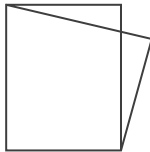


# Mellem fritid og faglighed – nye veje til dannelse

Potentialer og dilemmaer ved at anvende de studerendes fritid som ramme for dannelsesprocesser i professionsuddannelser



Sigurd Trolle  
Gronemann, lektor;  
Dorte Schiøler, lektor;  
Annegrete Skovbjerg,  
lektor, Danmarks Medie-  
og Journalisthøjskole

Artiklen undersøger potentialer og dilemmaer ved at inddrage de studerendes fritidserfaringer i undervisningen på professionsuddannelser. Med afsæt i en designbaseret forskningstilgang og et tre uger langt læringseksperiment med 76 kommunikationsstuderende på Danmarks Medie- og Journalisthøjskole (DMJX) undersøges det, hvordan fritidsaktiviteter kan bidrage til faglig og dannelsesmæssig udvikling. Analysen viser, at når undervisningen retter opmærksomhed mod fritiden, åbnes nye perspektiver på faglighed og identitet. De studerende udvikler en mere nuanceret forståelse af deres fagligheds rolle i samfundet og dens sammenhæng med deres personlige identitet, uddannelse og fremtidige karriere. Vi argumenterer for, at samspillet mellem fritid og uddannelse særligt har potentiale til at

styrke den subjektificerende dimension af de studerendes dannelsesprocesser. Artiklen diskuterer samtidig de dilemmaer, der opstår, når fritiden – der netop forstås som et frirum – kobles til uddannelse. Studiet viser desuden, at didaktiske greb som dialog, spejling og eksternalisering af tanker er velegnede til at understøtte de kvalificerende, socialiserende og subjektificerende dimensioner af dannelsessigtet. Projektet har affødt en refleksiv bevægelse hos os som undervisere og forskere, hvor samarbejdet og dialogen med de studerende har bidraget til en forskydning fra et instrumentelt til et mere eksistentielt uddannelsesperspektiv. Vi konkluderer, at fritiden rummer potentiale som tema for uddannelser, der ønsker at arbejde mere verdensvendt.

Mellem fritid og faglighed – nye veje til dannelse

Biesta beskriver kultiveringsparadigmet som en proces, hvor mennesket formes (kultiveres) gennem interaktionen mellem indre faktorer (fx potentialer, evner) og ydre påvirkninger (fx undervisning).



## Fritiden som blind passager

*”Efter de her tre uger har jeg ikke fundet min vej i kommunikationsbranchen. Men har lært, at det ikke kun handler om, hvad jeg vil inden for kommunikation, men mere, hvordan jeg trives, og hvem jeg er som person. Fritidsinteresser har meget at sige om, hvad jeg vil som kommunikatør”,* sagde en af de studerende, vi satte til at undersøge fritidsaktiviteternes betydning for deres uddannelse. Citatet peger bl.a. på, at samtalen om fritidens værdi åbner for en bredere forståelse af uddannelsens rolle – ikke kun som en vej til arbejdsmarkedet, men som en måde at skabe mening, refleksion og balance i livet.

De studerendes fritidsaktiviteter herunder studiejobbet kan spille en stor rolle i den studerendes liv – som restitution, adspredelse, indtægt, kilde til praksis-

baserede erfaringer og viden, udvikling af personlige kompetencer, netværksopbygning, dannelse m.m. Projektet forstår de studerendes fritidsaktiviteter som studiejob, fritidsjob, frivilligt arbejde og fritidsinteresser, fordi det kan være nærliggende eksempler på studierelevante aktiviteter uden for undervisningen (Gronemann et al., 2023).

På kommunikationsuddannelsen på DMJX oplever vi som undervisere, at de studerendes opmærksomhed ofte er delt mellem studiet og fritidsjobbet, hvilket kan udfordre deres fokus og engagement i undervisningen. Det er der mange legitime grunde til – som beskrevet ovenfor, men i undervisningen er der risiko for, at fritidsjobbet bliver en udfordring, som både studerende og undervisere sjældent italesætter, men som alle må tage højde for og tilpasse sig

efter. I det perspektiv bliver studiejobbet en uundgåelig ledsager uden den store værdi for uddannelsen, en form for blind passager, men med betydning for prioritering af tid, fokus og engagement på uddannelsesrejsen.

Med projektet ønskede vi at undersøge muligheder for at vende den optik og i stedet undersøge uddannelsespotentialer i de studerendes fritidsaktiviteter. Undersøgelsens hovedspørgsmål er således: *Hvordan kan fritidsjob og andre studierelevante engagementer i fritiden inddrages i undervisningen, så det opleves som fagligt og undervisningsmæssigt relevant?*

**Et kultiverende versus et eksistentielt uddannelsessigte**  
Læringsforskningen har de senere år haft øget opmærksomhed på at forstå

Et distinkt anderledes perspektiv, hvor fokus ikke er på at forme eller styre de studerende mod bestemte mål, men på **at opmuntre dem til at være sig selv, udforske egen eksistens og tage ansvar for deres liv og handlinger.**



og undersøge læring på tværs af rumlige, tidsmæssige og sociale dimensioner af menneskers liv (Wenger & Lave, 2003; Erstad et al., 2016). Også på professionsuddannelserne har dette mere holistiske læringssyn fået større fokus, hvilket tydeliggøres af udbredelsen og integrationen af det pædagogiske grundsyn, der er formuleret med RPL (Horn et al., 2020). Biesta argumenterer for to forskellige uddannelsesmæssige paradigmer: et kultiverings- og et eksistentielt perspektiv på pædagogik og uddannelse (Biesta, 2022).

Biesta beskriver *kultiveringsparadigmet* som en proces, hvor mennesket formes (kultiveres) gennem interaktionen mellem indre faktorer (fx potentialer, evner) og ydre påvirkninger (fx undervisning). Her ses uddannelse som noget, der skal forme og udvikle individet i henhold til bestemte mål, planlagte indsatser og forme de studerende gennem specifik

indflydelse. Biesta argumenterer i den forbindelse for, at kultiveringsparadigmet har vundet stor udbredelse som et "generelt" uddannelsesmæssigt program, hvor "effektiv undervisning og succesfuld læring" har haft betydning for måden, der tænkes og praktiseres uddannelse på (Biesta, 2022, s. 81).

Det *eksistentielle paradigme* derimod repræsenterer ifølge Biesta et distinkt anderledes perspektiv, hvor fokus ikke er på at forme eller styre de studerende mod bestemte mål, men på at opmuntre dem til at være sig selv, udforske egen eksistens og tage ansvar for deres liv og handlinger. Dette er et perspektiv, som ligger i forlængelse af Biestas arbejde med subjektifikation. Biesta hævder, at mens kultiveringsparadigmet forsøger at påvirke og styre den menneskelige udvikling, handler det eksistentielle paradigme om at skabe betingelser, hvor den enkelte kan vælge og være sig selv. Eller

med andre ord: facilitere læringsprocesser, hvor de studerende selv får mulighed for at opdage, hvem de er, og hvordan de kan og vil handle i verden (Biesta, 2022). Den eksistentielle orientering indebærer nye pædagogiske og uddannelsesmæssige forudsætninger, da det bl.a. forskyder fokus mod subjektifikation, og stræber efter at bringe og bevare den studerendes jeg i spil ud fra tanken om, at "*jegets arbejde [...] jo i sidste ende på radikal vis [er] jegets arbejde selv. Det er [...] arbejde, som ingen andre kan gøre for jeget*" (Biesta, 2022, s. 82). Biesta argumenterer dermed for, at den eksistentielle og subjektificerende tilgang kan have konkrete pædagogiske og uddannelsesmæssige konsekvenser. Dette forstået som en praksis, som muliggør, at de studerende bibringes betingelser, opmærksomhed, mod og muligheder for at bringe sig selv i spil i verden – dette rammesætter Biesta med begrebet "verdensvendt".

Med dette eksistentielle paradigme og den verdensvendte uddannelse for øje har vi i projektet fokus på potentialerne i de studerendes fritid for at skabe muligheder for at vende sig mod verden – eller med Biestas ord om at vende sig mod "*det sted, hvor vores eksistens som mennesker finder sted*" (Biesta, 2022, s. 172). Biesta fremhæver uddannelsernes unikke position til at rette opmærksomhed mod denne (om)verden for at skabe rum for den subjektificerende læring.

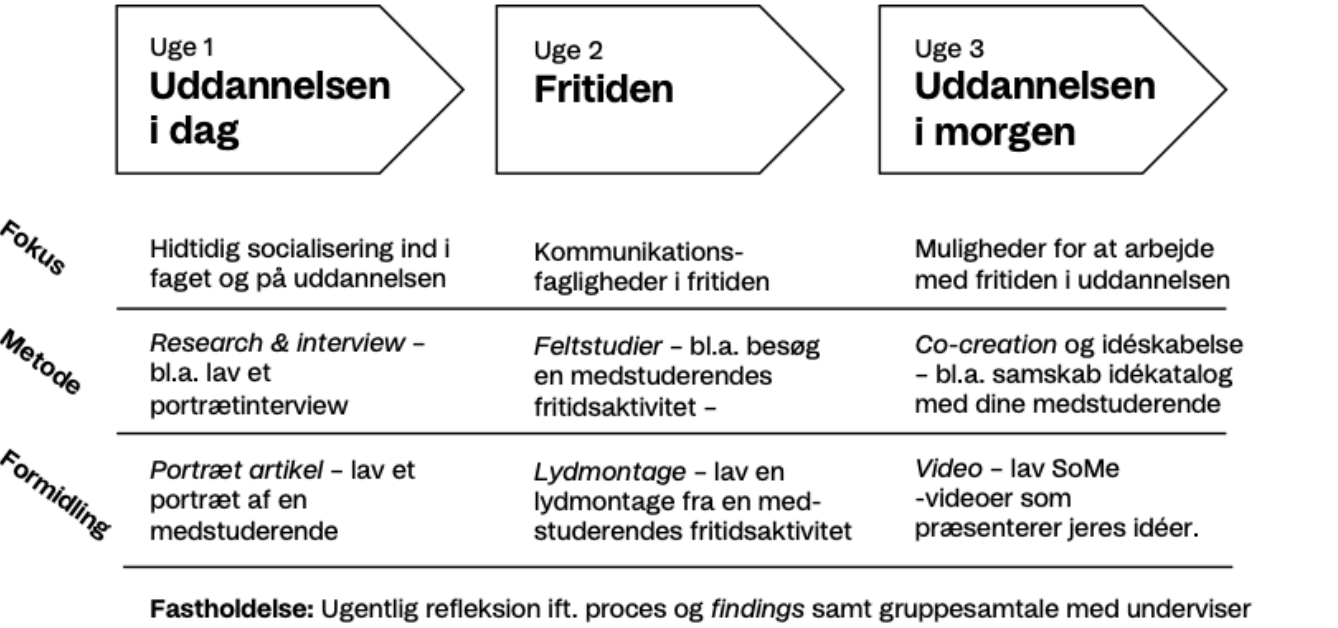
**Designbaseret forskningstilgang gennem et tre ugers lærings-eksperiment**  
Projektet anvender en designbaseret forskningstilgang (DBR), hvor praksis er central for videnskabelse, og med en

intention om at gøre den skabte viden anvendelsesorienteret (Brown, 1992). Den stærke forankring i praksis, som kendetegner et DBR-projekt, bygger på antagelsen om, at forståelse og forandring er to sider af samme sag (Christensen, Gynther & Pedersen, 2012). Som forskere og praktikere arbejder vi med at udvikle undervisningen og samtidig forstå den og skabe ny viden.

Til projektets formål fik vi mulighed for at skabe et tre-ugers ECTS-belagt læringseksperiment med 76 studerende fra kommunikationsuddannelsens 4. semester. Læringseksperimentet blev bygget op som et sammenhængende undervisningsforløb, hvor vi samarbejdede med de studerende om at udforske

fritidens potentialer. I hver af de tre uger arbejdede de studerende med udpegede temaer gennem forskellige undersøgelsesformer og undervisningsaktiviteter: fra analyser af de studerendes hidtidige socialisering ind i kommunikationsfaget og på uddannelsen, til eksplorative undersøgelser af hvad der foregår af kommunikationsfagligheder ude i fritiden, til afsøgning af hvilken betydning fritidens kommunikationsfaglige aktiviteter kan have for kommunikationsuddannelsen.

Det didaktiske design havde en progression: Fra uddannelsen i dag, nuværende fritidsinteresser og til uddannelsen i morgen, se figur 1.



Figur 1: Strukturering af og progression i læringseksperimentet.

Forløbets proces og undervisningsaktiviteter blev struktureret med henblik på at få de studerende til at arbejde med metoder, der var velkendte for dem (interview og research), til at arbejde med nye metoder (feltstudier og co-creation). Desuden var der en variation i opgaver og formidlingsformater, hvor progressionen igen gik fra kendt til nyt: fra portræt-artikel i den første uge til lydmontage i anden uge og til videoformater i den tredje uge. Eftersom forløbet desuden skulle afsluttes med karakterbedømmelser, blev der indlagt afleveringsopgaver for hver uge, disse drejede sig om refleksion over ugens fund og metoder.

Vi ønskede gennem forløbets varierede undersøgelser, aktiviteter, opgaver og samarbejdsformer at stimulere til dialog, spejling, sammenligning samt eksternalisering af de studerendes indre tanker og værdier. Dette didaktiske greb havde til formål at afsøge og indfange de mange forskellige perspektiver på fritiden, som de studerende ville bringe i spil.

**Refleksionsinterviews mellem undervisere og studerende**  
Hver uge blev afrundet med en gruppesamtale på 15-25 minutter mellem os og grupper af studerende. Vi undervisere fulgte hver især de samme grupper, og i slutningen af hver uge talte vi med de studerende om deres proces og tanker om ugens temaer og fund. Hver gruppesamtale var struktureret med et overordnet spørgsmål, som herefter blev udfoldet gennem uddybende spørgsmål:

- Uge 1: Fortæl om, hvad ugens arbejde har betydet for dine forestillinger om den kommunikator, du vil være.

- Uge 2: Fortæl om, hvad ugens arbejde har betydet for dine tanker om fritidsaktiviteternes værdi for din kommunikationsfaglige udvikling.

- Uge 3: Fortæl om, hvad de seneste tre uger betyder for dine tanker om, hvad du nu vil bruge uddannelsen og din fritid til.

Vi gennemførte i alt tre ugentlige samtaler med 19 grupper fordelt på to til fire studerende, hvilket gav i alt 57 interviews, svarende til cirka 14 timers lydmateriale. Det transskriberede interviewmateriale udgør sammen med den formelle evaluering projektets empiriske grundlag.

Projektet er gennemført i overensstemmelse med retningslinjer for indsamling og behandling af persondata. Alle studerende blev ved projektstart gjort bekendt med, at der ud over undervisningsforløbet var tale om et forskningsprojekt. Her blev formålet med projektet beskrevet, samt hvilke typer data vi ville indsamle og behandle. De blev præsenteret for en samtykkeerklæring og gjort bekendt med deres muligheder for at trække samtykket tilbage. Samtykkeerklæringen var efterfølgende tilgængelig for de studerende i skolens Learning Management System (LMS). Lydoptagelserne fra gruppeinterviews blev optaget på krypterede computere og efterfølgende opbevaret i et GDPR-sikkert miljø. Data blev desuden behandlet i anonymiseret form.

**Analyse**  
Vores metodiske tilgang til analysen af de kvalitative gruppeinterviews blev gennemført med en induktiv tilgang,

hvor forståelsen af empiriens betydning blev udviklet med afsæt i de studerendes udsagn fremfor på forhånd definerede begreber. Det metodiske sigte var således at lade mønstre og meningsenheder træde frem på baggrund af det indsamlede datamateriale snarere end at teste hypoteser. Vi ønskede herigennem at indtage en åben tilgang, hvor fortolkningen var forankret i de studerendes perspektiver og oplevelser.

Analysen blev foretaget gennem fire faser:

1. Gennemlytning og tekstreferat af samtlige 57 interviews – svarende til 14 timers samtaler.

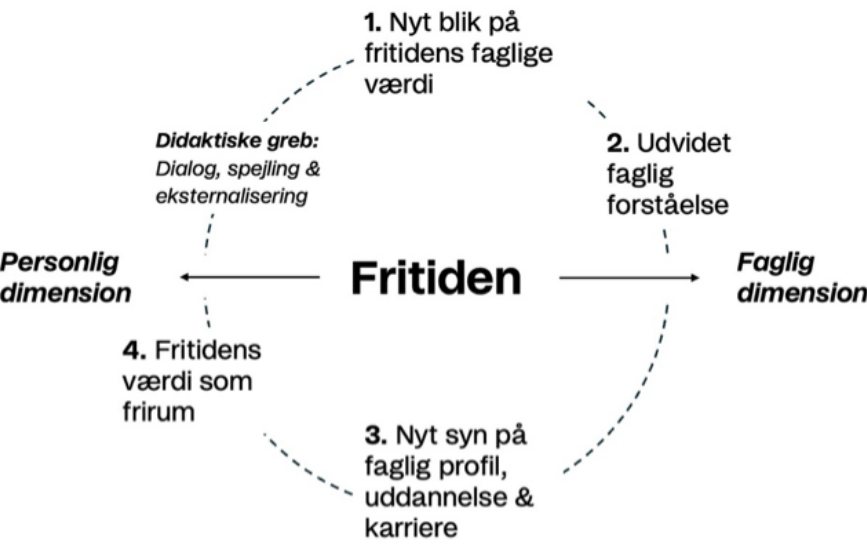
2. En åben kodning af tekstmaterialets indhold, her fremkom 12 temaer. Disse blev grundigt diskuteret for meningsindhold og vores bud på afgrænsninger.

3. En mere lukket kodning af de 12 temaer mhp. at samle beslægtede temaer. Også denne fase blev behandlet i en fælles drøftelse og materialet blev nu samlet til 6 temaer.

4. En fortolkende fase med afsæt i projektets centrale undersøgelses-spørgsmål.

I det følgende udfolder vi fire centrale temaer, som trådte frem i vores analyse af det kvalitative materiale.

**Nye perspektiver på faglige og personlige dimensioner af fritiden**  
Vores analyse af det empiriske materiale peger på fire overordnede temaer (se figur 2).



Figur 2: Personlige og faglige dimensioner af fritiden, fremkommet gennem dialog, spejling og eksternalisering som didaktisk greb.

**Tema 1: Nyt blik på fritidens faglige værdi**  
Det første tema handler om, hvordan arbejdet med fritiden foranlediger et nyt og anderledes blik på fritiden, en opmærksomhed, som bidrager med nye opdagelser og tanker om, hvor og hvordan aktiviteter i fritiden har relevans for det kommunikationsfaglige. Dette kommer til udtryk, når de studerende får øje på, hvordan fritidsinteresser og fritidsjobs rummer elementer af kommunikation og dermed kan have kommunikationsfaglig relevans. Opdagelserne skubber ved nogle studerendes opfattelse af studierelevante aktiviteter. Hvor man inden forløbet kategoriserede et studiejob som ikke fagligt relevant, betragter man efter forløbet samme job som rummende relevante kommunikationsfaglige elementer. En studerende føler sig fx indledningsvis begrænset af 'kun' at have et caféjob, hvilket den

studerende oplever, udfordrer muligheden for at koble og drage paralleller til uddannelsen. Den samme studerende reflekterer senere over oplevelsen af at blive overrasket over at opdage kommunikationsfaglige elementer i arbejdet alligevel.

Fritidsaktiviteter, der ikke hører til i kategorien studiejobs, men mere har karakter af frivilligt arbejde, opleves ligeledes som en direkte kilde til faglig udvikling, hvor de studerende får erfaringer og inspiration, der kan styrke dem som kommunikatører. Som en studerende beskriver: *”Jeg er frivillig på et spillested, og det kan jeg faktisk bruge på uddannelsen. Men vigtigst for mig ikke at tage alt fra fritiden med ind på studiet. Vigtigst er det at lave ting, som er ren fritid. Men det kunne være fedt at implementere de ting fra fritiden i studiet, som giver mening”*. Den studerende giver her

udtryk for, at selv om ikke alt fra fritiden skal trækkes ind på studiet, ses et potentiale i at inddrage nogle af erfaringerne fra fritidsaktiviteterne i undervisningen.

Nogle studerende overraskes over opdagelsen, mens andre oplever, at det er en bekræftelse af noget, de allerede er opmærksomme på. Som en studerende siger: *”Det er godt, at vi i dette forløb er blevet tvunget til at tænke over, hvad vores fritidsaktiviteter betyder. Jeg tror ikke, vi var klar over det inden”*. Generelt oplever de studerende det som meningsfuldt at afsøge og reflektere over, hvordan fritiden kan spille en anderledes rolle i deres uddannelse og give nye perspektiver på deres faglighed. Som en studerende siger: *”Jeg tænker, fritidsaktiviteterne har en kæmpe værdi. Jeg har fundet ud af, hvor meget kommunikation faktisk fylder i min fritid. I min hobby, at surfe på nettet, kigger jeg efter ting, der kan styrke mig som kommunikator”*. Hermed bliver refleksionerne en anledning til at værdisætte, at kommunikatørhjernen hele tiden arbejder og associerer, fordi de studerende hele tiden eksponeres for kommunikation, og at den faglige kritiske stillingtagen ikke nødvendigvis lægges på hylden, når man holder fri. Som en studerende reflekterer: *”Jeg er blevet opmærksom på [...], at der er kommunikation flere steder, end jeg troede. Det er en øjenåbner, at man ikke skal undervurdere de fritidsaktiviteter, der ikke er kommunikationsfaglige”*.

**Tema 2: Udvidet faglig forståelse**  
Det andet perspektiv drejer sig om, hvordan arbejdet med fritiden i undervisningen skaber anledning til at opdage og bearbejde nye måder at betragte kommunikationsfaglighed på, og i hvilke

kontekster deres faglighed indgår. Her ser vi et tydeligt mønster i, at de studerende oplever en udvikling fra en mere snæver forståelse til en mere rummelig og værdibaseret forståelse.

Som det første tema illustrerer, opdager de studerende gennem deres afsøgning og refleksion, at kommunikation er en integreret del i mange aspekter af deres liv. Dette bidrager ikke kun til en mere rummelig og nuanceret forståelse, men for nogle også til en mere abstrakt forståelse af kommunikation. Det er fx når blikket mod fritiden giver anledning til at træde et skridt tilbage og (også) se kommunikation som en grundlæggende menneskelig aktivitet, der former interaktioner, relationer og identitet på tværs af forskellige miljøer i samfundet og i menneskers liv. Som en studerende reflekterer: *”Der er kommunikationsfaglighed i det meste, selv de [aktiviteter], vi puttede i ingen relevans-kategorien. Jeg har tænkt [...], at kommunikationsfaget er forståelse af mennesker, fordi man skal kommunikere til en målgruppe. Det ser man i de fleste fritidsinteresser, hvor man er i interaktion med andre mennesker, og sådan kan man blive klogere på dem, man fremadrettet skal kommunikere med”*.

De studerende oplever gennem refleksionen at ’genopdage’ eller på ny værdisætte, at det, de gør uden for skolen, også er vigtigt for kommunikationsfagligheden, netop fordi kommunikation er allestedsnærværende. Men refleksionerne over essensen af kommunikationsfagligheden handler ikke kun om, ”hvor” og hvad kommunikationsfaglighed er, men også om hvilken betydning kom-

munikationsfagligheden har. Her er fokus på det, der har betydning og værdi for kommunikationsfagligheden. Som en studerende forklarer: *”... man skal kunne føle, at det giver mening for en, det, man laver. Ikke så meget, hvad det er for en type kommunikation, man laver”*. Pointen bekræftes af en anden studerende, som uddyber: *”Det handler ikke så meget om, hvilke kommunikationsopgaver du sidder med mere, men mere om kommunikationen kan rykke noget ude i samfundet eller ude i verden”*. En tredje studerende supplerer dette perspektiv: *”... kommunikationsfaglighed handler ikke kun om de værktøjer, vi lærer, men også om værdier”*. I hendes optik handler arbejdet med at afsøge kommunikationsfagligheden i fritiden om at koble værdier på tværs af studie, fag, faglighed og fritid.

Flere studerende reflekterer i den forbindelse over, at kommunikationsfagligheden især handler om interaktion mellem mennesker og forståelse af mennesker og samfund, dette er en pointe ved deres faglighed, som er blevet tydeliggjort i arbejdet med fritiden. Som en studerende reflekterer: *”Jo større kendskab man har til mennesker, jo bedre kan man kommunikere til dem. Og det kendskab får man ikke kun på studiet, også når man er med andre mennesker uden for studiet.”* Her optræder fritiden især som en kilde til at interagere med og forstå mennesker og derigennem en kilde til at forstå målgrupper, som ikke på samme måde – eller ikke alene – kan opnås gennem arbejdet på studiet. Hermed værdisættes fritiden som en kilde til – gennem oplevelse og deltagelse – at bidrage til kommunikationsfagligheden.

**Tema 3:**  
**Nyt syn på faglig profil, uddannelse og karriere**  
Det tredje perspektiv peger også på værdiforståelsen. Her handler det dog om, hvordan arbejdet med fritidsjobbet bidrager med nye perspektiver på tidligere og fremtidige valg omkring faglig profilering, uddannelse og karriere.

Her reflekterer enkelte studerende bl.a. over vigtigheden af at inkorporere personlige interesser i deres karriere, og hvordan fritidsaktiviteter kan inspirere og forme deres professionelle identitet som kommunikatører. De studerende anerkender, at deres fritidsinteresser ikke kun er hobbyer, men også en integreret del af deres kommunikative kompetencer og faglige profil. Her peger nogle studerende på fritidens betydning for det professionelle liv, som en studerende reflekterer: *”[Jeg] er blevet bekræftet i, at jeg kan bruge min fritid som styrke i mit arbejdsliv”*.

Flere studerende reflekterer over deres oprindelige motivation for at søge ind på kommunikationsstudiet. Nogle erkender i den forbindelse, at de har fokuseret på specifikke opgaver og fag, men har glemt at tænke over den dybere motivation bag deres valg. Som en studerende udtrykker: *”... det var meget rart [...] at snakke om, hvad det egentlig er, jeg gerne vil på et lidt højere plan, end bare hvilke opgaver jeg godt kunne tænke mig at sidde med, og hvilke fag jeg godt kan lide. Hvad er det egentlig, der er min motivation for, at jeg har valgt det her i første omgang, ud over at jeg syntes, at fagene var spændende? Og det har jeg egentlig lige glemt at tænke lidt over,*

Flere studerende betoner netop **vigtigheden af, at fritiden ikke konkurrerer med uddannelsen**, og at det er vigtigt at have aktiviteter, der intet har med uddannelsen at gøre.



*tror jeg”*. En anden bekræfter denne oplevelse: *”... jeg har glemt det, jeg godt kunne lide at lave, efter jeg [...] er startet, fordi så har det handlet meget om fagene, og det har handlet meget om, hvilke opgaver man har siddet med”*.

**Tema 4: Fritidens værdi som frirum**  
Det fjerde og sidste tema omhandler, hvordan de studerende i arbejdet med at reflektere over fagrelevante opdagelser og potentialer i deres fritid samtidig bearbejder dilemmaer knyttet til fritidens betydning og værdi som netop et frirum. I dette perspektiv ser vi, at de studerende på den ene side forstår og ser muligheder i at anskue og aktivt værdisætte det, de gør i fritiden, som relevant og bidragende til deres forståelse af og udvikling af egen kommunikationsfaglighed. Samtidig med det bekymrer de sig om, hvorvidt fritiden som et frirum dermed kan mistes.

Refleksionerne over fritiden som et vigtigt frirum udtrykkes fra flere i forlængelse af refleksioner over fritidens værdi

i forhold til kommunikationsfaglighed. På den ene side er det positivt at blive opmærksom på, at mange af de ting, man laver i sin fritid, kan have værdi på studiet og i udviklingen af ens faglige og professionelle identitet. Men flere udtrykker samtidig, at fritidsaktiviteter ikke nødvendigvis altid skal kunne kobles til kommunikationsfagligheden. Mange reflekterer således både over de mange steder, de finder kommunikationsfaglighed i deres fritid, og over, at alt ikke skal presses ned i en kommunikationsfaglig kasse. At pauserne er vigtige for pausens skyld. Fx giver en af de studerende udtryk for, at vedkommende laver meget fagligt relevant i sin fritid og derfor er opmærksom på, at der også skal være noget, der er drevet af lyst. Flere studerende betoner netop vigtigheden af, at fritiden ikke konkurrerer med uddannelsen, og at det er vigtigt at have aktiviteter, der intet har med uddannelsen at gøre.

Nogle anlægger dermed en kritisk vinkel, fordi de finder det vigtigt, at man har

fritiden som et helle, hvor man ikke behøver at tænke det faglige ind. De værdsætter muligheden for at adskille fritid fra studie for at opretholde en balance og undgå at blive overvældet af faget. En studerende udtrykker det således: *”Man må ikke se det, man laver i fritiden, som en konkurrent til uddannelsen. For det er stadig givende for mig som menneske”*.

Ovenstående eksempler illustrerer, at de studerende på den ene side forstår og ser muligheder i at anskue og aktivt værdisætte det, de gør i fritiden, som relevant og bidragende for deres forståelse og udvikling af egen kommunikationsfaglighed, samtidig med at de også bekymrer sig om fritidens skrøbelighed og risiko for at blive styret og målorienteret, som så meget andet i deres liv.

**Didaktiske greb:**  
**Dialog, spejling og eksternalisering**  
Analysens fund tyder på, at vi gennem de didaktiske greb med at stimulere til dialog, spejling og eksternalisering

af indre tanker og værdier har givet de studerende mulighed for at afsøge og få nye perspektiver på et emne som deres fritidsaktiviteters betydning for det kvalificerende, socialiserende og ikke mindst subjektificerende dannelsessigte (Biesta, 2014) med deres uddannelse.

Biesta refererer til Deweys citat, *”af alle ting er kommunikation det mest vidunderlige”* (Biesta, 2014) for at argumentere for kommunikationens og dialogens centrale betydning for læreprocessen og subjektifikationen. Ifølge Biesta er dialogen helt afgørende og en forudsætning for at få bragt forskellige perspektiver i spil og hænger derfor tæt sammen med perspektivafsøgningen. Samtidig bidrager dialogen ikke kun til kommunikation, men også til deltagelse og samarbejde. I den optik har kvaliteten af deltagelsen betydning, og dialogen betydning for nye erkendelser og opdagelser.

I projektet har vi, for at sikre kvalitet i deltagelsen, gennem undervisningsaktiviteterne tilstræbt at skabe rammer for dialog i grupper og parvis, hvor de studerende fik mulighed for at deltage aktivt, og ideelt kunne bidrage til fælles erkendelser ved både at bringe sig selv i spil og lytte til hinandens refleksioner. Gennem opgaver, refleksionsspørgsmål og de rammesatte dialoger, vi stillede og tilvejebragte, var intentionen at give de studerende mulighed for at spille ind med deres egne erfaringer, tanker og overvejelser og herigennem skabe nye erkendelser.

Diskussion

Biesta rejser spørgsmålet om, *hvad* den verdensvendte uddannelse skal rette sin opmærksomhed mod. Vores

projekt forsøger at give et svar på dette spørgsmål i og med, at de studerendes fritid repræsenterer en retning for afgrænsning og kontekstualisering af den omverden, som de er en del af, handlinger og interagerer i. Biesta påpeger netop risikoen for manglende intention eller fokus i den verdensvendte undervisning (Biesta, 2022, s. 180) – hvor vores bud på en opmærksomhed mod de studerendes engagementer i fritiden netop giver retning, samtidig med at der understøttes en passende åbenhed og frihed til at rumme den studerendes muligheder for subjektifikation og for aktivt at udforske, hvordan deres erfaringer uden for skolen hænger sammen med deres faglige og personlige udvikling.

Vores studie viser, at opmærksomheden mod fritiden har en lang række uddannelsesmæssige og pædagogiske potentialer, idet fritiden har stor betydning for de studerendes tænkning, værdier og holdninger, samt at opmærksomheden på fritiden alene giver anledning til at løfte blikket mod nye opdagelser, perspektiver og tænkning om dem selv og deres faglighed. Dette er helt i tråd med Biestas pointe om, at *”opmærksomheden mod verden [...] er en opfordring til at være opmærksom på egen opmærksomhed”* (Biesta, 2022, s. 172).

Studiet viser, at fritiden repræsenterer et oplagt opmærksomhedsområde for uddannelser, der ønsker at arbejde med den verdensvendte uddannelse – i studiet eksemplificeret ved en kommunikationsuddannelse, men med generiske temaer og tilgange, som vi forestiller os, ville kunne applikeres og anvendes af andre faglige traditioner og uddannelser. Selv med det mere kultiveringsbårne perspektiv på uddannelse

og læring for øje ser vi, at de studerende gennem deres arbejde med deres fritid selvstændigt identificerer og bearbejder mange og vigtige fagrelevante temaer – beskrevet i analysen som deres evne til at opdage faglighed i fritiden. På samme måde repræsenterer de studerendes udvikling fra en snæver til en mere rummelig og værdibaseret kommunikationsfaglig forståelse en vigtig fagrelevant læring, som opnås gennem de studerendes orientering mod deres fritid. Ligesom bibringelsen af nye perspektiver på faglig profilering, uddannelse og karriere kan have stor betydning for den studerendes handlinger interaktion med og klargøring til at indgå i og skabe værdi i ft. brancher og samfund.

**Det eksistentielle perspektiv i et kultiveret paradigme?**  
Sammenholder vi Biestas pointer om de to uddannelsesparadigmer med vores oprindelige intention om at kontekstualisere de studerendes opmærksomhed mod verden i en formel, ECTS belagt undervisningskontekst, rejser det spørgsmålet, om det overhovedet giver mening at rammesætte og didaktisere et eksistentielt perspektiv i en ramme præget af det kultiverende paradigmes logikker.

Det eksistentielle og verdensvendte perspektiv egner sig måske slet ikke til at blive omsat til et tre ugers undervisningsforløb med læringsmål, bedømmelse osv.? Rammen har været betydningsfuld for os som undervisere i forhold til at opholde os ved, undersøge, analysere og opnå erkendelser om vores undersøgelsesspørgsmål. Men hermed fik vores læringseksperiment måske netop et for formaliseret, snævert og rammesat fokus, der i for høj grad

påvirkede de studerendes tilgang til at gå helt åbent og eksplorativt til opgaven.

Vores analyse viser dog, at mange studerende alligevel får øje på, at den rammesatte refleksion åbner for nye perspektiver, ligesom vi også kan konkludere, at den hos mange giver anledning til dannelsesmæssige overvejelser, når blikket rettes ud mod verden og mod det ikke åbenlyst kommunikationsfaglige. Dette peger på, at den rammesatte refleksion og dialog kan have betydning i et dannelsesperspektiv, som et middel til at tilvejebringe og aktivere nye perspektiver med henblik på at understøtte subjektifikation, selvom det foregår i en formaliseret undervisningssammenhæng.

**Udvikling i vores eget syn på uddannelsesopgaven**  
Undervejs i projektet er vi blevet mere bevidste om paradokset i vores eget afsæt, hvor vi bl.a. var drevet af et ønske om at opdage uudnyttede uddannelsesmæssige potentialer i de studerendes fritid, særligt for at styrke de kvalificerende og socialiserende aspekter af dannelsessigtet. Som pejlemærke anvendte vi bl.a. studieaktivitetsmodellens fjerde kvadrant (Danske Professionshøjskoler, 2020), hvor de studerende selv initierer og deltager i studierelevante aktiviteter.

Retrospektivt må vi erkende, at vores undersøgelsesspørgsmål – særligt formuleringen *”så det opleves som fagligt og undervisningsmæssigt relevant”* – afslører en instrumentel tilgang, på flere måder præget af det kultiverende paradigme. Arbejdet med projektet og de studerendes udsagn har dog udfordret denne tilgang. De studerende peger på, at fritiden rummer potentiale for både faglig, socialiserende og ikke mindst subjektiverende udvikling – men netop som et frirum, der ikke må underlægges undervisningssystemets logikker.

Vores forståelse af fritidens rolle i professionsuddannelsen er således blevet nuanceret. Studiet bekræfter, at fritiden kan være et vigtigt afsæt for subjektificerende dannelse, når den behandles respektfuldt. Men studiet understreger også nødvendigheden af at balancere mellem på den ene side at skabe opmærksomhed og refleksion over fritiden og på den anden side at undgå at appropriere eller instrumentalisere den. Som en studerende opsummerer: *”Men vigtigst for mig er ikke at tage alt fra fritiden med ind på studiet. Vigtigst er det at lave ting, som er ren fritid. Men det kunne være fedt at implementere de ting fra fritiden i studiet, som giver mening”*.

**Hjælp til at understøtte den menneskelige dimension i professionsdannelsen**  
Vores undersøgelse peger på et væsentligt uddannelsespotential: At støtte studerende i at bygge bro mellem deres forskellige livsverdener ved at reflektere over fritidsaktiviteternes betydning for deres professionsdannelse. Vi ser, at dette kan være en vej til at stimulere subjektifikationen, som Biesta fremhæver som et væsentligt dannelsesaspekt (Biesta, 2014).

For fremtiden ser vi muligheder for at anvende disse indsigter i udviklingen af uddannelser, der i højere grad trækker på de studerendes personlige erfaringer og fritidsaktiviteter som en del af deres læringsrejse. Vi opfordrer til, at kommende studier undersøger, hvordan fritidens potentialer kan integreres i uddannelsesdesign på en måde, der skaber en tættere sammenhæng mellem de studerendes livsverdener og deres faglige udvikling. Dette kan være et skridt i retning af uddannelser, der ikke blot kvalificerer til arbejdsmarkedet, men som også fremmer dannelse, demokratisk deltagelse, personlig udvikling og et meningsfuldt liv.

REFERENCER

Biesta, G. (2011). *God uddannelse i målingens tidsalder: Etik, politik, demokrati*. Klim.

Biesta, G. (2014). *Den smukke risiko i uddannelse og pædagogik*. Klim.

Biesta, G. (2022). *Verdensvendt uddannelse – et perspektiv for nutiden*. Klim.

Brown, A.L. (1992). Design experiments: Theoretical and methodological challenges in creating complex interventions in classroom settings. *The Journal of the Learning Sciences*, 2(2), 141-178. [https://doi.org/10.1207/s15327809jls0202\\_2](https://doi.org/10.1207/s15327809jls0202_2)

Christensen, O., Gynther, K. & Petersen, T.B. (2012). Design-based research: Introduktion til en forskningsmetode i udvikling af nye e-læringskoncepter og didaktisk design medieret af digitale teknologier. *Læring og Medier (LOM)*, 5(9). <https://doi.org/10.7146/lom.v5i9.6132>

Danske Professionshøjskoler. (2020). *Vejledning: Studieaktivitetsmodellen for undervisere*. [https://xn--danske-professionshjskoler-xtc.dk/wp-content/uploads/2020/01/Vejledning\\_studieaktivitetsmodel\\_\\_undervisere.pdf](https://xn--danske-professionshjskoler-xtc.dk/wp-content/uploads/2020/01/Vejledning_studieaktivitetsmodel__undervisere.pdf)

Erstad, O., Kumpulainen, K., Mäkitalo, Å., Schröder, K.C., Pruulmann-Vengerfeldt, P. & Johannsdottir, T. (2016). *Learning across contexts in the knowledge society*. Springer.

Gronemann, S.T., Schiøler, D., Andersen, J.O. & Skovbjerg, A. (2023). Leisure activities as learning arenas through student-driven activation in education. *Proceedings of the European Conference on Reflective Practice-Based Learning 2023* (s. 191).

Horn, L.H., Jensen, C.G. & Kjærgaard, T. (2020). *White paper on reflective practice-based learning*. University College Northern Denmark (UCN).

Wenger, E. & Lave, J. (2003). *Situeret læring – og andre tekster*. Hans Reitzels Forlag.