

SPORTSFÆLLESSKABER GENBESØGT – ERFARINGER FREM FOR FÆRDIGHEDER

Af Daniel Bjørnholt Christensen¹

Idrætsforeninger udgør en særlig vigtig og udbredt socialitet i dansk kontekst. Det efterspørges, at sportsfællesskaberne skal tilbyde et frirum fra hverdagens præstationspres og dermed være med til at vende kurven for mistrivsel blandt unge. Aktuelle tilgange tager eksplicit afstand fra et fokus på sportslige præstationer i deres anbefalinger til ungdomsfællesskaber. Disse tilgange fjerner dog ikke præstationer som sådan, men risikerer at flytte dem til mestringspresset af ikke-sportslige livsfærdigheder. Artiklen tilbyder en empirisk grundet forståelse af frirummet, der kan supplere fokuset på færdigheder i både den sportslige og ikke-sportslige form. Gennem interviews med en erfaren træner konceptualiseres frirummet som et sted for særlige erfaringer frem for færdigheder. I empirien tager erfaringerne form af nysgerrighed og glæden ved at give. Erfaringerne manifesteres i fællesskabets forfølgelse af samhørighed. Disse erfaringer er mål i sig selv. De gør noget ved deltagerne som mennesker uden at have et bestemt mestringsresultat for øje. Slutteligt belyses denne udlægning af frirummet med Aristoteles' aktivitetsforståelse og Martin Heideggers udlægning af teknikkens væsen.

Nøgleord: Sport, nysgerrighed, præstation, præstationspres, instrumentalisme, færdigheder, life skills.

Keywords: Sport, curiosity, humility, performance, performance pressure, instrumentalism, skills, life skills.

1. Indledning

Finn: Det er en erfaring, hvor man glemmer sig selv, altså hvor man tager det beskyttende hylster af og er bare helt åben og med store øjne og store ører. Over for verden.

1 Daniel Bjørnholt Christensen, cand.mag. i filosofi og psykologi ved Aarhus Universitet, e-mail: danidenico@icloud.com.

Særligt i forbindelse med coronasituationen ønsker DGI's landsforkvinde, at idrætsforeningerne skal give et frirum fra præstationer. Sportsfællesskaberne skal ved at løfte denne opgave bidrage til at vende kurven for mistrivsel blandt unge (Andersen, 2021). Fællesskabet skal være fri for præstationspres og med plads til at fejle. "Idrætsforeningerne skal være det naturlige pusterum fra Instagram og jagten på 12-taller" (Andersen, 2021). Motivet og budskabet er klart; for mange unge mistrives, og idrætsforeningerne skal ikke blot tilbyde noget andet, men være et frirum fra det, de unge møder i hverdagen. Sports- og idrætsforeningerne udgør, særligt for unge i Danmark, allerede en vigtig og udbredt socialitet. I 2016 dyrkede op mod 85 % af den danske befolkning under 16 år således regelmæssig motion eller sport med foreningerne som den dominerende kontekst (Pilgaard & Rask, 2016).

Men hvad er det, foreningerne og trænerne som socialitet skal give et frirum fra? Ifølge Den Store Danske er præstation: udøvelse af en kunnen eller færdighed (Katzenelson, 2014). I denne betydning vil ingen sportsfællesskaber give et frirum, da der givetvis øves færdigheder af en slags. Snævres betydningen ind, er præstationer nærmere bestemt resultatet af en færdighedsindsats, der kan sammenlignes (Det Danske Sprog- og Litteraturselskab, 2003). To elementer afdækkes her: fokuset på resultatet, og at det sammenlignes.

Med artiklen giver jeg et empirisk funderet bud på en opgaveform, der indfanger frirummet og dets væsen. Jeg udlægger en træners samhørighedskultur, som et pædagogisk arbejde i socialiteten, hvor erfaringer af nysgerighed og glæden ved at give er omdrejningspunkterne. Sportens opgave og bidrag er i dette syn erfaringer, ikke kun færdigheder og kompetencer. Jeg følger tidligere studier ved at anskue træneren som kulturel leder og derved prominent i udformningen af både socialitetens opgave og arbejdet med den. På ét særligt punkt må jeg dog bryde med denne tradition. Dette er den funktionelle kulturforståelse, der forbliver inden for opgaver af teknisk og instrumentel karakter. Disse opgaver er vigtige, men ikke tilstrækkelige, når vi skal nærme os frirummets væsen som en opgave for socialiteten. I diskussionen udvider jeg de empiriske pointer ved at beskrive dem gennem Aristoteles' aktivitetsforståelse og Martin Heideggers udlægning af teknikkens væsen. Formålet hermed er at dykke ned i den form for opgave, som frirummet udgør for en aktivitet som sport, samt hvordan det påvirker forståelsen af sportsfællesskabet som socialitet. Forskellen ligger i, at de konkrete sportsøvelser traditionelt forstås som opgaven, hvorimod de konkrete øvelser i frirummet er anledninger for de erfaringer, socialiteten har som opgave.

1.1 En funktionel tradition

Aktuelle tilgange til ungdomssport tager eksplicit afstand fra det sportslige præstationsfokus. Unge atleter er ikke bare små eliteudøvere (Henriksen & Larsen, 2016). Desuden viser undersøgelser, at ungdomsresultater dårligt forudsiger eliteresultater (Herrebrøden & Bjørndal, 2022). Disse tilgange

indeholder dog stadig et ikke-sportsligt resultatsigte kendetegnet ved færdigheder og livshåndtering. Et eksempel er Team Danmarks aldersrelaterede træningskoncept (ATK). Det har et breddeidrætssigte med råd til forbund og foreninger, hvor der dyrkes et eksplicit fokus på *ikke* at vægte præstationer tidligt i deltagelsen (Meibom, Bach & Henriksen, 2016). Fokuset på udøverne som hele mennesker beskrives dog bl.a. som ”mulighed for at udvikle færdigheder, der er relevante uden for sporten” (Meibom et al., 2016, s. 34). I forlængelse af dette skal udøverne lære evnen til at samarbejde, dele viden og søge hjælp (Meibom et al., 2016). I stedet for at handle om sportslige resultater er spørgsmålet, hvorvidt udøverne er blevet rustet til og lykkes med at mestre de krav, der stilles dem i og uden for sporten. Livsfærdigheder (eng.: *life skills*) bliver ikke-sportslige præstationsparametre² i talentudviklingen. Sat på spidsen er dette, hvad der måles i transitionsandelen fra talentudviklingsmiljøerne til eliteudøver (Olesen, 2016, s. 280).

Dette skyldes en underliggende funktionel og instrumentel forståelse af socialitetens kultur og retning. Funktionalitetsforståelsen bunder i tilgangens inspiration fra Edgar Scheins organisationspsykologi (primært Schein, 2010). Kulturen er i dette perspektiv værdier og artefakter, der er funktionelle over for en given opgave (Henriksen, 2015). På denne måde giver kulturen mening og formål til det, der foregår i praksis. Formålet med kulturanalysen er interventionsorienteret mod en optimering af organisationskulturen i relation til dens opgave (Storm, 2020). ATK'en er skrevet med øje for træneren og dennes indsats og følger i denne forbindelse yderligere Schein (2010) ved at give træneren som leder en særlig plads. Ifølge Schein (2010) hænger ledelse uløseligt sammen med kulturen, da lederen er synlig som rollemodel og dominerende i manifestationen af det, der værdsættes og lægges mærke til. Træneren ses således som en kulturel leder (Henriksen & Larsen, 2016), der er central i både arbejdet med opgaven, men også i forståelsen af den opgave, kulturen står over for. Så hvad er opgaven?

1.2 Opgaven: frirum og funktion

Svaret på, hvad opgaven *er*, ligger i opgavens væsen. Udfordringen ligger i, at der for den funktionelle kulturforståelse viser sig tekniske opgaver, som ikke indfanger frirummets væsen. En funktionel kulturforståelse påtager sig nemlig opgaver, der peger i retning af et resultat – at opgaven løses. Fokuset er på, *at* noget opnås, hvilket gør det til en præstation. Det u hensigtsmæssige er, at værdien af aktiviteten fastsættes i en sammenligning af resultatet. Sigtes der efter resultatet, bliver optimering og sammenligning relevante termer, der sandsynliggør præstationen. En instrumentel forståelse kan ikke fjerne præstationerne blot flytte dem til et andet område.

2 At life skills risikerer at blive et præstationsparameter, er tidligere påpeget af Ronkainen, Aggerholm, Ryba & Allen-Collinson (2021).

Er opgaven i stedet *måden*, det er opnået, kan opgaven give et frirum. Forskellen ligger i, om fællesskabet organiseres efter frembringelsen af noget andet, f.eks. sunde udøvere, eller om kulturen centrerer sig om *måden*, praksis udformes på for sin egen skyld. Eksempler i denne retning er Jørn Hansen (2020), der i en kritik af sportens instrumentalisering som modsvar kalder på dannelse og ånd. Stadig inden for en Scheininspireret tilgang peger Storm og Svendsen (2022) på et pædagogisk ansvar over for deltagerne, der hviler på træneren som kulturel leder. Træneren gør nemlig noget fundamentalt ved deltagerne som mennesker gennem sin udformning og manifestation af kulturen. Fokuset for nærværende artikel er derfor den opgave, som en særligt erfaren træner stiller og ser for socialiteten.

1.3 Sport og kultur som pædagogisk kontekst

Frirummets væsen må bryde med fokuset på, at det gjorde *fører* til noget, samt at dette noget skal sammenlignes for at fastslå dets succes. For at komme nærmere det efterspurgte frirum må vi supplere det dominerende sportslige og ikke-sportslige færdighedsfokus og dennes underliggende teknik og instrumentalisme.

Vi vender os nu mod en kulturel kontekst med det formål at søge inspiration fra et andet perspektiv, der i høj grad fører en kamp mod instrumentaliseringen. Sutherland og Gosling (2010) interviewede en række ledere af kulturelle institutioner, hvor særligt to kendetegn dukkede frem: 1) en lang personlig historie med kultur og 2) en utilfredshed med kulturens instrumentelle og særligt økonomiske retfærdiggørelse. Informanterne udtrykte i stedet en overbevisning om en intrinsisk værdi, der ”kan åbne døre, som er låst for ord” (Sutherland & Gosling, 2010, s. 16). Lederne mener, der er en magi eller en kraft, ord ikke kan indfange, som de selv har oplevet. Det er netop oplevelsen af denne kraft, lederne ser som kulturens opgave at viderebringe med overbevisningen om, at det er godt for deltagerne i sig selv. Opgaven er ikke konkret at udvikle dette eller hint, det er oplevelsen af at åbne noget. Udbyttet ligger netop inden for aktiviteten selv, som en erfaring af en dør, der åbner sig, ikke i dets efterfølgende nytte. Det samme må gælde det, der giver frirummet.

Sutherland og Goslings (2010) fund, Hansens (2020) kald på dannelse samt Storm og Svendsens (2022) vægtning af det pædagogiske ansvar peger på noget andet end blot en læringskontekst for færdigheder. I stedet vil jeg med artiklen søge i forlængelse af den karakter, der efterstræbes i grækernes *paideia*. Dannelsen af karakter grunder særligt i rige erfaringer, der åbner personen over for fællesskabet, og stilles af Svend Brinkmann (2005) over for det, som han kalder selvdannelse. Selvdannelsen er et individuelt selvskabelsesprojekt i realiseringen af egne evner. Skabelsen har netop et resultat, som personen kan være mere eller mindre tilfreds med. Når frirummet søges, må det derfor ikke være færdigheder til selvdannelse, der er i fokus, men i stedet erfaringer til dannelse. Spørgsmålet er nu, hvordan disse erfaringer kan se ud i sport.

1.4 Undersøgelsesspørgsmål

Hvordan bør en træners praksis se ud, og hvad bør den have som sin opgave, hvis den skal hjælpe socialiteten med at give et frirum fra præstationerne?

2. Metode og analysestrategi

2.1 Materiale

Empirien udgøres af sammenlagt fem timers interview samt et interview fra podcastserien ”Vindøjlet”.

2.2 Interviewperson

Finn Jensen er 69 år. Han er den første professionelt ansatte træner i Danmark siden Team Danmarks fødsel i 1984 og vinder af Team Danmark og Dansk Supermarkeds talent(udviklings)pris 2014 og hædret for bidrag på tværs af sportslige niveauer. Finn har stået direkte bag en række OL- og VM-medaljer og været involveret med næsten alle jollesejlere på topplan i Danmark de sidste 30 år. I sin tid som tillidsmand på teknisk skole i 80'erne beskæftigede Finn sig med virksomhedskultur med inspiration fra Edgar Scheins organisationspsykologi. Hans interesse var drevet af, hvad der i miljøerne var udviklende eller destruktivt. Særligt det at have nogle grundlæggende værdier fyldte i Finns forståelse af kulturen. I sin søgen efter dette vendte han sig mod de store danske tænkere, såsom Kierkegaard og Løgstrup – og af og til Bibelen. For Finn repræsenterer disse tænkere en ydmyghed over for den anden og en anerkendelse af ens ansvar for denne. Det funktionelle er hos Finn blevet nedtonet til fordel for overvejelser om, hvad gode værdier *er*. På trods af sit bidrag til en række medaljer og præstationer så mener Finn selv, at hvis han skal påtage sig en succes, er det på det menneskelige plan. Dette er for Finn en ambition, der går på tværs af sportslige niveauer og ud over idrætten som kontekst.

2.3 Forfatteren

Jeg mødte første gang Finn i min tid som Team Danmark-atlet i 2009-2013.

2.4 Materialeindsamling

Brugen af trænerne som indgangsvinkel afspejler fremgangsmåder fra eksisterende vægtning af træneren som kulturel leder (Dideriksen, Jørgensen, Svendsen, Ryom & Storm, 2022; Junggren, Elbæk & Stambulova, 2018). Erfarne trænere har desuden bedre og mere udviklede forståelser af, hvordan de organiserer og træner ønskede elementer (Gould, Collins, Lauer & Chung, 2007). Første interview udførtes semistruktureret som ekspertinterview (Kvale & Brinkmann, 2009) med spørgsmål relateret til Finns liv med sporten, erfaringer med specifikke udøvere og deres transformationer (f.eks.: Har

der været nogle livsforandrende øjeblikke, nogle store skift, der har ændret dit forhold til dig selv, til andre eller det, du gjorde? Har du eksempler på metoder, sejlere og deres transformationer?). Min egen historik og viden om sporten giver et særlig godt grundlag for dette. Inspiration fra analysen af første interview gav anledning til de næste, som havde hver deres specifikke fokus. Andet interview blev gennemført som livsverdensinterview med blot et indledende spørgsmål om, hvad hans mål for praksissen er, og hvordan forskellige mål kan passe sammen (inspireret af Finns brug af Kierkegaards beskrivelser af hjælpekunsten). Tredje samtale udgjorde et begrebsinterview med fokus på at uddybe det, som Finn forstår ved målet og de dertilhørende begreber (f.eks.: samhørighed/samklang, selvværd, mental robusthed og den primære modpol selvtillid/være sig selv nok). Efter hvert interview blev refleksioner skrevet ned og taget op til overvejelse i relation til følgende interviews. Gennem deltagervalidering er det forsøgt at sikre, at udlægningerne kommer tættest muligt på Finns egen forståelse. Min oplevelse er, at samtalen med Finn ikke ændrede betydelig karakter med mikrofon på. Derudover underbygger lytningen af ”Vindøjet” episoden, at Finn ikke udtrykker sig bemærkelsesværdigt anderledes om sin praksis til en interviewer, han kender mindre godt.

2.5 Analysestrategi og kollegial triangulering

Analysen er induktivt drevet med en tematisk tilgang (Braun & Clarke, 2006). Jeg tilgik Finns beskrivelser hermeneutisk (Katzenelson et al. 2023) i et forsøg på at afdække netop Finns forståelser og forforståelser af sin praksis. Jeg ønskede at forstå Finns brug af forskellige begreber og målsætninger ud fra hans samlede verdensopfattelse. Hvert interview blev lyttet igennem med sideløbende notetagen, transskriberet og analyseret individuelt, med henblik på hvad der kunne uddybes i senere interviews. Emner blev dernæst udvalgt på tværs af interviews for at give en første samlet udlægning. Finn fik tilsendt denne til gennemlæsning og gav kommentarer og uddybninger i det følgende interview. Deltagervalidering fandt således sted fra første samlede udkast. Dette samlede analysemateriale gav anledning til de resterende udlægninger. I alle analyseudkast er tredjeparter anonymiseret. Løbende kollegial triangulering fandt sted i form af sparring på kortere interviewudklip. Med baggrund i deltagervalideringen og den løbende kollegiale sparring blev den endelige analyse udarbejdet.

3. Resultater

Artiklen vil vise de erfaringer, der peger i retning af et frirum, og som Finns kultur centrerer sig om. Hvad den gode træner er og gør i denne sammenhæng, samt hvad det ifølge Finn forhåbentlig betyder for de involverede. Ligesom i Sutherland og Goslings (2010) studie afspejler Finns forståelse af

opgaven elementer i hans egne erfaringer af, hvad der er godt. Dette er erfaringer, hvor man må glemme sig selv og åbne sig over for hinanden og verden. To karakteristika er centrale i behandlingen af både Finns trænervirke og liv samt det, han forsøger at vække i udøverne: 1) glæden ved at give, 2) nysgerrighed.

Finn: Når jeg ligesom efterforsker bagud, så har jeg jo altid haft sådan et gen, der siger, at jeg gerne vil lære fra mig. [...] Jeg har aldrig haft lyst til at gemme noget, jeg vil gerne formidle, det, jeg ved, det må andre også gerne få at vide. [...] Og så har der altid ligget sådan en latent nysgerrighed på, hvorfor mon eller hvad kan man eller kunne man ikke gøre tingene anderledes. Det er også et mantra, jeg har.

Tilsammen skal de give en indstilling til livet og sporten, hvor træneren og udøverne vil eksperimentere og undre sig over, hvorfor tingene mon er, som de er, med den tilføjelse, at det kan vi da undersøge sammen. Det er en *givende nysgerrighed*, hvor der gives med en interesse i, hvad modtageren gør med det givne. Det nysgerrige ligger i, at det ikke er en betinget given. Der gives ikke, således *at* noget andet finder sted. Der gives for at give. Erfaringerne er dog ikke det her *givne*. Det er værdier, der skal konstitueres i fællesskabet og mødet med hinanden, og de kan derfor ikke tilvejebringes af Finn alene. Det, træneren kan give, er den konkrete anledning til erfaringen af værdierne. Nysgerrigheden går begge veje. For de nye gælder det om at tage ”skyklapperne” af og ikke kun se ”deres” vej. De skal fralægge sig en slags instrumentel nysgerrighed, der kun forsøger at afdække, hvordan *de* ”kommer frem i bussen”. For de erfarne gælder det modsat om at være nysgerrige og ydmyge over for det nye. Der er en vis gensidig konstituering i dette. De nye giver spørgsmål, og de erfarne giver svar, og modsat må de hver især være nysgerrige på spørgsmålene og svarene, før det giver mening at give nogen af vejene.

3.1 Den gode træner og rollemodel ifølge Finn

Ligesom Schein forstår Finn bestemt træneren som en kulturel leder med et pædagogisk ansvar. I kraft af dette og tidligere litteraturs påpegning af trænerens vigtighed for udøverne i socialiteten udgør trænerens perspektiv vores startpunkt. Grundet denne magtposition kan træneren aldrig blive helt lige med udøverne. Der finder derfor et delvist bedrag sted, når træneren stiller sig i øjenhøjde med udøverne. Træneren er nødt til at vide det, udøverne ved, og samtidig have erfaret mere. Det afgørende er, at træneren tager udgangspunkt i deres ståsted og derfra viser en vej i retning af de værdier, der skal erfares.

Den gode træner skal først og fremmest være bevidst om sin magtposition. Træneren er rollemodel som den, der selv udtrykker værdierne. Endnu vigtigere kan træneren også påpege det, som træneren gerne vil se.

Finn: Alle vil gerne have erkendelse, alle vil gerne roses, og de søger rosen, så derfor kan man styre frygtelig meget på den måde. I en gruppe kan man sætte folk op på en piedestal, som gør det, man gerne vil have dem til at gøre, men man skal ikke misbruge det.

Det gælder for træneren om at være konsistent og ikke udstille nogen.

Finn: Det er jo underforstået, at træneren først har skabt et rum, et tillidsrum, og hvis du først har skabt et tillidsrum, så det værste, du kan gøre, det er jo at udstille nogen. Altså man skal ikke være lektor Blomme³ i sådan et tillidsrum, for så er man bare både som træner og alt muligt, så er man bare hugget ned lige med det samme, og så er hele udviklingsmiljøet smadret pga. det.

Modsat lektor Blomme, der var notorisk kendt for at ydmyge sine elever, skal træneren være ydmyg overfor sine udøvere og ikke stille sig selv op på en piedestal over dem.

Finn: Jeg har altid sagt i alle de sammenhænge, jeg bliver spurgt: Hvad skal der til for at være en god træner? At du skal starte med at være ydmyg, du er nødt til at være ydmyg over for de andre, og det er altså nogle gange svært, for der findes alt for mange piedestaltrænere, der bare står og siger: Jeg ved det hele, og nu skal i bare høre, hvad jeg ved.

Når Finns råd til andre trænere lyder, at du skal ”være ydmyg over for de andre”, er det hans måde at gøre ydmygheden aktiv på. En træner skal møde sine udøvere i aktiv ydmyghed og være en rollemodel i denne henseende. Dette indebærer netop, at træneren ikke stiller sig op på en piedestal og fremhæver sig selv og det, vedkommende kan. I denne ydmyghed ligger essensen af nysgerrigheden. Den gode og nysgerrige træner skal ifølge Finn ”være ydmyg”, dvs. at lade sig selv forundres over de andre og det nye, de bringer med sig, ikke stå ”stålsat” på sin piedestal, som Finn også udtrykker det.

Denne ydmyghed hænger sammen med Finns forståelse af mødet med den enkelte udøver. Her ynder Finn at bruge Kierkegaards beskrivelse af hjælpekunst, som at møde andre ”der, hvor de er”. Det udgør en metafor for, hvordan den ydmyge træner skal være nysgerrig og tage udgangspunkt i udøvernes ståsted og derfor sætte sit eget til side. Trænerens synspunkt er dog ikke væk, og heri ligger bedraget. Finn har værdierne for øje, og han ved, at det er i denne retning, han ønsker, udøverne skal gå. Udøverne formes efter det, der efter trænerens bedste overbevisning er godt for dem i sig selv, men han må være ydmyg for at kunne hjælpe dem. Derfor ”er [vi]

3 Lektor Blomme er en karakter fra Hans Scherfigs ”Det forsømte forår” (1940).

nødt til at have relationer til udøveren, vi kan ikke bare stå og sige: Udøveren, det er sådan et eller andet materiale”. Udøverne er ikke instrumenter til trænerens sportslige succes eller et materiale, der blot skal udstyres med karakteristika og færdigheder, som træneren ser fordelagtige til at opnå et resultat. Træneren må efterlade sit eget synspunkt for først at forstå ”hvad ved den person lige nu om sejlads”, men også mere generelt at undersøge ”hvad de kan, og hvad de vil, og hvor de er henne”. I nysgerrigheden tager træneren udøverne og deres sted ”alvorligt” og lytter til det, de har at sige.

Finn: Alle mennesker, inklusive sejlere, de kan godt lide at blive taget alvorligt. At det ikke handler om, hvad træneren synes eller skal, eller det handler heller ikke altid om målet i sidste ende. Men det handler om, at man tager dem alvorligt.

Om et møde med to dygtige sejlere, der af andre trænere blev beskrevet som ”umulige at håndtere” siger Finn:

Det var simpelthen så simpelt, jeg satte mig ned med dem den allerførste dag, [...] og så siger jeg til dem: Hvordan vil I gerne have det? [...] Hvornår er det, vi skal mødes på havnen? Skal vi snakke en masse, skal vi drikke kaffe først, skal vi? Neej, jaa, den ene ville gerne have en kop kaffe, og den anden – okay jamen så mødes vi der, og du mødes der. [...] Nå ja, det kan vi da godt. Så i virkeligheden er det jo en styret proces fra mig, men det er deres præmis, hvis jeg accepterer, at det er det, der fungerer bedst for dem, så kommer det til at virke.

Selvom Finn styrer processen, åbner han dem ved at gå ind i det på deres præmisser. Der ligger ikke en skabelon for den gode forberedelse, som udøverne skal leve op til. Deres ”forskellighed” får lov til at skabe situationen, selvom træneren stadig sidder med taktstokken. I nysgerrigheden bliver de og deres ståsted taget alvorligt og giver således anledning til et forhold, hvor de kan ”flytte hinanden”. Når Finn siger ”det kommer til at virke”, mener han ikke først og fremmest sportsligt, men menneskeligt.

Nysgerrigheden i Finns given som træner holdes bedst for øje, når det gøres klart, at det ikke gælder om at lave små kopier af en selv forstået som nogen, der *kan* det samme. En givende nysgerrighed handler om at give og se, hvad modtagerne finder på med det givne – i dette tilfælde muligheden for at planlægge forberedelsen. Forsøger træneren at lave kopier ud fra en forudbestemt løsningsmodel, bliver det lukkende og insisterende, ”så bliver man en sur, gammel mand”.

Finn: Det handler om at acceptere, her er jeg nu, og så bliver man ægte nysgerrig af det i stedet for at være postulerende, og hvis man bliver

postulerende, så er det, man bliver en sur, gammel mand: ”Hvorfor hører de ikke bare efter, hvad jeg siger?”

Det gælder om at acceptere, at her er jeg nu, og ikke fremhæve sig selv og insistere på ens egen vigtighed. Da kan man ydmyge sig og være nysgerrig. Den sure, gamle mand forstår ikke, hvorfor de unge ikke bare vil høre, hvad han allerede har fundet ud af og prædiker fra sin piedestal. For ham er udøverne et materiale, der kæmper mod at få givet den form, han har tiltænkt dem.

Det er værd at lægge mærke til, at der i Finns trænergerning og nysgerrigheden ligger en form for instrumentalisme. Det afgørende er dog, i hvilken retning den peger. Den skal forstås som forberedelse og fremvisning af værdierne. Det afgørende er nemlig ikke trænerens møde med udøverne, men udøvrernes møde med hinanden. Træneren kan ikke egenhændigt give anledningen til de gode erfaringer og frirummet. Udøverne er nødt til selv at erfare deres godhed og søge den. Forandringen sker ikke ved, at træneren står og prædiker den eller kommer med eksempler. Den sker, når de selv gør det.

3.2 Erfaringer i samhørighed

I fællesskabet kan samhørigheden opstå. Her får udøverne mulighed for og bliver opfordret til at give og være nysgerrige. Det er en erfaring af, at ”vi alle sammen bygger op til noget, der er meget større end os selv”. Samhørigheden er ifølge Finn det, der får udøverne til fortsat at være en del af fællesskabet, uanset om de senere bliver gode sportsfolk eller ej.

Finn: I langt langt de fleste tilfælde, der er de der for samhørigheden. [...] Det er netop, fordi de holder ved, der er noget, der har fået dem til at holde ved i gruppen, så er det bare senere, de popper op i en eller anden kvalitet.

Det er i denne samhørighed, at vi skal søge erfaringerne af ægte nysgerrighed og glæden ved at give. Netop det, at nogen ”popper op i en eller anden kvalitet”, dvs. pludseligt viser sig eller bryder igennem i en eller anden kvalitet, er vigtigt for at forstå socialiteten i en sportskontekst. Forskelle i bl.a. niveau er uundgåelige og en forudsætning for socialiteten. Dette gør sig gældende i andre socialiteter, men det er særlig tydeligt i sport. Der er derfor et hierarki, men dette skal ikke forstås som en dårlig ting ifølge Finn: ”[D]er ikke er noget i vejen med hierarkier, bare man er bevidst om dem.” Hierarkier kan være inkluderende, og dyrkes de på den rigtige måde, kan de være værdifulde for gruppen, ligesom når Finn putter nogen på en piedestal for at gøre noget godt.

Finn: Der må gerne opstå nogle peaks, [...] altså vi opererer ikke med en eller anden jantelovsøvelse her, det skal være superacceptabelt, at der er nogen, der er gode, og de må også gerne blive sat lidt op på en piedestal en gang imellem.

Det afgørende er udøvernes indstilling:

Finn: Jeg falder stadigvæk tilbage, når jeg er færdig med det, så er det ikke noget, der har ændret mig radikalt som menneske, fordi jeg har fundamentet af fællesskabet, og jeg ved godt, at det er det, jeg træder af på, altså det er det, der har løftet mig derop.

Fællesskabet udgør fundamentet, hvorfra den enkelte sejler kan løfte sig. De er ”hinandens step-stones”, siger Finn. Det at blive sat på en piedestal skal ikke være en kæp i hjulet på nysgerrigheden. Det er at blive tildelt et ansvar for at give tilbage, ligesom de selv har modtaget, og heri ligger glæden ved at give. Om to elitesejlere, der til en lejr fungerede som trænere, siger Finn:

Jeg er helt sikker på, at dem, der er blevet hjulpet, de har været enormt glade. Og det kan de jo også se, og det er jo det, man skal leve af som giver, det er, at folk bliver glade.

I en vis forstand er det, der bliver givet udtryk for, at de skal lære at leve af den glæde, de giver andre. Eller lære at værdsætte erfaringen, ligesom de skal lære at værdsætte nysgerrigheden. At lære at værdsætte betyder dog ikke at erhverve sig en færdighed, det betyder netop selv at erfare. Erfaringerne kan opstå, når udøverne opfordres til og lever med i samhørigheden, hvor de erfarne giver, og de nye spørger. I andet interview spurgte jeg ind til, hvordan Finn ved, at det er samhørighed, der er på spil på et givet tidspunkt. Er det noget, der ses?

Finn: Jeg tænkte på lige her den anden dag, hvor vi sætter os ind og evaluerer, [...] så stiller jeg det første spørgsmål bare for at sætte tingene i gang. Jeg stiller ligesom spørgsmålet generelt, og det ved jeg godt, der ikke bliver svaret på, altså det er sådan helt tåbelige spørgsmål: ”Er der nogen, der har lært noget nyt i dag?” Og det er der ikke nogen, der siger, så umiddelbart efter så peger jeg på én, som jeg ved har lært et eller andet i dag. I det her tilfælde var det en, der slet ikke havde været ude at sejle selv, men han havde været med mig ude i gummibåden. Så siger jeg til ham: ”Hvad har du lært i dag?” (griner lidt). Og så bliver det specifikt, og så sætter han det i gang – fint nok, der er det jo mig, der styrer den dertil, men så samhørigheden, den kommer, når de andre går ind og går i gang og kommenterer på det, han siger; og har sat en diskussion i gang og ikke er ræd for ligesom at køre den, og man tydeligt kan høre, at der er de erfarne og de mere uerfarne, og der er ikke nogen af dem – de erfarne er klar til at give, og de uerfarne har mod til at spørge. Og jeg siger ingenting, jeg trækker mig bare lige skridtet tilbage, og så kører det. [...]

Du spurgte til, hvordan samhørigheden kunne, hvad der var kendetegnende for det, jamen det er, når man vil hinanden det godt, og det bliver

tydeligt igennem det, man gør. [...] Det er jo tydeligt, når man sidder og hører på samtalen, at det ikke handler om at stille sig selv op på en piedestal, det handler hele tiden om: Jamen jeg vil gerne give, og jeg vil gerne stille de gode spørgsmål og de dumme spørgsmål, fordi jeg ved, at det er der flere, der kan få fornøjelse af, og jeg føler mig ikke dum ved at gøre det, hvis jeg stiller spørgsmålene.

Samhørigheden præsenterer et arketypisk udtryk for den måde, Finn ønsker, den nære praksis skal forløbe. Det mest kendetegnende for den er ifølge ham selv, at ”man vil hinanden det godt, og det bliver tydeligt igennem det, man gør”. Det er svært at se, hvordan dette kan forstås som en social færdighed eller som en udformning af et fællesskab for en fremtidig præstations skyld. Det er noget mere grundlæggende menneskeligt, der er på spil. Det karakteristiske ved beskrivelsen ligger i, at dem, der hjælper, ikke samtidig sætter sig selv op på en piedestal og markerer deres andethed fra dem, der hjælpes, men møder dem i øjenhøjde. For hverken de erfarne eller uerfarne gælder det om selvfremhævelse og insisteren, som er modsætninger til nysgerrigheden. De står til rådighed for den fælles udforskning uden at have fokus på, hvad der kan fremme og optimere deres egen performance. Samhørigheden indebærer et mod til at stille spørgsmål på den ene side og villighed til at være ydmyg og stå frem og svare på den anden. ”[M]od er en superværdi,” som Finn også formulerer det. Udøverne bliver som mennesker i både nysgerrighed og givne nødt til at udlevere sig selv på den ene eller den anden måde, men kan disse erfaringer gøres i trænerens ”tillidsrum”, er det en god start. I disse tilfælde bevares ”den gode stemning”.

Finn: Når der er en god stemning i et lokale eller en gruppe, så er det, fordi man snakker med hinanden, selv en diskussion, hvis den løfter, så er der god stemning, men hvis det er en aggression, altså hvis det er noget, hvor man er imod hinanden.

Det har ikke noget med uenighed at gøre, det har noget med aggression at gøre. Hvis man begynder at blive påståelig og glemmer at lytte, så mister du stemningen.

Aggression og påståelighed dræber nysgerrigheden og lukker i stedet for at åbne. I disse tilfælde holder personerne på deres måde at se tingene på og nægter at se det anderledes. De glemmer at lytte og mister stemningen med hinanden. Om nysgerrigheden i denne talen *med* hinanden siger Finn:

Hvis du fortæller mig et eller andet nu om det her, så skal jeg jo ikke sidde og tænke: Hvordan skal jeg svare på det, eller hvordan gør jeg det eller et eller andet, men jeg skal prøve at høre efter, hvad det er, du siger.

Han skal ikke have en samtale kørende med sig selv sideløbende, hvor han planlægger, hvad samtalen skal føre til, eller hvad han kan bruge den til. Han skal ikke lytte til den sammenlignende refleksion, der vejer samtalen op imod en forudgående plan eller tanker om, hvordan det kan overføres til en anden kontekst, men bare lytte efter. Den ægte nysgerrighed opstår, når denne beregnende refleksion tilsidesættes, og personen ”tager det beskyttende hylster af”. Sejlsportsdeltagelsen er for Finn noget, der strækker sig videre ud i livet. Deltagelsen i samhørigheden berører dem som mennesker og giver dem mod til at tage det beskyttende hylster af og åbne sig over for den verden, de møder.

3.3 Udbyttet af og udfordringen for erfaringerne

Det giver nu mening at dvæle kort ved, hvad meningen er med det hele, for naturligvis handler det i sport om at blive bedre til sport. Hvis der ikke var dette mål i første omgang, var der ikke noget fællesskab eller midler til at udvikle trænere, der har ekspertise i, hvordan det bedst gøres. Det overordnede, og det, Finn får sin løn for, er, at nogen peaker. Det må ikke glemmes eller negligeres, men hvordan hænger det sammen med et frirum? Det er to sideløbende historier, der i Finns beskrivelser konstant kommer frem i en tvetydig spænding. Udøvere og organisationer, der gør det anderledes, kan nemlig også godt lykkes med at vinde medaljer, ”men det er ikke sikkert, [udøverne] tager alle de menneskelige fordele med”, siger Finn. Samhørigheden skal for Finn forstås som et delmål for begge ting, men på forskellig vis. Den er instrumentel, hvis vi har præstationen for øje, eller den kan være intrinsisk, hvis vi har erfaringerne for øje. Lad os starte med modstykket, som Finn mener, træneren bør forsøge at minimere. Det er en kalkulerende og instrumentel tilgang, der ser de andres værdi ud fra, hvad de tilbyder ens egen udvikling. Træneren har en særlig opgave i at vende disse. De påståelige og selvscenesættende er netop dem, der mener, de har nok i sig selv, som ikke kan se, hvordan de andre er en del af det, de laver. Det gør sig bl.a. gældende for nogle særligt talentfulde udøvere:

Finn: Et kendetegn ved en, der er ekstremt talentfuld, det er, at de har tit skyklapper på og går 100 % deres egne veje.

Over for træneren er holdningen, at ”jeg skal lære det her i en fart, og du skal lære mig det, og det skal jeg bare hurtigst muligt igennem”.

Finn: Deres ”egenhed”, for nu ikke at sige narcissisme, for det er det ikke, men altså det der med, at du er nok i dig selv, hvad skal jeg med de andre, jeg skal bare frem i bussen her.

For disse udøvere er omgivelserne en forhindring eller i bedste fald et sted at hente ressourcer for at komme frem i bussen. Udviser de en nysgerrighed,

er den instrumentel, og de leder efter ting, der kan give dem en fordel. I arbejdet med en sådan udøver siger Finn:

Der er vi tilbage ved det, vi snakkede om ved Kierkegaard, hvis du så skal flytte sådan en, så skal du helt ned og gå med dem og coache på den – jeg er lige ved at sige Sokratiske facon, hvor du jo spørger, hvor det er dem, der skal komme med svarene, og det er dig, der er den spørgende hele tiden.

I disse tilfælde er der tale om bedrag. Finn går bevidst ind i det der, hvor de er, fordi han mener, de er på afveje. De bliver nødt til selv at komme med svarene, da de ikke vil have sat spørgsmålstejn ved deres synspunkt ”for så er det bare: Nej, det vil jeg ikke lave om på, fordi: Nej, det vil jeg ikke prøve”. Sådanne udøvere lukker sig om sig selv og deres eget projekt. De kan med deres påståelighed ikke indgå i samhørigheden. Det er et problem, der opstår, hvis udøverne har ”hele sin *personlighed* i det der, så er det farligt at slippe den”, for så er de ikke ydmyge overfor det nye i nysgerrighed. Finn forklarer videre, nu om eliten i stedet for talenterne:

Der, hvor det er farligt, det er, hvis man tror, at det, man har, at den præstation, man har lavet, at den er ene og alene baseret på miget, jeg er god, den hjælp, jeg har fået, den glemmer jeg. De er der jo bare for at lukrere på min kunnen. For de eksempler har vi også set, så kommer de ikke videre.

De andre er her bare for at få noget ud af mig, det er mig, der er centrum, og mine ressourcer er eftertragede og skal bevares. I en sådan holdning er der ingen plads til nysgerrighed. De andres motiv er fastlagt, og de har ikke noget at bringe på banen, som miget kan få noget ud af. Det, Finn giver udtryk for, er, at denne indstilling er grundlæggende skrøbelig. Finn tror, forskellen ligger i:

Om du tror, du har fået den præstation på trods af omstændighederne. De har alle sammen været imod mig i virkeligheden, men jeg klarede den, jeg slog dem. Eller om man har fået den, fordi altså at man har haft noget, der har været med til at flytte en fra punkt A til B. Eller hjulpet en på vej.

Miget klarede den *på trods* af verden, det mestrede situationen i sin præstation. På denne måde bliver migets værdi og personlighed afhængig af, at denne præstation lykkes. Derfor må disse udøvere se bort fra den hjælp, de har fået, for værdien ligger i selv at have æren. Især i sport kan det dog være svært at opretholde denne tro, og heldigvis vil Finn næsten sige. I frirummet er erfaringen i stedet, at forandringen sker i kraft af verden. Den succes,

samhørigheden bringer på et menneskeligt plan, er noget andet end en personlig mestring eller præstation.

Finn: Jeg tror som Løgstrup, at hver gang man har fat i en relation til et andet menneske, så sidder man med noget af deres liv i en hånd, og det gælder begge veje, altså hvor man flytter hinanden hele tiden, men desto mere du er ovenpå, desto mere ansvar har du jo også for det, så man skal ikke ... altså succes handler jo ikke om medaljen, det handler om, hvordan man kommer igennem det her, om man kommer rigtig godt ud på den anden side.

Jeg har også tidligere selv formuleret succes som målopfyldelse, men det er det ikke helt, altså succes, det er jo at kunne efter et eller andet forløb kunne sige: "Det her, det var fandeme godt, det vil jeg ikke have været foruden. Det har flyttet mig, jeg vandt godt nok ikke, men jeg er sku blevet et bedre menneske af det."

Samhørigheden er det delmål, Finn forsøger at få manifesteret som udtrykket for sin kultur. Deltagelse i samhørigheden betyder at gøre sig erfaringer af en bestemt slags. Disse gør noget ved udøverne som mennesker. Men det er ikke erhvervelsen af kompetencer eller skridtet mod en præstation. Der påhviler træneren som leder et ansvar for at støtte en socialitet, der gør noget godt for udøverne. Derfor bør træneren understøtte værdsættelsen af erfaringer og ikke kun færdigheder. Lærer udøverne at værdsætte færdigheder og præstationer, bevæger de sig i en lukket og skrøbeligere retning. Nysgerrighed og glæde ved at give har værdi i sig selv uafhængigt af præstationsmæssige udfald, og heri ligger der en mulighed for frirummet.

4. Diskussion og implikationer

Når jeg i det følgende diskuterer sportens opgave som et frirum, er det overvejende over for andre forskeres måde at teoretisere denne opgave, og hvordan dette påvirker forståelsen af sporten som socialitet. Når trænere spørges ind til deres trænergerning, er der nemlig en risiko for, at de tilhørende fokuserer på retfærdiggørelsen af den frem for det, der i første omgang blev spurgt om en retfærdiggørelse af. Retfærdiggørelserne risikerer netop at blive tekniske eller udtrykke instrumentalisme. Jeg udtaler mig derfor ikke om, hvordan andre trænere tilgange er, men påpeger blot, at tolkningen overvejende bliver instrumentel.

4.1 Frirummets væsen

Når frirummets væsen beskrives, så skal vi komme nærmere, hvad denne opgave er. Det, frirummet *er*, er en aktivitet, hvor målet og det gjorte er det samme. Dette skal differentieres fra proces, hvor målet modsat ligger uden

for det gjorte, og det gjortes værdi fastsættes af målets parametre (Aristoteles, 2000). Som aktivitet kan opgaven blive den *måde*, praksis udføres for sin egen skyld. Træningen for hurtigheden giver anledning til det pædagogiske arbejde med bl.a. nysgerrighed. Det er nødvendigt, at udøverne har noget konkret at samles om og være aktive i. Det konkrete er dog ikke opgaven, det er anledningen. Netop heri ligger forskellen. En funktionel tilgang vil forsøge at optimere i det konkrete – gøre det mere effektivt. Der interverneres for at forbedre og udvikle, det vil sige sikre fremkomsten af resultatet – effekten. Dette viser os en forskel. En opgave i Finns synspunkt *løses* nemlig ikke ved fremkomsten af et resultat. Den er kontinuerlig og aldrig *færdig*. I en samtale med Finn sagde han til mig: ”Det mest brugbare er ikke noget, vi har lært, fordi det er brugbart. Vi har lært det og så fundet ud af, det er brugbart.” Det konkrete bør ikke kun læres fordi-*at*. Nysgerrigheden er der for sin egen skyld, og læringen ”popper senere op” i en eller anden kvalitet, som Finn formulerede det om talentarbejdet. Effekten eller resultatet kan derfor ikke afventes i en måling. Dette skal ikke underminere en funktionel tilgang, den har hjulpet og påpeget meget rigtigt⁴, men den kan ikke være hele historien.

I sin ”Spørgsmålet om teknikken” giver Heidegger (1953) os et perspektiv på dette fænomen og tilbøjeligheden til den optimerings- eller funktionalitetslogik, der, ifølge Heidegger, findes i naturvidenskaberne, men også i Scheins organisationspsykologi. Et par pointer herfra er på sin plads for at forstå billedet. Først og fremmest formaner Heidegger os om det forhold, at så længe vi tænker teknikken som et middel, vil vi anse den som noget, vi skal beherske og mestre i frembringelsen af vores mål. En sådan forståelse ligger latent i den funktionelle tilgang. Kulturen er funktionel i frembringelsen af en effekt, dvs. løsningen på opgaven. Dette er det første, der må brydes med, hvis vi skal komme nærmere frirummet. Teknikkens væsen er nemlig ikke at frembringe vores mål ifølge Heidegger. Den *frem*-bringer i form af at afdække. Den bringer noget bestemt frem i lyset, f.eks. naturens ressourcer som udnyttelige eller verden som et sted, der skal mestres. Når vi tænker teknikken som et middel, der skal mestres, så er vi allerede gået ind på dens afdækningspræmis – det beregnelige og udnyttelige. Sporten afdækkes teknisk, når samarbejdet i den ses som mulighed for at udvikle sociale færdigheder, der opbygger udøverens kompetenceværktøjskasse. Eller når målestokken for samarbejdets kvalitet i samhørigheden er mængden af medaljer. Eller når udøvere ikke ser værdien af øvelser, der ikke direkte får dem frem i bussen konkurrencemæssigt. Det spændende er, at disse udøvere ifølge Finn samtidig er dem, der ofte kæmper en kamp på trods af omstændighederne. Verden skal for disse i sandhed mestres. Ifølge Heidegger er det netop disse truede mennesker, der gør sig til ”jordens herre” (Heidegger, 1953, s. 21),

4 Heidegger (1953) distingverer mellem det rigtige, som teknologien og naturvidenskabens formår at tiltale, og det sande, som forbliver uden for deres omfang.

forstået som mestrene af teknikken. Det skal bare beherskes bedre, tænker de. Det er netop et kompetence- og færdighedsfokus, der viser én som den, der lykkes med at tæmme midlet og frembringe effekten. Med Heideggers ord kan vi derfor forsigtigt sige, at de lukkede udøvere i højere grad afdækker verden teknisk. Men hvad er faren ved dette ifølge Heidegger? Den ligger i, at mennesket altid bevæger sig på kanten af muligheden for at se sig blind på det afdækkede, i den af teknikken frembragte form. Det er formen af det beregnelige, der i sidste ende leder til, at mennesket ser sig selv som en forening af bestanddele – en samling af færdigheder og præstationer. I en sportskontekst kan dette munde ud i, at udøvere ser deres egen værdi numerisk som summen af disse bestanddele. I et frirum fra instrumentalismen må der derfor brydes med denne beregnende afdækken, som altid vil have en præstation i sit sigte. Den beskrevne nysgerrighed og glæde ved at give kan ikke have noget beregneligt over sig. De kan kun afdækkes som noget, der er der for sin egen skyld. Finns arbejde kan på denne måde karakteriseres som en åbning af en anden afdækken. Over for nogle udøvere bliver det til en udfordring af deres afdækken, mens det over for andre vil være en styrkelse af en eksisterende afdækken.

”Alle mennesker stræber af natur efter at have indsigt,” skriver Aristoteles (2021, s. 17). Teknikken tilbyder en tiltalende og letfordøjelig indsigt, der rigtigt afdækker den beregnelige verden og giver os mulighed for at mestre den. Det er derfor ikke underligt, at den har været dominerende i århundreder. Hvis vi stirrer os blinde på den og bringer os selv i fare, kan der ifølge Heidegger opstå en slags krise, som giver anledning til spørgsmål. Det er vigtigt, at krisen giver anledning til spørgsmål, og at vi er åbne for spørgsmålene. Disse spørgsmål kan tage os ud over det rigtige og måske ind i det sande: ”For at spørge er tænkningsens fromhed,” slutter Heidegger (1953, s. 28).

4.2 Erfaringer og forandring

Jeg ønsker med Heidegger at pege i retning af den pædagogiske opgave, som i sidste ende bør give socialiteten retning, hvis frirummet skal opstå. Det skal læres at værdsætte den ikke-beregnelige indsigt, selvom dette kan være en uvant erfaring. Det at stille spørgsmål og tænkningsens fromhed afspejler netop den ydmyghed, Finn beskriver som en manifestation af nysgerrigheden. Dette er særligt kendetegnende for samhørigheden, hvor deltagerne giver sig selv gennem deres erfaringer og spørgsmål. Som praksis indebærer samhørigheden en pædagogik, der udtrykker dannelse af ånden (Mejer, 2009), i hvert fald hvis vi forstår pædagogik i forlængelse af det græske *paideia*. Særligt hos Aristoteles (2000) hænger det sammen med det at gøre sig erfaringer. Erfaringer er en anden form for læring og udvikling end den, der dyrkes i kompetencer. Erfaringer erhverves ikke, de gør noget ved personerne, bygger deres karakter. Det er vigtigt, at udøverne ikke bare giver, fordi de har fået det at vide, altså fordi de ved, at de skal gøre det.

Glæden er en central del af erfaringen, som kun kan erfares, ikke fortælles. Brinkmann (2005) stiller denne form for dannelse op mod tidens tendens til selvdannelse. I selvdannelsen ligger de tekniske tilbøjeligheder, vi så hos de lukkede udøvere med fokus på miget. Det er et forsøg på at skabe sig selv som et særligt individ. Dette er ikke bare en stræben efter at være forskellig fra andre, men netop en særlighed – at det er en selv, det handler om. Som nævnt er disse ifølge Heidegger de truede mennesker, der har fulgt teknikken og forsøgt at mestre både den og den beregnelige verden. Deres særlighed ligger i det, de har skabt sig selv som, med de givne attributter, det indebærer. Her er der tale om at opnå en mestring på trods. Egenheden dominerer, og udøveren er bedre end de andre ”fordi-at jeg har en præstation”. Socialiteten er i selvdannelsen og lukketheden i bedste fald et tilbud, der flytter os, men ikke noget, der skal forpligte. Ifølge Finn skal socialiteten udfordre disse, det må ikke accepteres, at de lukker sig, selvom de er verdensstjerner eller supertalenter. Pædagogikken bør modsvare selv fremhævelsen i selvdannelsen og bringe fundamentet ind i fællesskabet. Nysgerrigheden og glæden ved at give er ikke *væsentlige*, fordi de deles i fællesskabet. Det er ikke en identitetsmarkør for netop dette fællesskab. De retter ikke blot åbenhed mod en afgrænset gruppe. De gør noget dybere og bredere ved deltagerne, idet de afslører og udvikler en grundlæggende medmenneskelighed. Og denne afsløring er ligesom teknologien en afdækken, men ikke af det beregnelige.

5. Konklusion og begrænsninger

Artiklen har forsøgt at dvæle ved, hvad det gode ved disse praksisser er, i sig selv, ifølge Finn. I analysen har jeg fremført Finns forståelse af opgaven i form af nysgerrighed, glæden ved at give, samt hvordan dette manifesterer sig i forskellige konkrete praksisser. Dette er fremført som et bud på at have det efterspurgte frirum som sin opgave. Selvfølgelig tager meget af det, der foregår i sporten, form efter teknikken. Det, jeg har vist, er, at der samtidig ligger et fundamentalt menneskeligt engagement, som er mere sigende for dele af praksis i socialiteten. Det konkrete er nødvendigt, men ikke tilstrækkeligt. Det afgørende er den måde, det konkrete tilgås i fællesskabet, samt hvad meningen med det er. Ser vi meningen som det, det skal bruges til, de muligheder, det åbner, eller de evner, *jeg* kan få ud af det, så forbliver vi teknisk engagerede og erfarer ikke nysgerrigheden og glæden ved at give. Udfordres det tekniske, kan vi lære at værdsætte erfaringerne i deres egen ret, og i det tilfælde har vi ændret os som mennesker.

Eftersom der ikke har fundet observationer sted, kan det påpeges, at der er tale om rene visioner uden fundering. Vision og praksis har dog spillet sammen i mange år for Finns vedkommende og har tydeligvis påvirket hinanden begge veje. Praksis har fået forskellige konkrete udtryk, men Finns

ambition har været den samme: Hvordan kan vedkommende blive en ”der bare har et godt liv med det, han laver”.

Tak

Tak til Finn Jensen for at åbne sig og dele ud af sine erfaringer, tænke videre mellem vores snakke og byde ind med nye temaer. Tak til afdelingen for pædagogisk psykologi på Psykologisk Institut, Aarhus Universitet, for god feedback i alle dele af forløbet. Slutteligt tak til Jonas Frydenlund for at gøre mig opmærksom på muligheden for dette bidrag samt sparring om ideen.

REFERENCER

- Andersen, M.L. (2021). *DGI: For mange unge mistrives. Vi skal væk fra præstationspresset*. Danske Gymnastik- & Idrætsforeninger. <https://www.dgi.dk/om/presse/pres-serum/seneste-nyt/dgi-for-mange-unge-mistrives-vi-skal-væk-fra-praestationspresset>.
- Aristoteles (2000). *Etikken*. Det lille forlag.
- Aristoteles (2021). *Metafysik*. Klim.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>.
- Brinkmann, S. (2005). Et pragmatisk dannelsesideal i selvdannelsens epoke. *Nordic Studies in Education*, 25(3), 245-258. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-5949-2005-03-06>.
- Det Danske Sprog- og Litteraturselskab (2003). *Præstation*. <https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=præstation&tab=for>.
- Dideriksen, S., Jørgensen, S., Svendsen, A.M., Ryom, K. & Storm, L.K. (2022, august). Ungdomstræneren som kulturel leder: Et multicase pilotstudie af tre træneres praksis. *Forum for Idræt*, 37(2), 14-37.
- Gould, D., Collins, K., Lauer, L. & Chung, Y. (2007). Coaching life skills through football: A study of award-winning high school coaches. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19(1), 16-37. <https://doi.org/10.1080/10413200601113786>.
- Hansen, J. (2020). En kulturhistorisk tilgang. I: S. Ravn & S.H. Larsen (red.), *Krop og bevægelse i idræt og sundhed: kulturanalytiske tilgange* (s. 27-40). Syddansk Universitetsforlag.
- Heidegger, M. (1953). Spørgsmålet om teknikken. *Philosophia: tidsskrift for filosofi*, 24, 1-2. 1995), 7-28.
- Henriksen, K. (2015). Træneren som kulturel leder: Bæredygtig sportspsykologi for unge talenter. I: K. Ryom, K. Henriksen & N.N. Rossing (red.) *Talentudvikling i sport: Reflekterede organisationer, gode teams og stærke atleter* (s. 20-35). Aalborg Universitetsforlag.
- Henriksen, K. & Larsen, C.H. (2016). Sportspsykologi. I: K. Bertelsen et al. (red.), *ATK 2.0 Træning af børn og unge* (s. 192-223). Team Danmark.
- Herrebrøden, H. & Bjørndal, C.T. (2022). Youth international experience is a limited predictor of senior success in football: The relationship between U17, U19, and U21 experience and senior elite participation across nations and playing positions. *Frontiers in Sports and Active Living*, 4, 135. <https://doi.org/10.3389/fspor.2022.875530>.
- Junggren, S.E., Elbæk, L. & Stambulova, N.B. (2018). Examining coaching practices and philosophy through the lens of organizational culture in a Danish high-performance

- swimming environment. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 13(6), 1108-1119. <https://doi.org/10.1177/1747954118796914>.
- Katzenelson, B. (2014). Præstation i Den Store Danske på lex.dk. <https://denstoredanske.lex.dk/pr%C3%A6station>.
- Katzenelson, B., Fatum, L., Kondrup, J., Holtug, N., Jensen, T.H. & Jørgensen, T. (2023). *Hermeneutik i Den Store Danske* på lex.dk. <http://denstoredanske.lex.dk/hermeneutik>.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Interview: introduktion til et håndværk*. Hans Reitzels.
- Meibom, M., Bach, L.G. & Henriksen, K. (2016). Introduktion til talentudvikling. I: Bertelsen et al. (red.), *ATK 2.0 Træning for børn og unge* (s. 10-41). Team Danmark.
- Mejer, J. (2009). *Paideia i Den Store Danske* på lex.dk. <https://denstoredanske.lex.dk/paideia>.
- Olesen, M.B. (2016). Atletuddannelse. I: Bertelsen et al. (red.), *ATK 2.0 Træning for børn og unge* (s. 264-287). Team Danmark.
- Pilgaard, M. & Rask, S. (2016). *Danskernes motions- og sportsvaner 2016*. Analyseinstitut. <https://www.idan.dk/udgivelser/danskernes-motions-og-sportsvaner-2016/>.
- Ronkainen, N.J., Aggerholm, K., Ryba, T.V. & Allen-Collinson, J. (2021). Learning in sport: From life skills to existential learning. *Sport, Education and Society*, 26(2), 214-227. <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1712655>.
- Schein, E.H. (2010). *Organizational Culture and Leadership* (Vol. 2). John Wiley & Sons.
- Storm, L.K. (2020). En organisationspsykologisk tilgang. I: S. Ravn & S.H. Larsen (red.), *Krop og bevægelse i idræt og sundhed: kulturanalytiske tilgange* (s. 99-114). Syddansk Universitetsforlag.
- Storm, L.K. & Svendsen, A.M. (2022). Conceptualizing cultural leadership in physical education and youth sport: Outlining a pedagogical concept. *Sport, Education and Society*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2065670>.
- Sutherland, I. & Gosling, J. (2010). Cultural leadership: Mobilizing culture from affordances to dwelling. *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, 40(1), 6-26. <https://doi.org/10.1080/10632921003603984>.