i, hvilke opgavetyper der er mest udbredte.

Særligt tydeligt er det, at betydeligt færre unge end øvrige aldersgrupper deltager i bestyrelsesarbejde (Leth & Sørensen 2026, 24). Det afspejler sig også i en større undersøgelse af foreningslivet, som viser, at kun 5 pct. af foreningernes bestyrelsesmedlemmer gennemsnitligt set er under 30 år (Thøgersen et al. 2025, 51). Specifikke analyser på idrætsområdet viser samme tendens og viser samtidig, at andelen af foreningsledere i de yngre aldersgrupper har været faldende over tid, mens andelen af ældre foreningsledere er steget (Elmose-Østerlund 2024, 268).

Unge frivillige er således generelt mindre involveret i de formelle beslutningsstrukturer i foreningerne end frivillige i øvrige aldersgrupper, og unges engagement er især fokuseret omkring praktisk arbejde og undervisningsopgaver – f.eks. som trænere og hjælpetrænere i idrætsforeninger (Pilgaard et al. 2024, 24; Leth & Sørensen 2026; Pilgaard et al. 2025, 89).

Også når det gælder foreningsmedlemmer i bredere forstand, og der ikke udelukkende ses på frivillige, er der en klar tendens til, at unge i mindre grad end andre aldersgrupper – involverer sig i de formelle beslutningsstrukturer i foreninger (Elmose-Østerlund et al. 2026, 19).

Samlet set tyder den eksisterende viden på, at karakteren af unges frivillige engagement på en række parametre adskiller sig fra andre aldersgrupper, og at det peger i retning af en mindre formel og mere fleksibel tilgang til frivillighed (se f.eks. Grubb 2016; DUF 2024). Samtidig er det væsentligt at være opmærksom på, at det ikke nødvendigvis betyder, at unge ikke vil forpligte sig, da mange unge bruger meget tid på deres frivillige engagement (Leth & Sørensen 2026, 6).

Motiver og barrierer

Befolkningsundersøgelserne af frivillighed viser, at de mest udbredte begrundelser for frivillighed er interessen for området, det sociale fællesskab, og at man kan engagere sig i lokalsamfundet (Espersen et al. 2020, 55)²⁶.

Der er ikke gennemført analyser af begrundelser for frivillighed på tværs af aldersgrupper, men ses der på anledninger til at komme i gang, angiver unge i højere grad end andre aldersgrupper, at det udsprang af deres egne interesser. Derudover angiver flere unge deres uddannelse eller job som begrundelse, ligesom flere unge end andre aldersgrupper er blevet inspireret af opslag på de sociale medier (Leth & Sørensen 2026, 27).

Ses der i stedet på barrierer for frivillighed handler det især om manglende tid eller manglende interesse (DUF & CFSA 2026, 17). Det er også disse forhold, som kan få unge til at stoppe med at være frivillige. Derudover er det interessant, at halvdelen af de unge, der aldrig har været frivillige, svarer, at de gerne ville være det, hvis de blev spurgt. Det er en betydeligt højere andel end blandt de øvrige aldersgrupper, hvilket tyder på, at der kan være et særligt stort uudnyttet potentiale blandt de yngre aldersgrupper (Leth & Sørensen 2026, 29-30). Ikke mindst fordi det at blive spurgt kan opleves som en stor anerkendelse og virke positivt på motivationen for frivillighed (Billberg 2024, 29 & 35).

Opsamling

Samlet set viser den eksisterende viden, at andelen, der arbejder frivilligt, er lidt lavere blandt unge end blandt andre aldersgrupper. Derudover er det tydeligt, at unges frivillige engagement på en række punkter adskiller sig fra engagementet blandt andre aldersgrupper – blandt andet ved, at en større andel engagerer sig i afgrænsede tidsperioder eller sæsoner. Samtidig peger flere undersøgelser på, at unge i langt mindre grad end øvrige aldersgrupper engagerer sig i de formelle beslutningsstrukturer i foreningslivet.

Ud fra den eksisterende viden, er det vanskeligt at afgøre, om der er tale om en generations- eller en livsfaseeffekt, da der ikke er lavet målinger over tid på tværs af aldersgrupper. Hvis der er tale om en livsfaseeffekt, kan det forventes, at unges frivillige engagement udvikler sig over tid i takt med, at de bliver ældre. Hvis det er tilfældet, er der således mindre grund til bekymring over, at unge i lidt lavere grad er frivillige og i mindre grad involverer sig i de formelle strukturer. Hvis der derimod er tale om en generationseffekt, som vil følge de unge resten af livet, kan det medføre udfordringer på sigt, da der også er brug for det kontinuerlige engagement og det formelle engagement i foreningernes bestyrelser (Elmose-Østerlund, 2024: 22).

Selvom unges frivillige engagement adskiller sig fra andre aldersgrupper, er det samtidig vigtigt at understrege, at det ikke er ensbetydende med, at de ikke engagerer sig og tager

²⁶ De konkrete formuleringer er: 'At du som frivillig kan gøre noget på områder, som interesserer dig', 'at du som frivillig deltager i et socialt fællesskab, som du kan lide', og 'at du som frivillig kan gøre noget, som er vigtigt for lokalsamfundet' (Espersen et al. 2020, 55).

ansvar, hvilket blandt andet ses på, at mange unge har et højt tidsforbrug på deres frivillige engagement.

Endelig er det et væsentligt opmærksomhedspunkt, at behovet for fleksible måder at engagerer sig på eksisterer side om side med, at der også er mange unge, som engagerer sig på mere traditionel og kontinuerlig vis. På trods af de overordnede mønstre i karakteren af det frivillige engagement, er unge – ligesom andre aldersgrupper – frivillige på mange forskellige måder.

Bilag 2: Supplerende om metode og datagrundlag

Tabel b.1 viser et uddybende overblik over undersøgelsens datagrundlag, hvor det fremgår, hvornår de enkelte dele er gennemført, og hvordan antallet af besvarelser fordeler sig på tværs af de to skoleår.

Tabel b.1: Undersøgelsens datagrundlag - et uddybende overblik

	Datoer	År 1	År 2	I alt
Spørgeskemaundersøgelse blandt elever (start)	Uge 46-48 2024 Uge 35-39 2025	477 elever (10 skoler)	1.493 elever (20 skoler)	1.970 elever (30 skoler)
Spørgeskemaundersøgelse blandt elever (slut)	Uge 23-25 2025 Uge 23-25 2026	384 elever (9 skoler)	1.058 elever (18 skoler)	1.442 elever (27 skoler)
Skoledokumentations-skemaer	Uge 22-25 2025 Uge 23-25 2026	Svar fra 9 ud af 10 skoler	Svar fra 17 ud af 18 skoler	Svar fra 26 ud af 28 skoler ²⁷
Fotologs og gruppeinterviews med elever	Marts-maj 2025 Oktober 2025-februar 2026	Interviews på 6 skoler med i alt 31 elever	Interviews på 4 skoler med i alt 23 elever	Interviews på 10 skoler med i alt 54 elever
Fokusgruppeinterviews med lærere	Interview 1: 20.5.2025 Interview 2: 22.5.2025 Interview 3: 19.5.2026 Interview 4: 21.5.2026 Interview 5: 29.5.2026 Interview 6: 1.6.2026	Interview 1: 4 lærere Interview 2: 5 lærere	Interview 3: 11 lærere Interview 4: 5 lærere Interview 5: (online): 5 lærere Interview 6: (online, 2.	I alt 32 lærere

²⁷ To af de deltagende skoler faldt fra i slutningen af skoleåret, og indgik derfor ikke i den del af dataindsamlingen, som foregik i maj og juni 2026.

			årsskoler): 2 lærere	
Deltagelse i netværksmøder	25.9.2024 25.2.2025 17.9.2025 17.2.2026	-	-	-
Feltobservationer	2 temadage i november 2024: Glædesuge (gode gerninger) med involve- ring af hele skolen. 1 dag (lektion) i april 2025 Evaluerings af forløb for elever, der har været bør- neidrætsinstruktører 1 dag (lektion) i februar 2026: Brainstorm i en klasse, der planlagde dyr- skue på skolen	3 dage	1 dag	4 dage

Spørgeskemaundersøgelser blandt eleverne

Den praktiske gennemførelse af elevundersøgelsen er i alle fire omgange foregået ved, at de ansvarlige på skolerne fik tilsendt QR-koder og links til det elektroniske spørgeskema, så de selv kunne distribuere det videre til deres elever. Lærerne modtog samtidig en lærermanual omkring undersøgelsens formål og rammerne for gennemførelsen af undersøgelsen. I manualen blev lærerne opfordret til at gennemføre spørgeskemaundersøgelsen med eleverne i forbindelse med en morgensamling eller lignende.

I lærermanualen var der derudover en opfordring til at gennemføre undersøgelsen blandt alle elever på de relevante årgange. På efterskolerne vil det typisk være både 9. og 10. klasse. På friskolerne kan det også involvere elever i 7. og 8. klasse. Det blev understreget, at det også er relevant at få svar fra de elever, som ikke er direkte involveret i de tiltag, der indgår i Frivillighedsalliancen.

I alt 1.970 elever har besvaret spørgeskema 1 på tværs af de to skoleår. I analysen er det valgt at medtage delvise besvarelser, hvis eleverne som minimum har svaret hen til spørgsmålet om deres erfaringer med frivillighed. 98 pct. af de besvarelser, der indgår i analysen, er fuldt gennemførte, mens 2 pct. er delvist gennemførte.

Ved runde 2 blev skolerne opfordret til at gennemføre undersøgelsen blandt den samme gruppe af elever, som besvarede runde 1, men det blev også understreget, at svar fra elever, som ikke besvarede sidst, også er relevante for undersøgelsen. I alt har 1.442 elever besvaret spørgeskemaet i runde 2. Ved runde 2 indgår besvarelsen i analysen, hvis eleven som minimum har besvaret spørgsmålet om deres planer for næste skoleår, da det derved sikres, at eleverne kun indgår, hvis de har besvaret spørgsmålene om involvering i og udbytte af indsatserne. 96 pct. er fuldt gennemførte mens 4 pct. er delvise. Fordi det er valgt at

medtage de delvise besvarelser, er data fra både første og anden runde blevet tjekket for dubletter – dvs. hvis elever har påbegyndt besvarelsen flere gange. Gennem denne proces blev 24 besvarelser sorteret fra i elevundersøgelsens første runde og 10 i den anden. Tabel b.2 i viser en samlet oversigt over antallet af besvarelser på tværs af de deltagende skoler.

Tabel b.2: Overblik over antallet af besvarelser – fordelt på skoler

Skolens navn	Antal besvarelser - startmåling	Antal besvarelser – slutmåling
Koldingegnens Idrætsefterskole	97	98
Frijsenborg Efterskole	66	65
Skolerne i Oure	21	15
Midtsjællands Efterskole	93	95
Sydvestjyllands Efterskole	68	-
Rejsby Europæiske Efterskole	62	50
Efterskolen Smededal	47	51
Gunslevholm Idrætsefterskole	161	-
Han Herred Efterskole	145	115
Hellebjerg Idrætsefterskole	212	164
Ringe Efterskole	130	106
Ryslinge Efterskole	136	107
Rønde Efterskole	172	66
Scienceefterskolen Nordborg Slot	102	93
Vrigsted Efterskole	87	97
Hjemly Friskole	14	12
Hobro Friskole	28	29
Studsgård Friskole	19	18
Vester Skerninge Friskole	49	20
Uhre Friskole	20	32
Bordings Friskole	14	13
Fur Friskole og Børnehus	5	4
Herning Friskole	17	9
Middelfart Friskole	32	46
Mosbjerg Friskole & Børnehus	26	27
Sdr. Nærå Friskole	15	24
Slotsparkens Friskole	38	33
Struer Friskole	17	-
Tømmerup Friskole	54	36
Al-Hikma Skolen	21	17
Uoplyst	2	0
Total	1.970	1.444

Skoledokumentationsskemaer

Kontaktpersonerne på de deltagende skoler fik i slutningen af skoleåret tilsendt en mail med et link til et elektronisk spørgeskema. I alt har 26 ud af de 30 deltagende skoler besvaret skemaet. To af skolerne fra andet skoleår, var dog trådt ud af projektet, da dataindsamlingen blev gennemført. Derudover er der en enkelt skole fra hvert skoleår, som ikke har besvaret skemaet.

Bilag 3: Supplerende figurer og tabeller til del 1

Tabel b.3. Forældres oprindelsesland

		Andel	Antal
Mor	Danmark	90	1.730
	Sverige, Norge, Finland eller Island	2	36
	Et land i Europa	3	66
	Et land udenfor Europa	4	83
	Ved ikke	1	12
Far	Danmark	90	1.727
	Sverige, Norge, Finland eller Island	1	28
	Et land i Europa	4	72
	Et land udenfor Europa	4	75
	Ved ikke	1	25

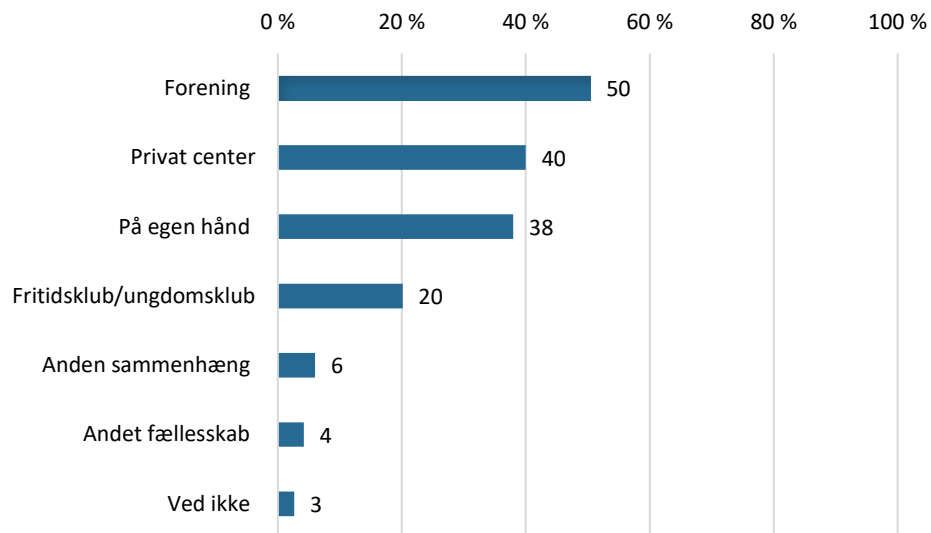
Tabellen viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvor er din mor født? og 'Hvor er din far født?". N: 1927.

Tabel b.4. Forældrenes beskæftigelse på tværs af skoletyper

	Friskoleelever	Efterskoleelever	I alt (andel)	I alt (antal)
Begge forældre arbejder	81	90	88	1.693
Kun mor arbejder	5	4	4	81
Kun far arbejder	10	5	6	111
Ingen af forældrene arbejder	3	1 (0,6)	1	19
Ved ikke	2	1 (0,7)	1	17
I alt (andel)	100	100	100	-
I alt (antal)	366	1.555	-	1.921

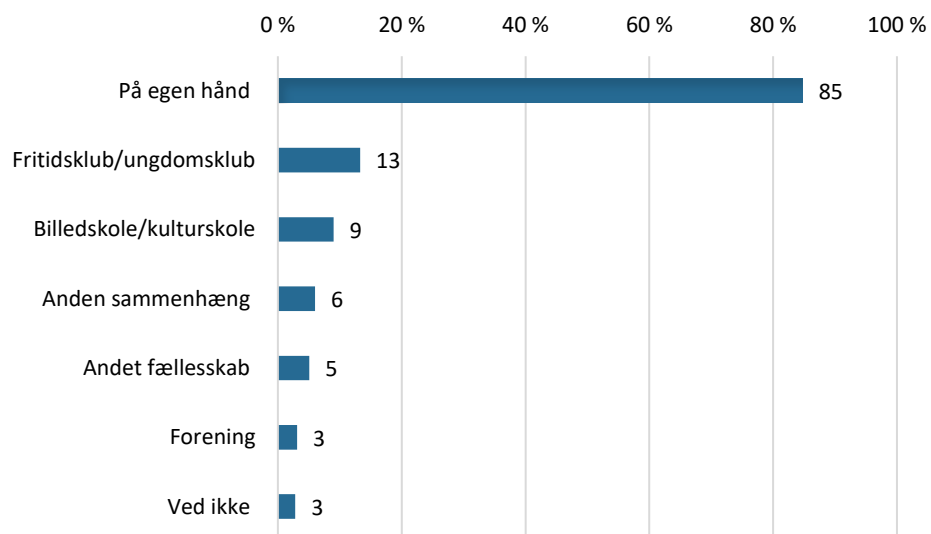
Tabellen viser elevernes svar på spørgsmålet: "Arbejder dine forældre?". N: 1921 (friskoleelever: 366; efterskoleelever: 1555).

Figur b.5: Regi - sport og motion (pct.)



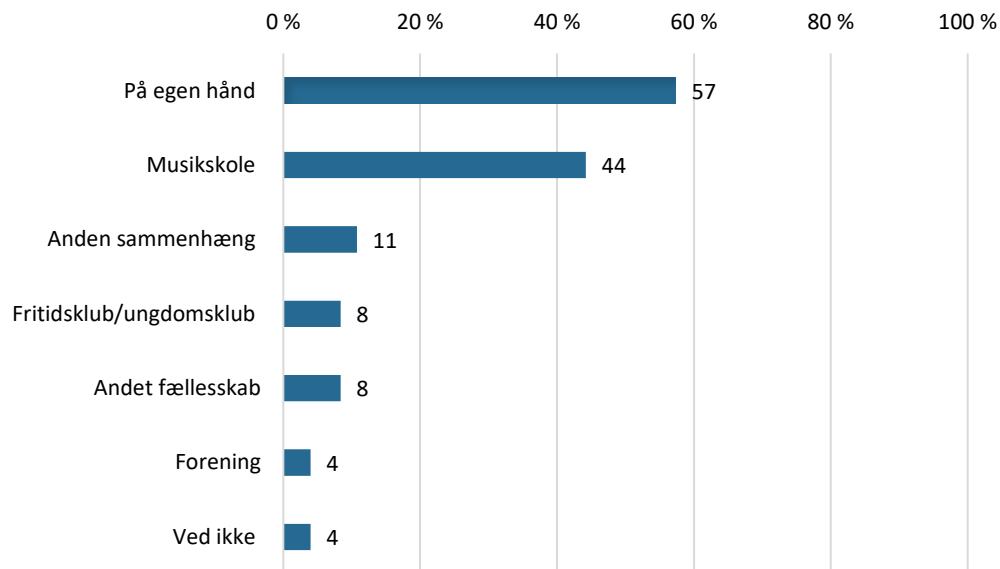
Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "I hvilken sammenhæng dyrkede du sport og motion?". n: 1525. Det er kun de elever, som tidligere har angivet, at de dyrker sport og motion, som har fået spørgsmålet. Andelene summerer ikke til 100 pct., da eleverne har kunnet vælge flere muligheder.

Figur b.6: Regi - kreative aktiviteter (pct.)



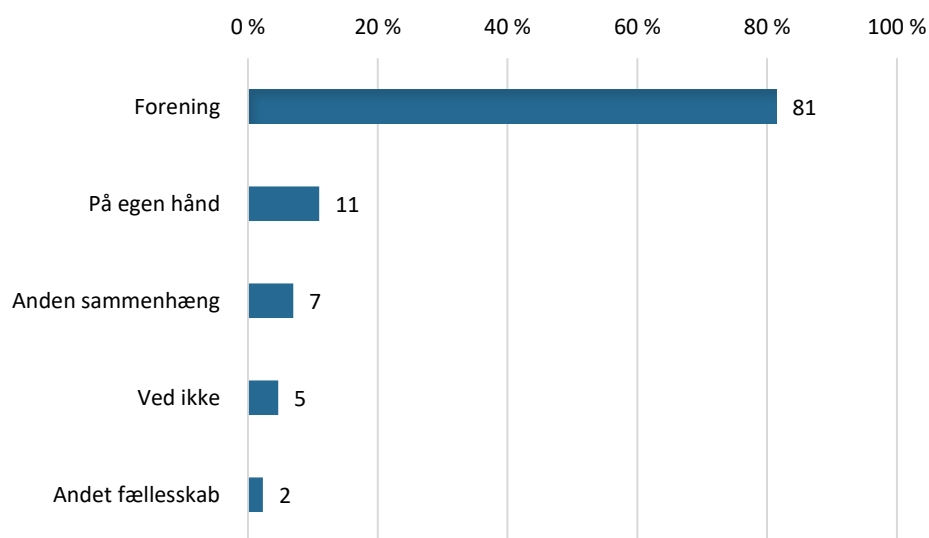
Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "I hvilken sammenhæng dyrkede du kreative aktiviteter?". n: 349. Det er kun de elever, som tidligere har angivet, at de dyrker kreative aktiviteter, som har fået spørgsmålet. Andelene summerer ikke til 100 pct., da eleverne har kunnet vælge flere muligheder.

Figur b.7: Regi - sang og musik (pct.)



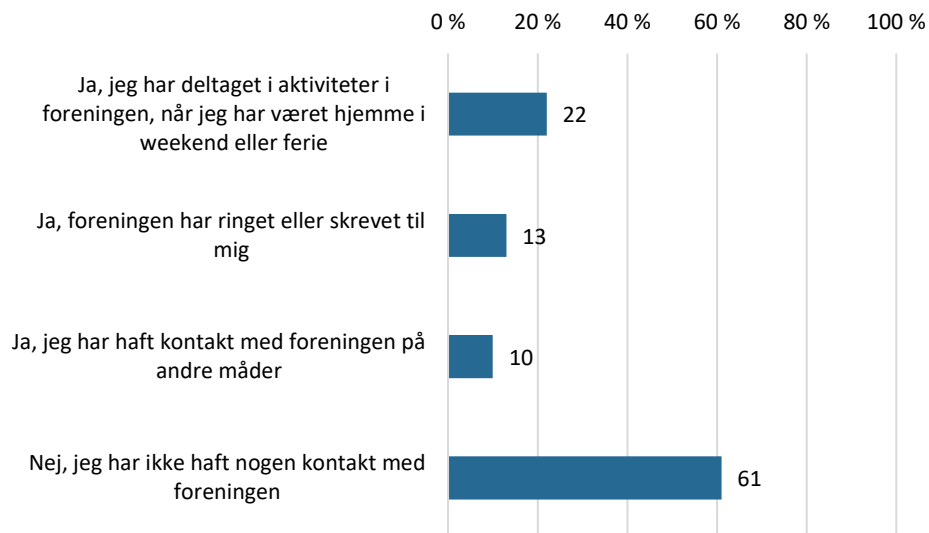
Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "I hvilken sammenhæng dyrkede du sang og musik?". n: 248. Det er kun de elever, som tidligere har angivet, at de dyrker sang og musik, som har fået spørgsmålet. Andelene summerer ikke til 100 pct., da eleverne har kunnet vælge flere muligheder.

Figur b.8: Regi - spejder/FDF (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "I hvilken sammenhæng dyrkede du spejder/FDF?". n: 84. Det er kun de elever, som tidligere har angivet, at de dyrker spejder/FDF, som har fået spørgsmålet. Andelene summerer ikke til 100 pct., da eleverne har kunnet vælge flere muligheder.

Figur b.9: Foreningskontakt under efterskoleophold (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Du har svaret, at du var aktiv i en eller flere foreninger, før dette skoleår startede. Har du haft nogen kontakt med en eller flere af disse foreninger, mens du har været på efterskole?" n: 406. Det er kun de efterskoleelever, som har angivet, at de tidligere har dyrket deres fritidsaktiviteter i en forening, som har fået spørgsmålet. I alt var 732 efterskoleelever foreningsaktive, før de startede på efterskole, men n er lavere her, da flere efterskoler i skoleåret 2025/26 på grund af en teknisk fejl i spørgeskemaet, ikke har fået spørgsmålet.

Bilag 4: Supplerende tabeller og figurer til del 2

Tabel b.10. Logistisk regression. Sammenhængen mellem baggrundsfaktorer og frivilligheds erfaring

Køn	β	SE
Pige	0.46***	0.11
Alder		
15 år	-0.29	0.20
16 år eller ældre	-0.37	0.29
Skoletilknytning		
Efterskole	0.30	0.31
Foreningsaktiv		
Er foreningsaktiv	0.41***	0.10
Bopæl		
Bor hos mor	-0.10	0.20
Bor hos far	-0.11	0.49
Mor og far på skift	-0.12	0.15
Mor oprindelsesland		
Sverige, Norge, Finland eller Island	-0.24	0.39
Et andet land i Europa	0.07	0.26
Et land udenfor Europa	-0.34	0.22
Far oprindelsesland		
Sverige, Norge, Finland eller Island	0.02	0.61
Et andet land i Europa	-0.50	0.31
Et land udenfor Europa	0.02	0.34
Forældres beskæftigelse		
Kun min mor arbejder	-0.05	0.24
Kun min far arbejder	0.16	0.28
Konstant	0.50*	0.24
<i>Modelegenskaber</i>		
Pseudo R ²		0,02
N		1.826

Tabellen viser en logistisk regression mellem ovenstående variable og sandsynligheden for at have frivilligerfaring. Referencekategorierne er som følger: køn: drenge, alder: 14 år eller yngre, skoletilknytning: friskole, foreningsaktiv: ikke-foreningsaktiv, bopæl: mor og far, mor oprindelsesland: Danmark, far oprindelsesland: Danmark, forældres beskæftigelse: begge forældre arbejder.

Note: *p<0,05, **p<0,01, ***p<0,001. Der er anvendt klyngerobuste standardfejl på skoleniveau. Respondenter, der har svaret "ved ikke" samt "ingen af mine forældre er i beskæftigelse" indgår ikke i modellen grundet et lavt antal observationer. n: 1.826.

Tabel b.10 viser sandsynligheden for, at eleverne har erfaring med frivillighed på tværs af en række baggrundsforhold. Som det ses, er det kun elevernes køn, og hvorvidt de har været medlem af en forening, som har statistisk signifikant betydning for, hvorvidt eleverne har frivillig erfaring. Piger har sammenlignet med drenge en større sandsynlighed for at have erfaring med frivillighed, og foreningsaktive har en større sandsynlighed for at være

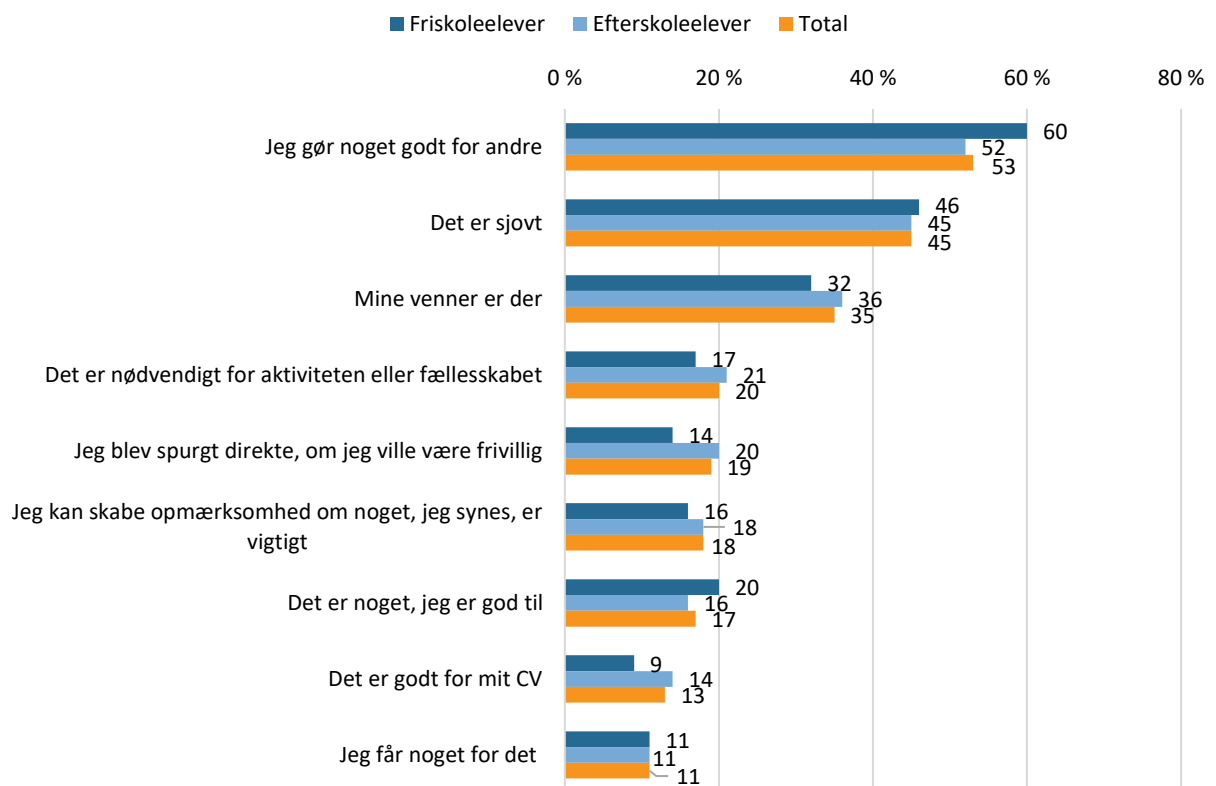
frivillige sammenlignet med ikke-foreningsaktive. Dette understøttes af tabel b.11, der viser de gennemsnitlige marginale effekter. Pigerne har sammenlignet med drengene 10 procentpoint større sandsynlighed for at have erfaring med frivillighed. De foreningsaktive har 9 procentpoint større sandsynlighed for at være frivillige, sammenlignet med elever, der ikke har dyrket deres fritidsaktivitet i en forening. De resterende forhold omkring elevernes alder, sociale baggrund, og om de går på efterskole eller friskole, har ingen signifikant betydning for, hvorvidt eleverne har erfaring med at være frivillig.

Tabel b.11. Gennemsnitlige marginale effekter – erfaring med frivillighed

Køn	AME	SE
Pige	0.10***	0.02
Foreningsaktiv		
Er foreningsaktiv	0.09***	0.02
<i>Modelegenskaber</i>		
N		1.826

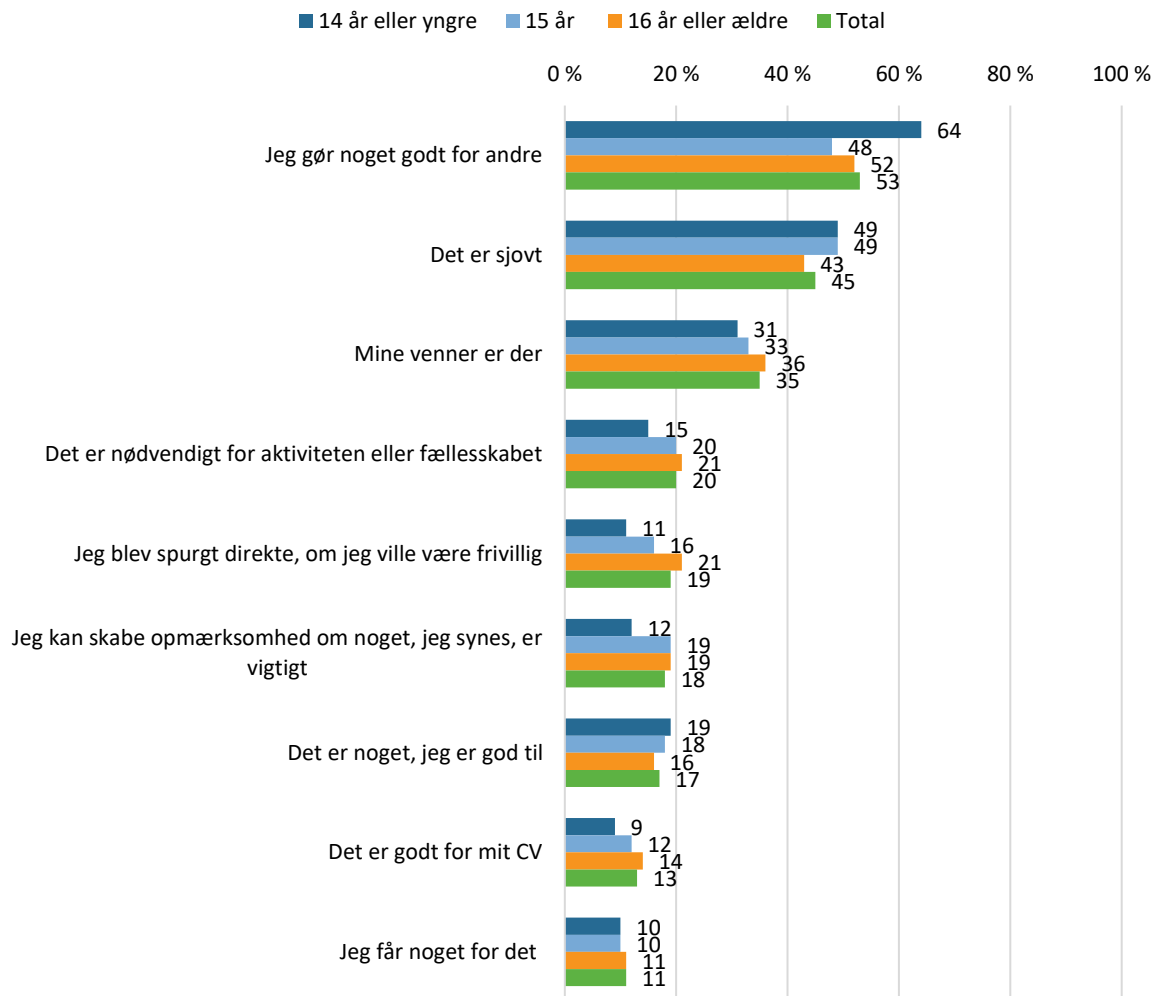
Tabellen viser gennemsnitlige marginale effekter (AME) fra en logistisk regressionsmodel af sammenhængen mellem ovenstående variable og sandsynligheden for at have frivilligerfaring. Koefficienterne angiver ændringen i sandsynligheden for at have frivilligerfaring sammenlignet med referencekategorien. Referencekategorierne er som følger: køn: drenge; foreningsaktiv: ikke-foreningsaktiv. Der er anvendt klyngerobuste standardfejl på skoleniveau. Respondenter, der har svaret "ved ikke" indgår ikke i modellen grundet et lavt antal observationer. Note: *p<0,05, **p<0,01, ***p<0,001. n = 1.826.

Figur b.12: Elevernes motivation for frivillighed - fordelt på skoletype (pct.)



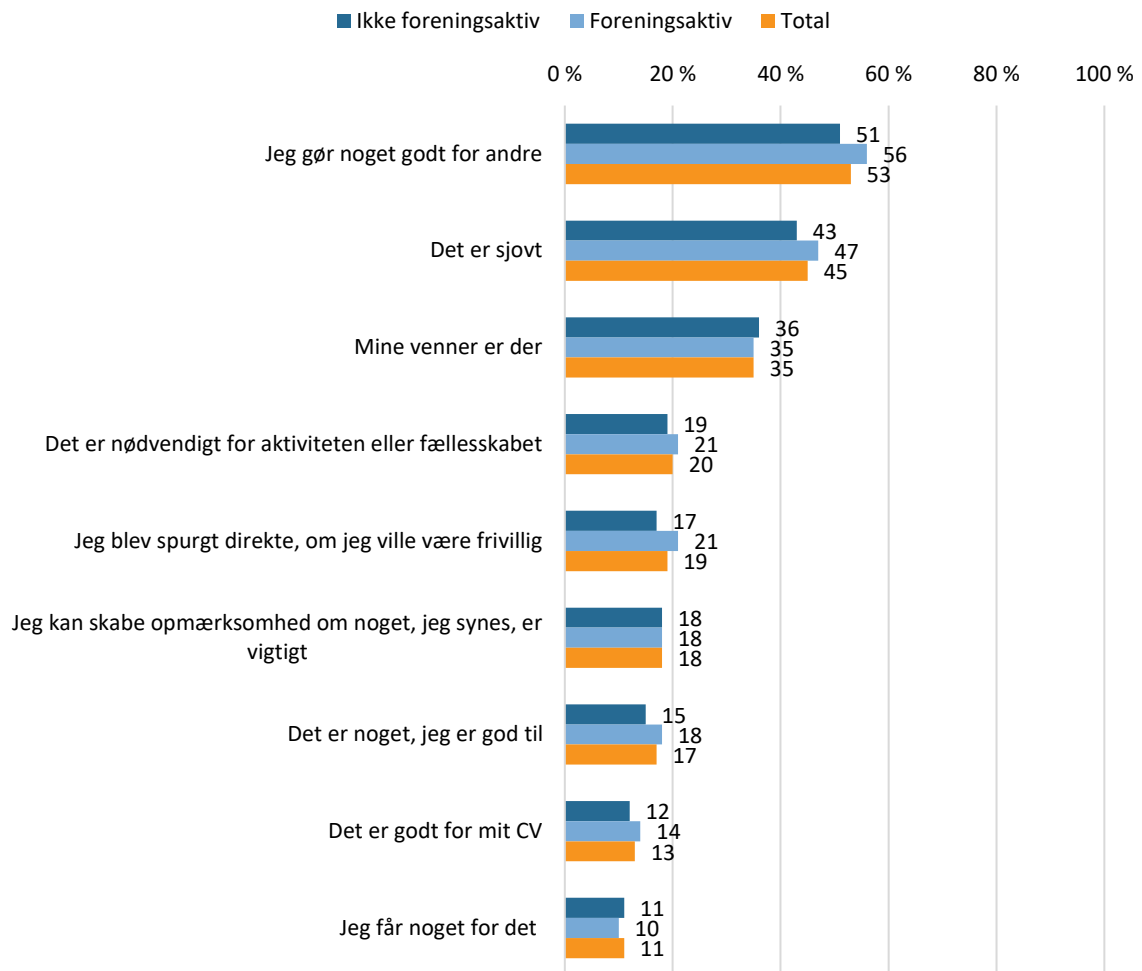
Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad er de vigtigste grunde til, at du har været frivillig?" fordelt på skoletype. Eleverne har kunnet vælge op til tre svar, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 1.338 (friskole: 246, efterskole: 1092)

Figur b.13. Elevers motivation for frivillighed - fordelt på alder (pct.)



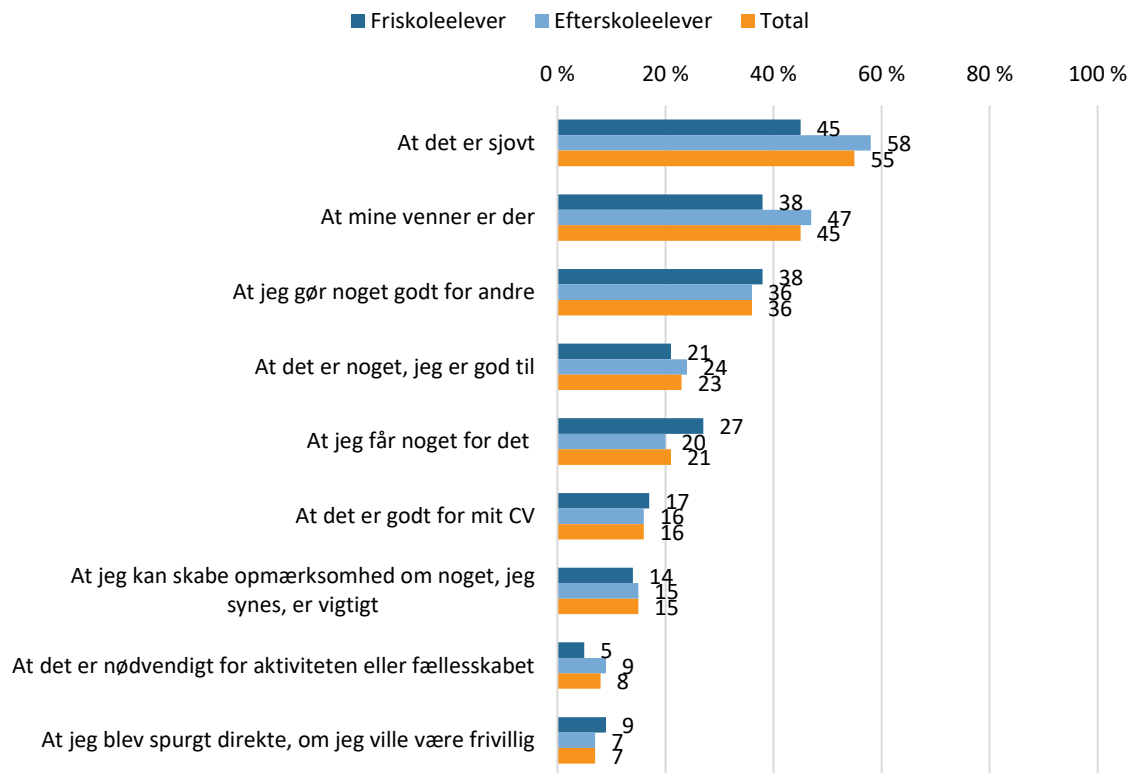
Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad er de vigtigste grunde til, at du har været frivillig?" fordelt på køn. Eleverne har kunnet vælge op til tre svar, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 1.338 (14 år eller yngre, n: 177; 15 år, n: 228; 16 år eller ældre, n: 933).

Figur b.14: Elevernes motivation for frivillighed - fordelt på foreningsaktivitet (pct.)



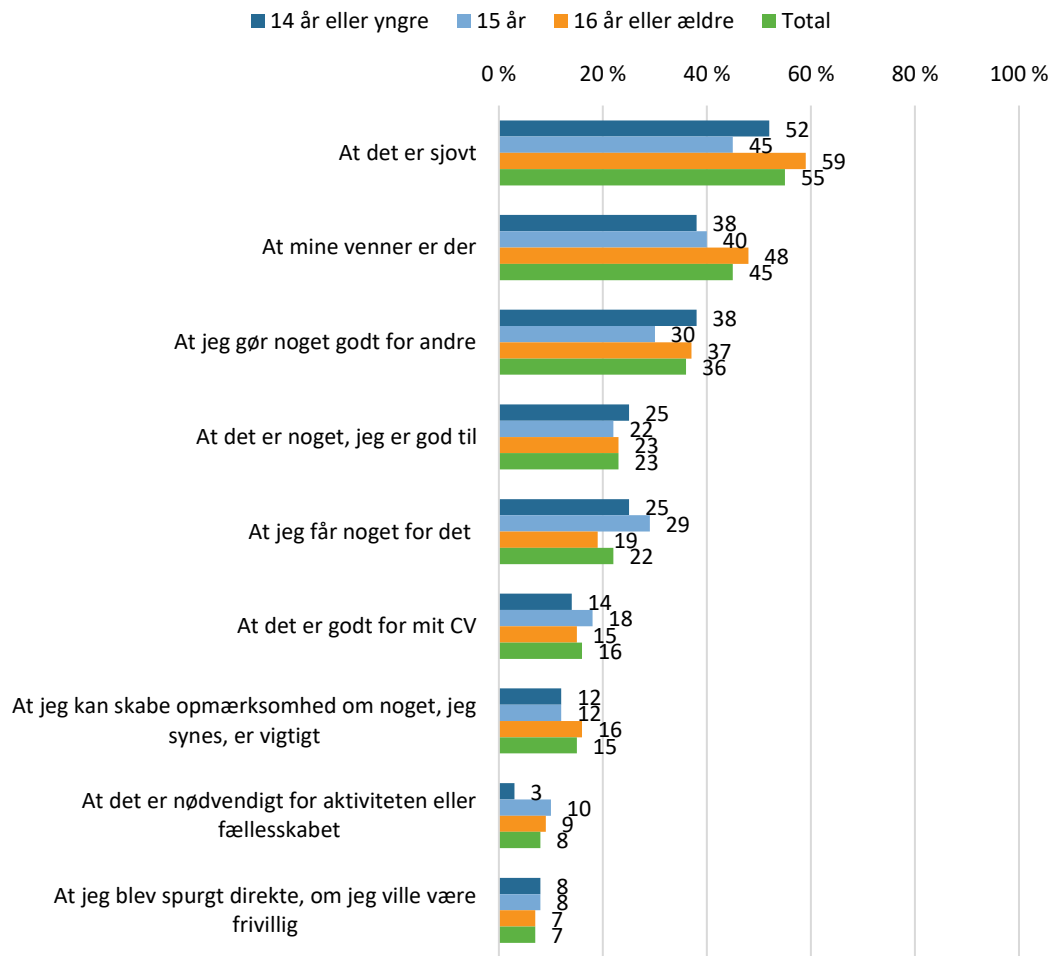
Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad er de vigtigste grunde til, at du har været frivillig?" Eleverne har kunnet vælge op til tre svar, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 1.338 (foreningsaktive, n: 640; ikke foreningsaktive, n: 698).

Figur b.15: Motivation for frivillighed blandt de ikke-frivillige - fordelt på elevtype (pct.)



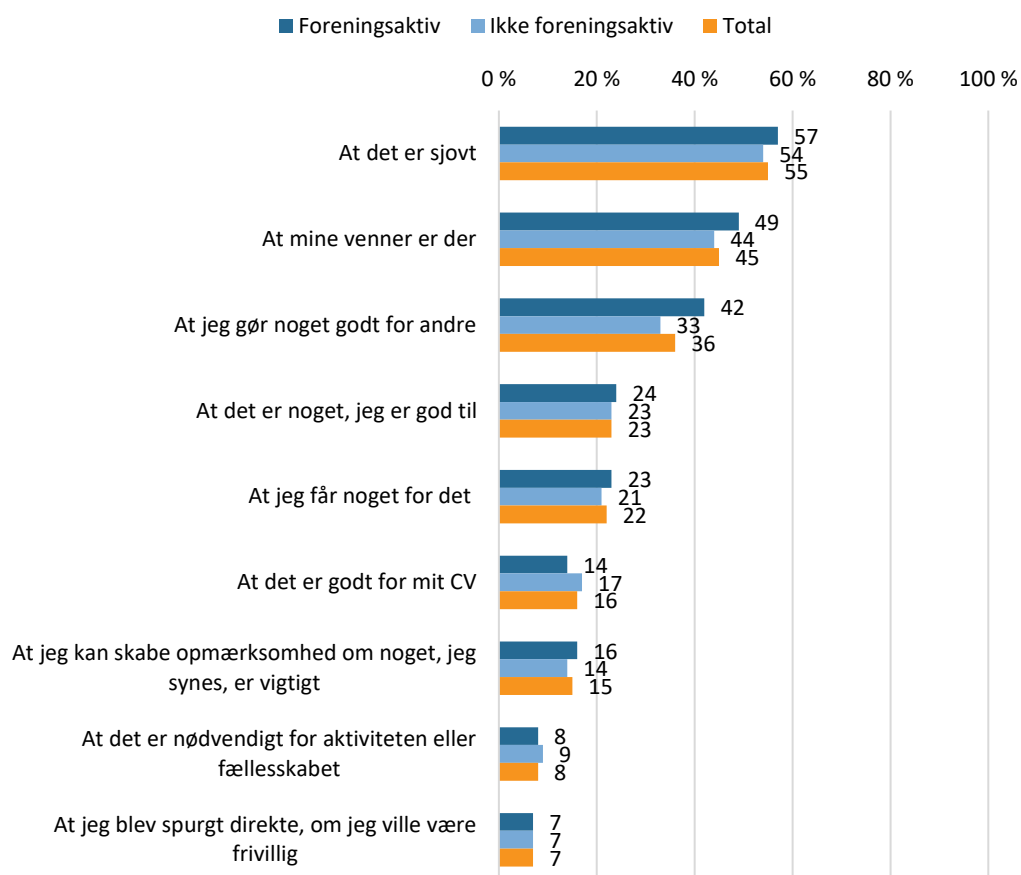
Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad kunne give dig lyst til at være frivillig?" Eleverne har kunnet vælge op til tre svar, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 630 (friskoleelever, n: 125; efterskoleelever, n: 505).

Figur b.16. Motivation for frivillighed blandt ikke-frivillige – fordelt på alder (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad kunne give dig lyst til at være frivillig?" Eleverne har kunnet vælge op til tre svar, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 632 (14 år eller yngre, n: 77; 15 år, n: 119; 16 år eller ældre, n: 436).

Figur b.17: Motivation for frivillighed blandt de ikke-frivillige - fordelt på foreningsaktivitet (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad kunne give dig lyst til at være frivillig?" Eleverne har kunnet vælge op til tre svar, og figuren summerer derfor ikke 100 pct. n: 632 (foreningsaktiv, n: 233; ikke foreningsaktive, n: 399).

Bilag 5: Supplerende tabeller og figurer til del 4

Tabel b.18: Omfanget og karakteren af elevernes deltagelse i aktiviteter – fordelt på skoletyper

	Friskoleelever	Efterskoleelever	I alt
Antal aktiviteter (gennemsnit)	2,2	2,8	2,6
Andel elever med ansvar for aktiviteter (pct.)	57	38	43

Note: Tabellen viser antallet af aktiviteter, som eleverne gennemsnitligt har sat kryds ved, at de har deltaget i, og andelen af elever, som har angivet, at de primært har været ansvarlige for udvikling og afvikling af aktiviteterne - fordelt på skoletyper. (Antal aktiviteter: n: 1.442, andel elever med ansvar: n: 1.312.

Tabel b.19: Omfanget og karakteren af elevernes deltagelse i aktiviteter – fordelt på aldersgrupper

	15 år og derunder	16 år	17 år og derover	I alt
Antal aktiviteter (gennemsnit)	2,1	2,3	2,9	2,6
Andel elever med ansvar for aktiviteter (pct.)	55	29	42	43

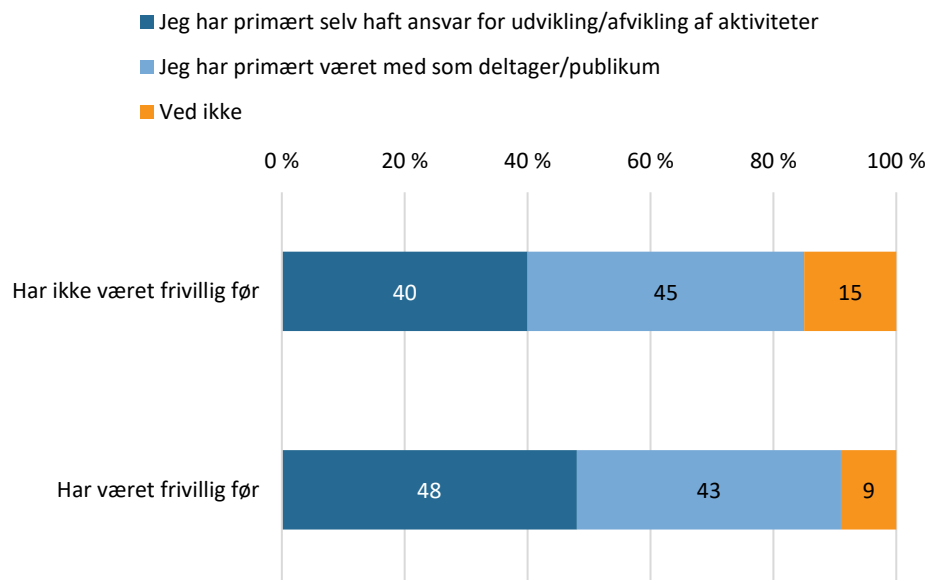
Note: Tabellen viser antallet af aktiviteter, som eleverne gennemsnitligt har sat kryds ved, at de har deltaget i, og andelen af elever, som har angivet, at de primært har været ansvarlige for udvikling og afvikling af aktiviteterne - fordelt på skoletyper. (Antal aktiviteter: n: 1.442, andel elever med ansvar: n: 1.312.

Tabel b.20: Omfanget og karakteren af elevernes deltagelse i aktiviteter – fordelt på køn

	Drenge	Piger	I alt
Antal aktiviteter (gennemsnit)	2,4	3	2,6
Andel elever med ansvar for aktiviteter (pct.)	42	44	43

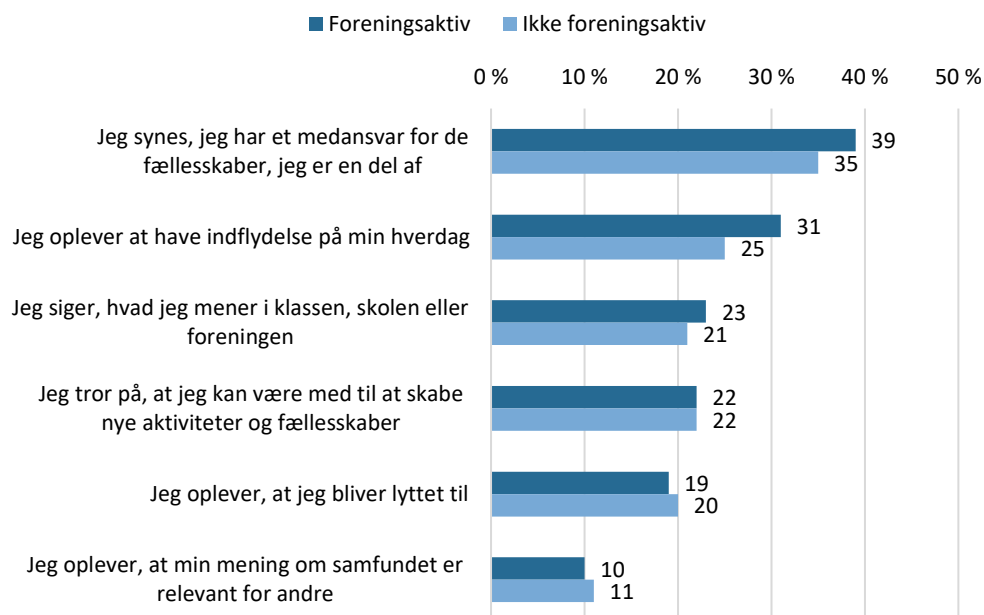
Note: Tabellen viser antallet af aktiviteter, som eleverne gennemsnitligt har sat kryds ved, at de har deltaget i, og andelen af elever, som har angivet, at de primært har været ansvarlige for udvikling og afvikling af aktiviteterne - fordelt på skoletyper. (Antal aktiviteter: n: 1.431, andel elever med ansvar: n: 1.303. Elever, der har angivet 'andet' på spørgsmålet om køn, indgår ikke i tabellen på grund af for få respondenter.

Figur b.21: Elevernes deltagelsesform - fordelt på frivillighedserfaring (pct.)



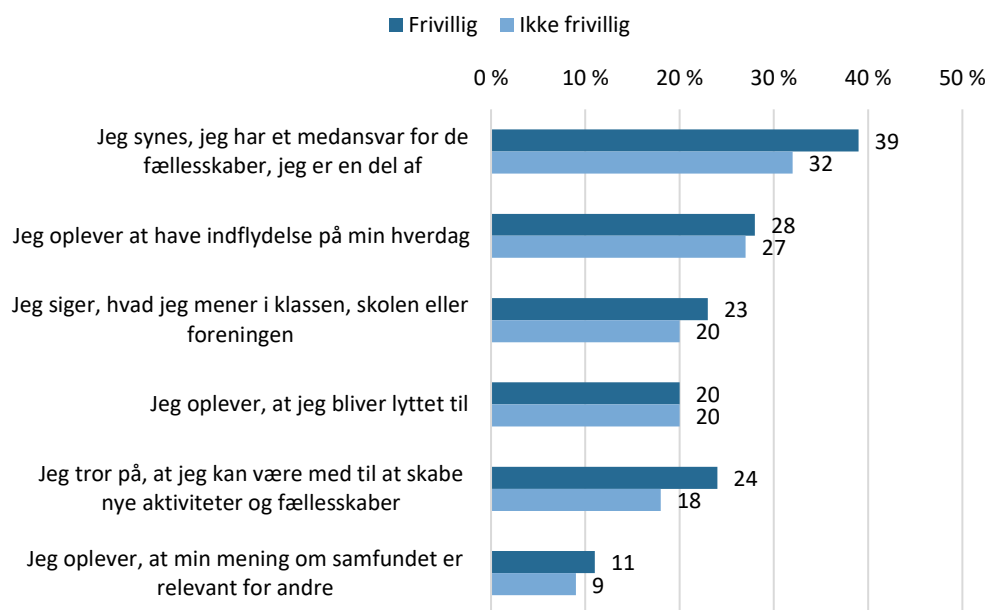
Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvad har været din primære rolle under aktiviteterne" fordelt efter, om eleverne har været frivillige før. n: 924.

Figur b.22: Demokratisk selvtilid - fordelt på foreningsaktivitet – andel helt enige (pct.)



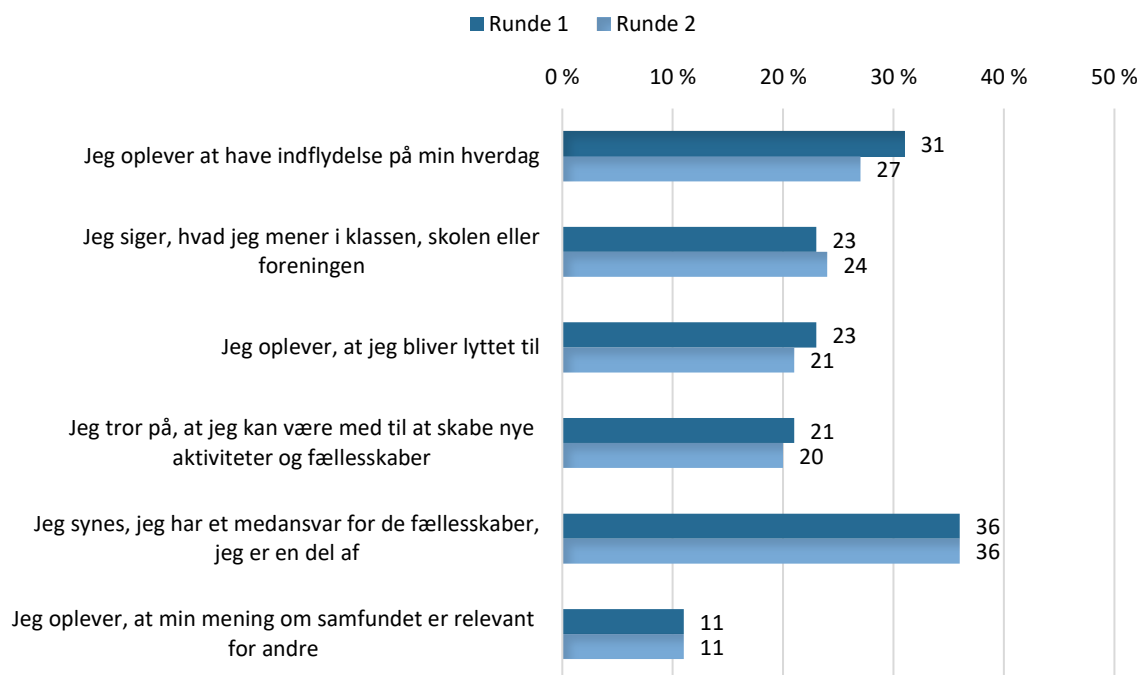
Figuren viser andelen af elever, som har svaret 'helt enig' på de respektive udsagn – fordelt på foreningsaktivitet. n: 1.943 (foreningsaktiv: 868, ikke foreningsaktiv: 1.075).

Figur b.23: Demokratisk selvtilid – fordelt på erfaring med frivillighed - andel helt enige (pct.)



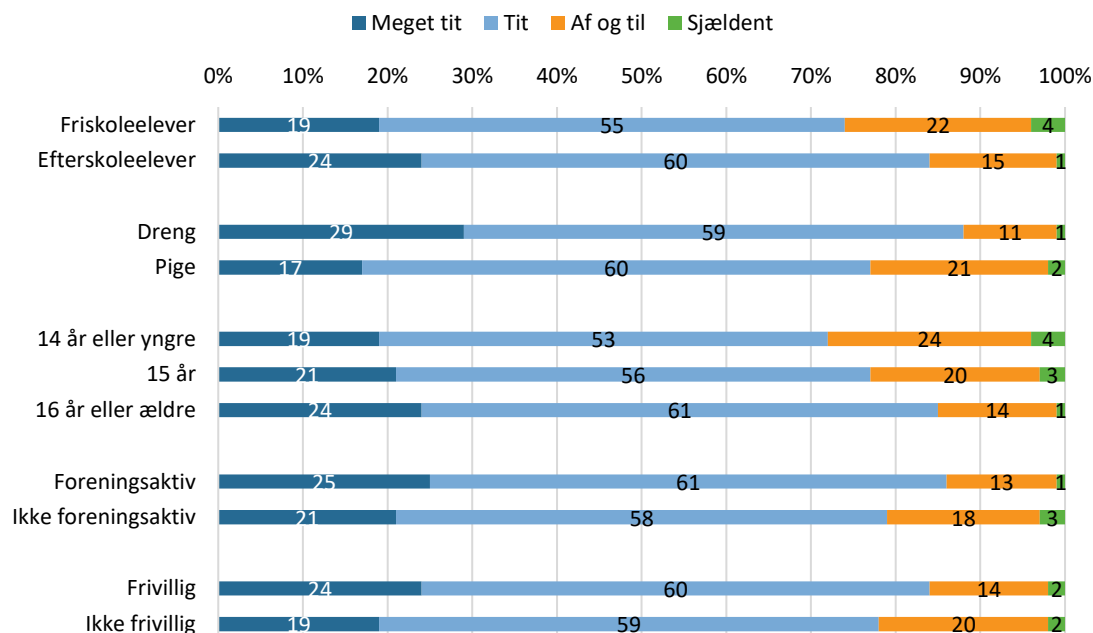
Figuren viser andelen af elever, som har svaret 'helt enig' på de respektive udsagn – fordelt på frivilligerfaring. n: 1.943 (n: frivillig: 1323, ikke-frivillig: 620).

Figur b.24: Udvikling i demokratisk selvtillid over tid blandt elever uden ansvar - (pct. helt enige)



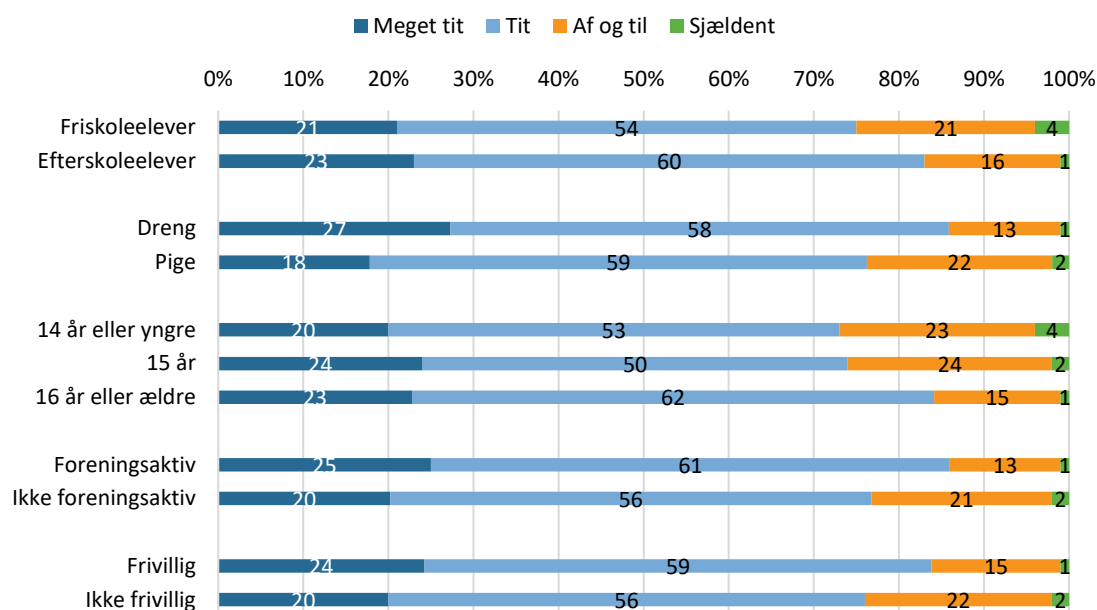
Figuren viser andelen af elever, der har svaret "helt enig" på de respektive udsagn om demokratisk selvtillid ved hhv. første og anden måling blandt elever, der har primært har været deltagere/publikum under afviklingen af aktiviteter. n: 401

Figur b.25. Hvor tit eleverne kan finde en løsning på problemer, bare de prøver hårdt nok – fordelt på baggrundsvARIABLE (pct.)



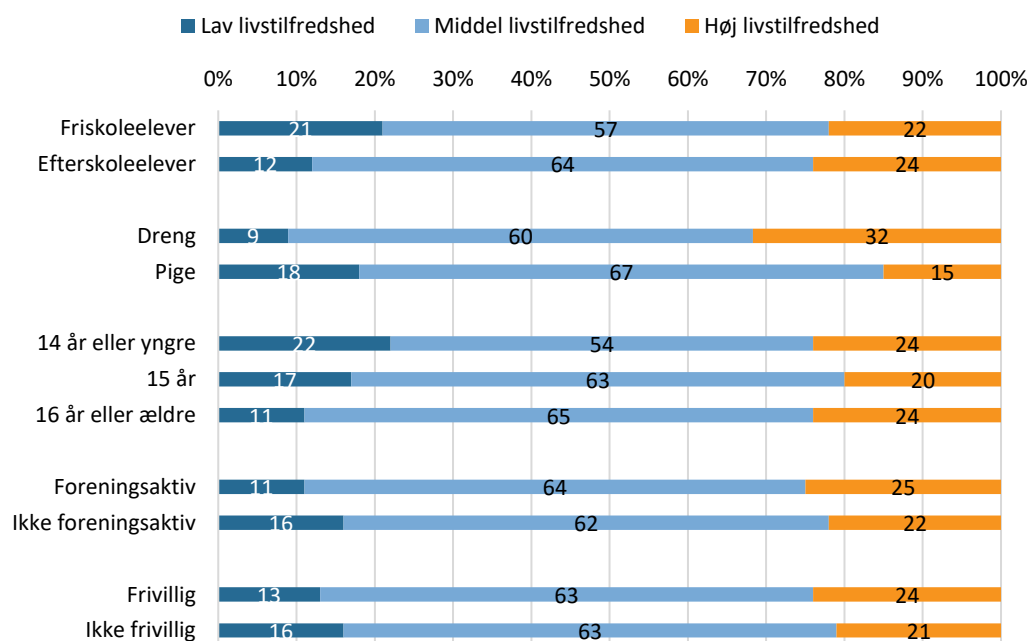
Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvor tit kan du finde en løsning på problemer, bare du prøver hårdt nok?". n: 1936. NB 18 elever har valgt 'andet', som deres køn, men de indgår ikke i figuren grundt få besvarelser.

Figur b.26. Hvor tit eleverne kan klare det, de sætter sig for – fordelt på baggrundsvariable (pct.)



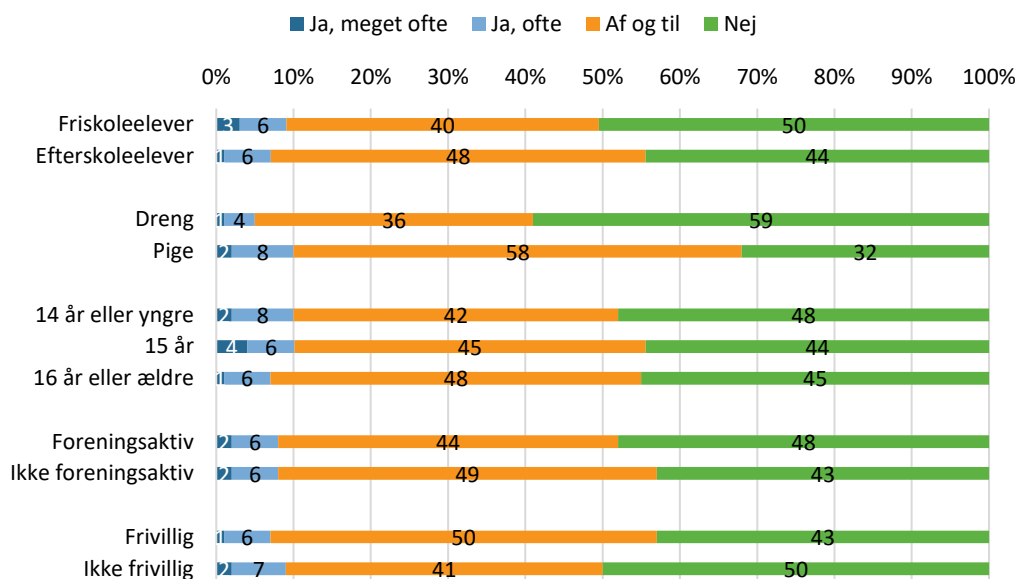
Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvor tit kan du klare det, du sætter dig for?" n: 1936. NB 18 elever har valgt 'andet', som deres køn, men de indgår ikke i figuren grundet få besvarelser.

Figur b.27. Elevernes livstilfredshed - fordelt på baggrundsvariable (pct.)



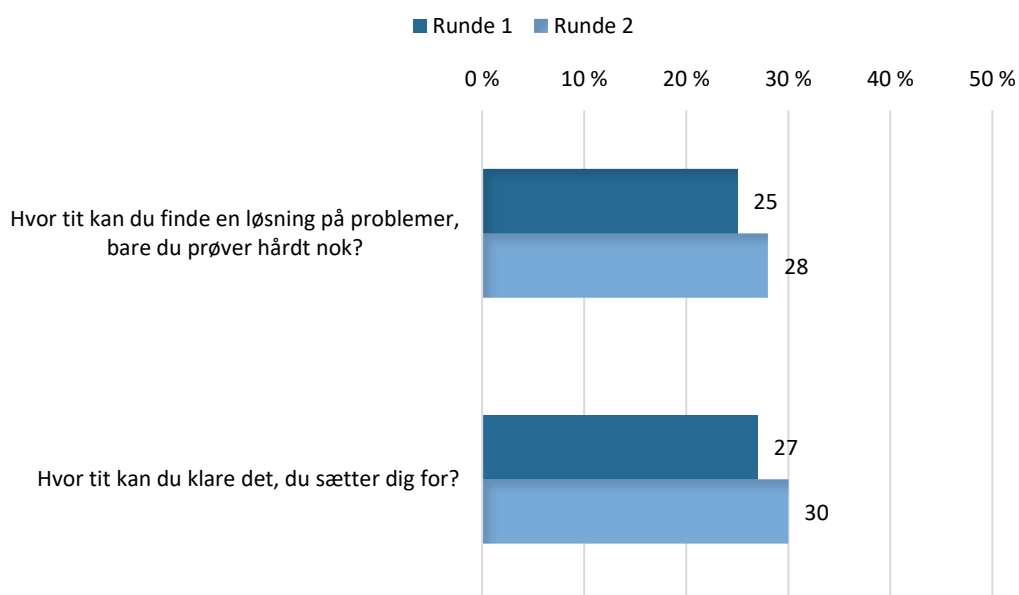
Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvor tilfreds er du med dit liv for tiden? Angiv tilfredshed på en skala fra 0 til 10, hvor 10 betyder 'Det bedst mulige liv' og 0 betyder 'det værst tænkelige liv'" n: 1.940. NB: 18 elever har angivet 'andet' som deres køn, men indgår ikke i figuren grundet få besvarelser. Lav tilfredshed: 0-5, middel tilfredshed: 6-8, høj tilfredshed: 9-10.

Figur b.28. Hvor ofte eleverne føler sig ensomme – fordelt på baggrundsvARIABLE (pct.)



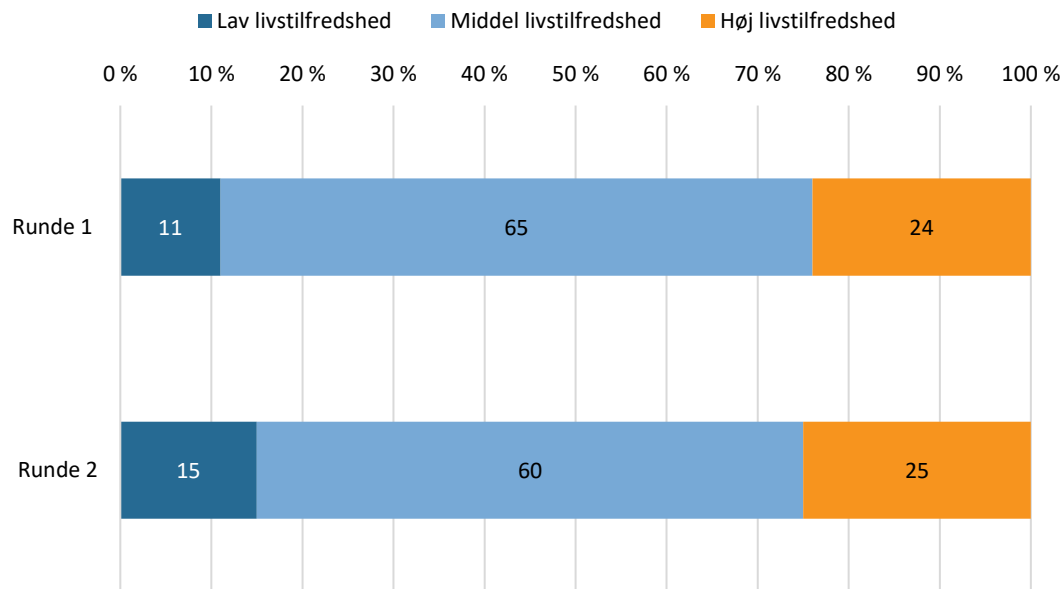
Figuren viser elevernes svar på spørgsmålene: "Føler du dig ensom?". n: 1.934. NB: 18 elever har valgt 'andet', som deres køn, men de indgår ikke i figuren grundet få besvarelser.

Figur b.29: Udvikling i trivsel over tid blandt elever uden ansvar (andel 'meget tit')



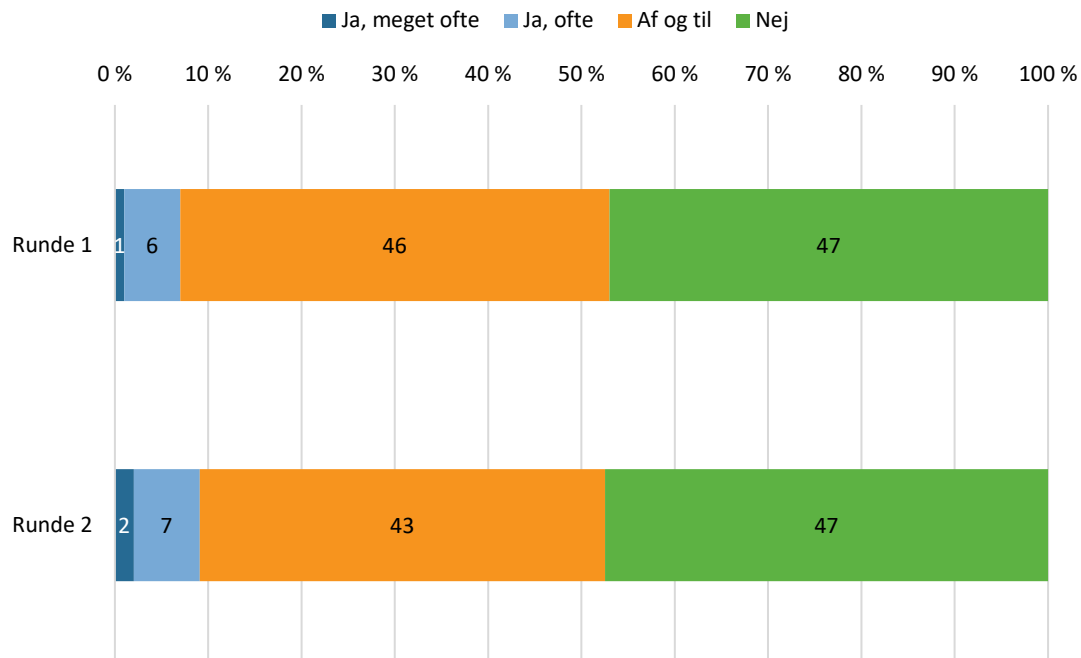
Figuren viser andelen af elever, der har svaret 'meget tit' på de respektive udsagn om trivsel ved hhv. første og anden blandt elever, der har primært har været deltagere/publikum under afviklingen af aktiviteter. n: 396.

Figur b.30: Udvikling i elevernes livstilfredshed (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Hvor tilfreds er du med dit liv for tiden? Angiv tilfredshed på en skala fra 0 til 10, hvor 10 betyder 'Det bedst mulige liv' og 0 betyder 'det værst tænkelige liv'" ved hhv. første og anden måling. Lav tilfredshed: 0-5, middel tilfredshed: 6-8, høj tilfredshed: 9-10. n: 1.006.

Figur b.31: Udvikling i hvor ofte eleverne føler sig ensomme (pct.)



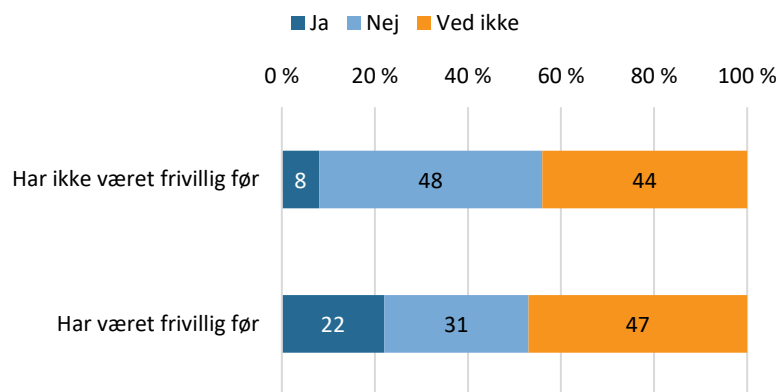
Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Føler du dig ensom?" ved hhv. første og anden måling n: 1.004.

Tabel b.32: Gennemsnitligt niveau af social tillid blandt elever fordelt baggrundsvariable

	Gennemsnit	Antal
Total	6,6	1.932
Køn		
Drenge	6,9	945
Piger	6,3	969
Alder		
14 år eller yngre	6,3	251
15 år	6,3	339
16 år eller ældre	6,7	1.342
Tidligere frivillig		
Har været frivillig før	6,6	1.315
Har ikke været frivillig før	6,5	617
Foreningsaktiv		
Foreningsaktiv	6,8	864
Ikke-foreningsaktiv	6,4	1.068

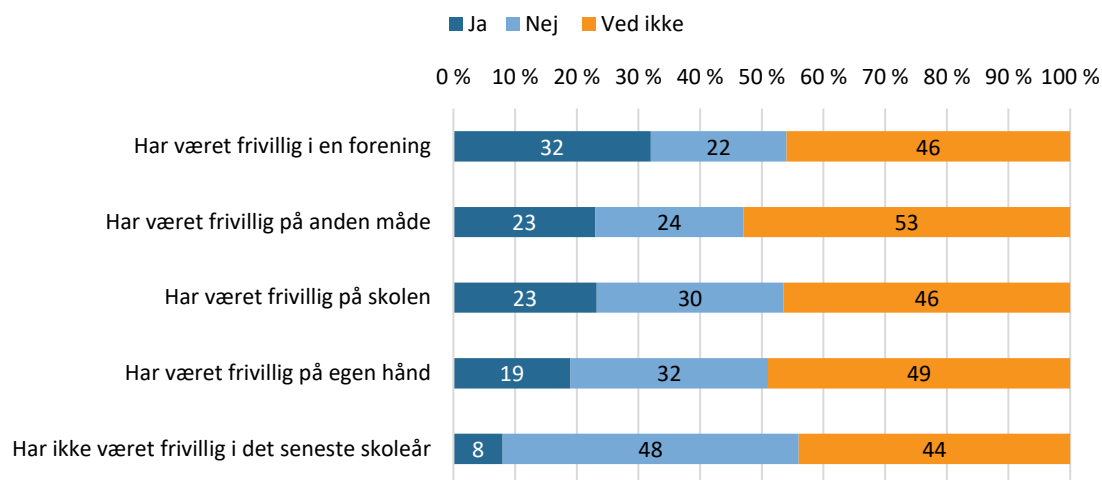
Tabellen viser elevernes gennemsnitlige score på spørgsmålet: "Har du tillid til andre? Mener du, at de fleste mennesker er til at stole på, eller kan man ikke være for forsigtig, når man har med andre mennesker at gøre? Vælg den placering på 10-punktskalaen, der umiddelbart falder dig ind.". n: 1.932. NB 20 elever har valgt 'andet', som deres køn, men de indgår ikke i figuren grundt få besvarelser.

Figur b.33: Planer om frivillighed - fordelt på frivillighedserfaring (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Har du planer om at engagere dig som frivillig efter sommerferien?" fordelt efter, om eleverne har været frivillige før. n: 1.011.

Figur b.34: Planer om frivillighed - fordelt på typen af frivillighedserfaring (pct.)



Figuren viser elevernes svar på spørgsmålet: "Har du planer om at engagere dig som frivillig efter sommerferien" fordelt på elevernes svar på spørgsmålet: "Var du frivillig på noget tidspunkt i løbet af sidste skoleår?". Eleverne har haft mulighed for at sætte kryds ved flere former for frivilligt engagement, og andelen summerer derfor ikke til 100 pct. n: 1.011.

Tabel b.35. Logistisk regression. Sammenhængen mellem baggrundsfaktorer og planer om at engagere sig som frivillig

Køn	β	SE
Pige	0.58	0.32
Alder		
15 år	1.21	0.69
16 år eller ældre	0.32	0.80
Skoletilknytning		
Efterskole	-0.43	0.67
Foreningsaktiv		
Er foreningsaktiv	0.47*	0.21
Frivillig		
Har været frivillig før	1.23***	0.28
Ansvar		
Har haft ansvar under aktiviteterne	0.43*	0.20
Konstant	-2.29***	0.53
Modelegenskaber		
Pseudo R ²		0,10
N		437

Tabellen viser en logistisk regression mellem ovenstående variable og sandsynligheden for at have planer om at engagere sig som frivillig efter sommerferien. Referencekategorierne er som følger: køn: drenge, alder: 14 år eller yngre, skoletilknytning: friskole, foreningsaktiv: ikke-foreningsaktiv, frivillig: har ikke været frivillig før, ansvar: har ikke haft ansvar under aktiviteterne Note: *p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001. Der er anvendt klyngerobuste standardfejl på skoleniveau. NB 20 elever har valgt 'andet', som deres køn, men de indgår ikke i figuren grundt få besvarelser. n: 437.

Tabel b.35 viser sandsynligheden for, at eleverne har planer om at engagere sig som frivillige på tværs af en række baggrundsforhold. Som det fremgår, har elevernes foreningsaktivitet, tidligere frivilligerfaring og ansvar under aktiviteterne statistisk signifikant betydning for, hvorvidt de planlægger at engagere sig som frivillige efter sommerferien. Foreningsaktive elever har i højere grad planer om frivilligt engagement end elever, der ikke er foreningsaktive. Tilsvarende har elever, der har haft ansvar under aktiviteterne, i højere grad planer om at engagere sig som frivillige end elever, der ikke har haft ansvar. Den stærkeste sammenhæng ses blandt elever med tidligere frivilligerfaring, som i markant højere grad end elever uden frivilligerfaring planlægger at engagere sig som frivillige efter sommerferien.

Dette understøttes af tabel b.36, der viser de gennemsnitlige marginale effekter af den logistiske regressionsmodel. De foreningsaktive har 10 procentpoint større sandsynlighed for at engagere sig som frivillige, sammenlignet med de elever der ikke har dyrket deres fritidsaktivitet i en forening. Elever med tidligere frivilligerfaring har 24 procentpoint større sandsynlighed for at planlægge frivilligt engagement efter sommerferien end elever uden tidligere frivilligerfaring. Slutteligt har elever, der har haft ansvar 9 procentpoint større sandsynlighed for at engagere sig som frivillige sammenlignet med elever, der ikke har haft ansvar.

Samlet set peger resultaterne på, at tidligere erfaring med frivilligt arbejde, foreningsaktivitet og ansvar under aktiviteterne er de faktorer, der har størst betydning for elevernes planer om fremtidigt frivilligt engagement.

Tabel b.36. Gennemsnitlige marginale effekter – planer for frivilligt engagement

	AME	SE
Foreningsaktiv		
Er foreningsaktiv	0.10*	0.04
Frivillig		
Har været frivillig før	0.24***	0.04
Ansvar		
Har haft ansvar under aktiviteterne	0.09*	0.04
<i>Modelegenskaber</i>		
N		437

Tabellen viser gennemsnitlige marginale effekter (AME) fra en logistisk regressionsmodel af sammenhængen mellem ovenstående variable og sandsynligheden for at have planer om at engagere sig som frivillig efter sommerferien. Koefficienterne angiver ændringen i sandsynligheden for at have frivilligerfaring sammenlignet med referencekategorien. Referencekategorierne er som følger: foreningsaktiv: ikke-foreningsaktiv, frivillig: har ikke været frivillig før, ansvar: har ikke haft ansvar under aktiviteterne. Der er anvendt klyngerobuste standardfejl på skoleniveau. Note: *p<0,05, **p<0,01, ***p<0,001. n: 437.

Litteraturliste

Analyse & Tal (2024). *Friskolernes elever*. Analyse & Tal.

Bilberg, L. (2024). *Hjem fra efterskole - hvad så?* Videncenter for Folkeoplysning

Bilberg, L., Bjerrum, H., & Toftgård, N. A. (2023). *Lederuddannelse i frivillige foreninger: Mellem værdier, identitet og praksis*. Videncenter for Folkeoplysning.

Dahl-Gren, E-M. (2019). *Den nye frivillighed: Motivering, organisering og ledelse af unge frivillige i en ny tidsalder*. 1. udg. København: Studenterhuset

Danmarks Statistik. (2020). *Rekordstor andel tager efterskole i 10. klasse: Især andelen af unge med forældre med relativt høje indkomster er stigende*.

Dansk Ungdoms Fællesråd (2024). *Paradokser i ledelse af frivilligt engagement*. Dansk Ungdoms Fællesråd (DUF)

Dansk Ungdoms Fællesråd (2025). *Ungeanalysen 2025*. Dansk Ungdoms Fællesråd (DUF).

Dansk Ungdoms Fællesråd (2026). *Demokratianalysen 2025*. Dansk Ungdoms Fællesråd (DUF)

Dansk Ungdoms Fællesråd (DUF) & Center for Frivilligt Socialt Arbejde (CFSA) (2026). *Flere unge med i frivilligfællesskaberne: Barrierer og muligheder for deltagelse*

Danske Kulturbestrelser. (2025). *Ung i Bestyrelsen: Projekterfaringer og anbefalinger*. Danske Kulturbestrelser.

Elmose-Østerlund, K. (2024). *Foreningsidrætten anno 2021: Status og udviklingstendenser siden 2004*. Center for forskning i Idræt, Sundhed og Civilsamfund (CISC), Syddansk Universitet.

Elmose-Østerlund, K. (2024). *Stabilitet og forandring i det frivillige og det lønnede arbejde i idrætsforeninger gennem to årtier*. *Politica*, 56(3), 260-281

Elmose-Østerlund, K., Boserup, A. Ø., Ibsen, B., Pallesen, E., & Iversen, E. B. (2026). *Demokratisk deltagelse, viden og selvtilid blandt medlemmer i foreninger*. Center for forskning i Idræt, Sundhed og Civilsamfund (CISC), Syddansk Universitet & Videncenter for Folkeoplysning (Vifo)

Eske, M. (2026). *Danskernes fritidsvaner 2024: Aktuel status og udvikling over tid*. Idrættens Analyseinstitut

Espersen, H. H., Fridberg, T., Andreassen, A. G., & Brændgaard, N. W. (2020). *Frivillighedsundersøgelsen 2020: En repræsentativ befolkningsundersøgelse af udviklingen i danskernes frivillige arbejde*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Espersen, H. H., Fridberg, T., & Andrade, S. B. (2025). *Frivillighedsundersøgelsen 2024 – En repræsentativ befolkningsundersøgelse af udviklingen i danskernes frivillige arbejde*. VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Fridberg, T., & Henriksen, L. S. (Red.). (2014). *Udviklingen i frivilligt arbejde 2004-2012*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd

Grubb, A. (2016). *"Vi skal bare hjælpe og spise chokoladekiks": - En kvalitativ undersøgelse af unge frivilliges deltagelse i en ikke-medlemsbaseret, digitalt koordineret organiseringsform af frivilligt socialt arbejde*. Aalborg Universitetsforlag

Gudjohnsen, R. P., Harðardóttir, E., Rose, P., Mustola, M., Hiljanen, M., Quakrim-Soivio, N., Markkanen, I., Lau, J., Fenyvesi, K., Poulsen, F., Nielsen, L. G., Kaldahl, A.-G., & Jormfeldt, J. (2025). *Student councils and democratic participation in the Nordic region: Nordic co-operation on children's and young people's opportunities for participation and development after the Covid-19 pandemic*. Nordic Welfare Center.

Harðardóttir, E., Gudjohnsen, R. Þóra, Hansen, P. R., Ouakrim-Soivio, N., Mustola, M., Hiljanen, M., Jormfeldt, J. (2026). *Student Councils in the Nordic region: From policy promises to meaningful participatory practices*. Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE), 10(3).

Hjortkjær, C. (2020). *Utilstrækkelig: Hvorfor den nye moral gør de unge psykisk syge*. Forlaget Klim

Katznelson, N., Pless, M., & Görlich, A. (2022). *Mistrivsel i lyset af tempo, præstation og psykologisering: Om ny udsathed i ungdomslivet*. Aalborg Universitetsforlag

Leth, M., & Sørensen, M. L. (2026). *Frivillig gennem livet: En analyse af danskernes frivillige engagement i tre livsfaser (En del af Frivilligrapporten 2024/2025)*. Center for Frivilligt Socialt Arbejde.

Lieberkind, J. (2026). *Pædagogisk indblik nr. 28: Skoledemokrati og elevinddragelse – et grundlag for demokratisk dannelse*. DPU, Aarhus Universitetsforlag

Ljungmann, R., & Riggelsen, M. P. (2021). *Grib demokratiet: Om at styrke unges demokratiske selvtilid, handlekraft og mod. folk – mødested for demokrati og dannelse*.

Madsen, K. R., Ibáñez Román, J. E., Damsgaard, M. T., Holstein, B., Kristoffersen, M. J., Pedersen, T. P., Michelsen, S. I., Rasmussen, M., & Toftager, M. (2023). *Skolebørnsundersøgelsen 2022: Helbred, trivsel og sundhedsadfærd blandt skoleelever i 5., 7., og 9. klasse i Danmark*. Syddansk Universitet. Statens Institut for Folkesundhed.

Meilstrup, C. B., Nielsen, L., Nelausen, M. K., Kusier, A. O., Hinrichsen, C., Santini, Z. I., & Schou-Juul, F. (2022). *ABC for mental sundhed - Mental sundhedsfremme for alle*.

Olesen, H. K. (2024). *Friske tal: Så få børn af faglærte kommer på efterskole*. Fagbladet 3F

Ottosen, M. H., Andreasen, A. G., Dahl, K. M., Lausten, M., Rayce, S. B., & Tagmose, B. B. (2022). *Børn og unge i Danmark: Velfærd og trivsel 2022*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Pilgaard, M., Jensen, M. E. N., Eske, M., Jensen, T. K., & Andersen, C. R. (2024). *Unge deltagelse og demokratiske involvering i foreningsidrætten*. Idrættens Analyseinstitut.

Pilgaard, M., Petersen, F. J., Munch, A. H., & Andersen, C. R. (2025). *Danskernes motions- og sportsvaner 2024: Hovedrapport med fokus på udviklingstendenser*. Idrættens Analyseinstitut.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.

Santini, Z. I., Meilstrup, C., Hinrichsen, C., Nielsen, L., Koyanagi, A., Krokstad, S., Keyes, C. L. M., & Koushede, V. (2019). *Formal volunteer activity and psychological flourishing in Scandinavia: Findings from two cross-sectional rounds of the European Social Survey*. *Social Currents*, 6(3), 255-269. <https://doi.org/10.1177/2329496518815868>

Skolemonitor (2022). *Skæv økonomisk baggrund truer mangfoldigheden på efterskolerne*

Sundhedsstyrelsen. (2025). *Fakta om mental sundhed*. <https://www.sst.dk/vidensbase/forebyggelse/mental-sundhed/fakta-om-mental-sundhed>

Thøgersen, M. (2015). *Tværgående samarbejde blandt folkeoplysningens aktører*. Videncenter for Folkeoplysning

Thøgersen, M., Bjerrum, H., & Gydesen, J. (2018). *Folkehøjskolerne i Danmark: Hvordan har de det?* Videncenter for Folkeoplysning.

Thøgersen, M., Munch, A. H., & Bjerrum, H. (2023). *Folkeuniversitetets lokalkomiteer*. Videncenter for Folkeoplysning.

Thøgersen, M., Petersen, F., & Steffensen, A. B. (2025). *Foreningslivet i Danmark: Status og udviklingstendenser i perioden 2004-2024*. Videncenter for Folkeoplysning

