

TEORI, DER VIRKER I PRAKSIS

Fra teori-praksis-kløft til didaktiske designgreb, der styrker
aftagerrelevans og kompetenceartikulation.

I lyset af den nye uddannelsesreform (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2025) og en skærpet debat om turismeuddannelsernes relevans adresserer artiklen en dokumenteret kompetenceproblematik på Service- og oplevelsesøkonomuddannelsen: en kløft mellem studerendes selvvaluerede teoretiske og metodiske kompetencer og det, de oplever, at aftagerne forventer, samt et vedvarende problem med at omsætte teori i praksis. Undersøgelsens kvalitative og kvantitative fund indikerer, at udfordringen relaterer sig til meningsskabelse, kompetenceartikulation og genkendelighed i mødet mellem uddannelse og erhverv. Artiklen positionerer problematikken i et teoretisk spændingsfelt mellem teori-praksis-samspil, "sensemaking" og kompetenceartikulation og peger på, at det ikke udelukkende handler om, hvilke kompetencer der udvikles, men også om, hvordan disse omsættes og synliggøres i en aftagerkontekst. Kompetenceartikulation forstås derfor som et centralt element i den fremtidige model for kompetenceudvikling. På den baggrund præsenteres slutteligt en række didaktiske designelementer, der tilgodeser Generation Z-studerendes behov samt en audit-ramme for undervisningspraksis, hvor teori og aftagerrelevans forbindes mere systematisk.

FORFATTERE

Maria Larsen-Zarechnova,

lektor, Service- og oplevelses-
økonomuddannelsen, UCN

Katrine Gorm Davidsen, lektor,
Service- og oplevelsesøkonom-
uddannelsen, UCN

BAGGRUND

I uddannelsesreformen for erhvervs-
rettede videregående uddannelser
(Uddannelses- og Forskningsmini-
steriet, 2025) skærpes fokus på
relevans, kvalitet og værdiskabelse
for aftagerfeltet. Uddannelserne
skal ruste dimittender til praksis og

levere anvendelsesorienteret viden
med direkte kobling til erhvervets
behov. Samtidig maler branchen og
analyser fra bl.a. Dansk Erhverv
(2024) et mere komplekst billede.
Virksomheder efterspørger tættere
praksiskobling og bredere kompe-
tencer frem for snævert uddannel-
sesspecifikke turismeprofiler
(Rasmussen, 2023; Dansk Erhverv,
2024), mens mange dimittender ikke
finder vej ind i branchen.

De nationale dimittendundersø-
gelser blandt service- og oplevelse-
søkonomer fra 2020, 2021, 2023, 2025
(intern data udtrukket fra Power
BI-rapport over Den Nationale

Dimittendundersøgelse, som ikke er
offentligt tilgængelig) peger samti-
dig på en vedvarende udfordring i
mødet mellem uddannelse og
praksis, idet flere dimittender
oplever et gab mellem kompetencer
tilegnet på studiet og efterspurgte
kompetencer i branchen. I vores
undersøgelse anlægger vi dog en
bredere forståelse af dette gab,
som vi kalder "kompetencekløften".
Det handler ikke kun om, hvorvidt
de studerende har de rigtige
kompetencer. Vi betragter kompe-
tencekløften både som studeren-
des evne til at genkende, omsætte
og artikulere deres kompetencer

som relevante i en erhvervskontekst samt aftagernes evne til at genkende kompetencernes værdi, hvor begge parter er med til at flytte usynlige, kontekstbundne kompetencer fra undervisningsrummet til mødet med arbejdsmarkedet. Det kalder på, at uddannelsesinstitutioner i højere grad må "argumentere proaktivt for, hvad deres studerende kan skabe af værdi" (Nielsen, 2023). Der opstår dermed et dobbelt ansvar. Hos de studerende, der skal kunne artikulere og positionere deres kompetencer, og samtidigt hos uddannelsesinstitutionerne, der skal understøtte kompetenceartikulation som en integreret del af læringen. Kompetenceartikulation forstår vi som en adaptiv karriereadfærd, der indebærer evnen til effektivt at formidle egne kompetencer og erfaringer i mødet med arbejdsmarkedet (Kanar & Heinrich, 2024, p. 232).

Behovet for at understøtte denne kompetenceartikulation bliver særligt relevant, når vi i undervisningsrummet møder Generation Z, forstået som unge født i sidste halvdel af 1990'erne og 00'erne. Disse udgør en væsentlig del af studenterkohorten på Service- og oplevelsesøkonomuddannelsen og dertil præger generationen i stigende grad arbejdsmarkedet og de forventninger, der knytter sig til læring, samarbejde og værdiskabelse i praksis (Dansk Industri, 2023; Katz et al., 2021). Ifølge Francis & Hoefel (2018) efterspørger Generation Z mening, relevans og anvendelighed, hvilket stemmer overens med vores studerende, som i fokusgruppeinterviewet udtrykker et manglende fagligt sprog til at forklare, hvad de kan ude i praksis. Forskning taler også for, at teori-praksis-relationen er kompleks og situeret (Horn et al., 2021). Med afsæt i UCN's læringstilgang, Refleksiv Praksislæring (RPL), der betoner samspillet mellem oplevelse, tænkning og handling (Kjærgaard et al., 2021), peger artiklen på behovet for en mere

systematisk tilgang til kompetenceartikulation. Oplevelse fungerer her som afsæt for meningsskabelse i praksisnære situationer, tænkning som refleksiv og analytisk bearbejdning i relation til teori og handling som afprøvning og justering af kompetencer i konkrete kontekster. I samspillet mellem disse dimensioner opstår potentialet for, at teori ikke alene anvendes, men også omsættes, artikuleres og gøres genkendelig i en aftagerkontekst. Forståelsen kobler sig samtidig på UCN's strategiske ambition (UCN, u.d.) om at uddanne professionelle, der kan udvikle deres professioner og erhverv.

Samlet set placerer problematikken sig i et spændingsfelt mellem makropolitisk reformkrav, interesseorganisationer og vidensaktører, aftagerfeltet, uddannelsen og de studerende. På tværs af disse niveauer efterspørger stærkere koblinger mellem uddannelse, praksis og værdiskabelse.

Det leder os til følgende problemformulering:

Hvordan kan den oplevede kompetencekløft mellem uddannelse og praksis forstås, og hvilke didaktiske designgreb kan understøtte Generation Z-studerendes evne til at artikulere og synliggøre deres kompetencer?

METODE

Undersøgelsen anvender et "mixed methods-design", inspireret af Patton (2015), til at belyse den oplevede kompetencekløft blandt studerende og dimittender fra Service- og oplevelsesuddannelsen på UCN samt aftagere i branchen. Den bygger på formålsstyret udvælgelse af datakilder, som er valgt på baggrund af deres relevans for problemstillingen og placering i spændingsfeltet mellem uddannelse og praksis (Patton, 2015).

Empiri

Primære datakilder:

1. Fokusgruppeinterview med udvalgte Generation Z-dimittender: et semistruktureret, kvalitativt fokusgruppeinterview, hvor vi undersøgte, hvordan teori og refleksion blev oplevet i overgangen til professionel praksis.
2. Kvantitativt spørgeskema rettet mod kommende praktikanter forud for deres praktikforløb: en supplerende kvantitativ Likert-baseret undersøgelse, der søgte at indfange de studerendes opfattede teoretiske og metodiske parathed før praktikophold på 3. semester.

Sekundære datakilder:

1. Den Nationale Dimittendundersøgelse fra 2020, 2021, 2023 og 2025: kvantitative, standardiserede data om dimittenders selvrapporterede kompetencer og jobparathed.
2. Aftale om reform for professionsbachelor- og erhvervsakademierne i Danmark (26. marts 2025).
3. Brancherelevante debatindlæg fra centrale aktører i og omkring turisme-, service- og uddannelsesfeltet: skal læses som en kontekstualiserende sammenfatning af centrale stemmer i den aktuelle diskurs om uddannelsernes relevans, kompetencebehov og forholdet mellem uddannelse og arbejdsmarked. Debatindlæggene blev gennemgået manuelt og sammenholdt med artiklens teoretiske positioner, generationsindsigter og RPL (se Tabel 2).

Vores data anvendes til at identificere de forståelser, problematiseringer og forventninger, der præger feltets rammesætning af uddannelsesrelevans, kompetencebehov og arbejdsmarkedstilknytning (Flyvbjerg, 2006; Patton, 2015).

Dataene er suppleret med udtalelser fra studerende opfanget på vejledningsmøder i tilknytning til

praktik og afsluttende eksamensprojekt samt med udtalelser fra brancherepræsentant Søren Sørensen, formidlingsansvarlig hos UCN's strategiske samarbejdspartner, Aalborg Zoo. Disse data tillægges ikke selvstændig analytisk vægt, men nuancerer de øvrige datakilder.

Litteratursøgning

Litteraturgrundlaget er bygget med fokus på forskningsbidrag, der kan forklare og nuancere det observerede spændingsfelt mellem uddannelse og praksis med afsæt i disse søgeord: "theory-practice gap", "employability", "competence articulation", "reflective learning", "sensemaking", "cognitive load" og "Gen Z learners" i databaserne Google Scholar og Scopus.

Trianguleringsstrategi

For at øge troværdigheden og sammenhængen i resultaterne har vi anvendt tre trianguleringsformer: krydsvalidering, kontekstuel og tidsmæssig triangulering samt teoretisk triangulering (Arias Valencia, 2022). Tabel 1 konkretiserer deres funktion i analysen.

Analytisk strategi og begrænsninger

Vi har anvendt en abduktiv tilgang (Yin, 2009), hvor vi bevæger os iterativt mellem empiriske fund og teoretiske perspektiver. Formålet er at opnå analytisk generalisering ved at koble resultaterne til et teoretisk apparat og et bredere eksternt mikroperspektiv (professions- og brancheorienteret niveau) samt makroperspektiv (systemisk og

politisk niveau/ reform). De studerende placeres dermed ikke på et særskilt niveau i analysen, men forstås som centrale aktører i kompetencekløften mellem uddannelse og praksis.

De kvalitative data er analyseret ved hjælp af tematisering og meningskondensering; de kvantitative data anvendes til at understøtte de kvalitative fund.

Undersøgelsen har sine metodiske begrænsninger. Forfatterens rolle som underviser kan påvirke dataindsamling og fortolkning. Datagrundlaget bygger delvist på selvrapportering fra studerende og dimittender, hvilket kan indebære bias. Endelig repræsenterer branchekilderne primært organiserede aktører og dækker ikke nødvendigvis hele feltet.

Tabel 1: Trianguleringsstrategi i undersøgelsen.

TRIANGULERING	BESKRIVELSE	ANALYSEBIDRAG
Krydsvaliderende triangulering	Kombination af kvalitative og kvantitative data: fokusgruppeinterview (dimittender), Likert-baseret spørgeskema (kommende praktikanter) og brancherepræsentantens udtalelser samt sekundære data fra Den Nationale Dimittendundersøgelse og interesseorganisationer og vidensaktører.	Øger troværdigheden ved at belyse, at kompetencekløften ikke alene fremtræder som et kvantitativt mønster, men også genfindes og nuanceres i de kvalitative data.
Kontekstuel og tidsmæssig triangulering	Data på tværs af kontekster og tid: generationsbaseret kontekst, studerende før praktik, dimittender efter overgang til arbejdsmarkedet, interesseorganisationer og vidensaktører samt Den Nationale Dimittendundersøgelse.	Sætter fundene i relation til uddannelsesforløb, overgang til arbejdsmarked og bredere branche- og uddannelsesdiskurser på tværs af kontekster og tid. Gør det muligt at vurdere, om udfordringerne er situationsbestemte eller udtryk for vedvarende mønstre. Bidrager med at identificere teoretiske positioner.
Teoretisk triangulering	Fortolkning gennem tre perspektiver: teori-praksis-integration, "sensemaking" og kompetenceartikulation. Refleksiv praksislæring anvendes som samlende didaktisk ramme.	Bidrager med at identificere teoretiske positioner. Muliggør en forståelse af kompetenceproblematikken som et samspil mellem omsætning, meningsskabelse, synliggørelse og artikulation.

Analytisk strategi og begrænsninger

Vi har anvendt en abduktiv tilgang (Yin, 2009), hvor vi bevæger os iterativt mellem empiriske fund og teoretiske perspektiver. Formålet er at opnå analytisk generalisering ved at koble resultaterne til et teoretisk apparat og et bredere eksternt mikroperspektiv (professions- og brancheorienteret niveau) samt makroperspektiv (systemisk og politisk niveau/ reform). De studerende placeres dermed ikke på et særskilt niveau i analysen, men forstås som centrale aktører i kompetencekløften mellem uddannelse og praksis.

De kvalitative data er analyseret ved hjælp af tematisering og meningskondensering; de kvantitative data anvendes til at understøtte de kvalitative fund.

Undersøgelsen har sine metodiske begrænsninger. Forfatterens rolle som underviser kan påvirke dataindsamling og fortolkning. Datagrundlaget bygger delvist på selvrapportering fra studerende og dimittender, hvilket kan indebære bias. Endelig repræsenterer brankilderne primært organiserede aktører og dækker ikke nødvendigvis hele feltet.

TEORETISKE POSITIONER – FRA KOMPETENCEKLØFT TIL SYNLIG VÆRDISKABELSE

I artiklen anvendes flere teoretiske positioner frem for én teori. Vi forstår teori som noget, der ikke alene beskriver praksis, men bidrager til at begrebsliggøre, fortolke og skabe sammenhæng i komplekse professionelle situationer (Collins & Stockton, 2018). I dette afsnit kommer det til udtryk, hvordan teoretisk samt kontekstuel og tidsmæssig triangulering er medvirkende til at forstå kompetenceproblematikken i samspil med omsætning, meningsskabelse, synliggørelse og artikulation i en generationsrelateret kontekst.

For at forstå kompetencekløften mellem uddannelsen og aftagerfeltet er det ikke tilstrækkeligt alene at fokusere på, hvilke kompetencer de studerende udvikler. Det handler også om, hvordan kompetencerne bliver meningsfulde, synlige og anvendelige i en erhvervskontekst. Udfordringen opstår i spændingsfeltet mellem tre teoretiske positioner:

- Hvordan teori og praksis bringes i samspil.
- Hvordan studerende skaber mening i kompleks viden.
- Hvordan kompetencer efterfølgende artikuleres og synliggøres.

Disse tre positioner suppleres af den institutionelle læringstilgang RPL, der bidrager til at forstå, hvordan kompetencekløften kan forstærkes eller reduceres afhængig af den didaktiske understøttelse af koblingen mellem refleksion, praksis og læring.

Derudover inddrages generationsrelaterede indsigter om Generation Z som en kontekstuel ramme, men ikke som selvstændig analytisk tematik.

Teori-praksis-samspil: fra anvendelse til værdiskabende forståelse

En gennemgående pointe i litteraturen er et opgør med forestillingen om, at teori først læres og derefter "anvendes". Stepney og Thompson (2021) viser, at denne logik ofte fører til overfladisk brug af modeller og begrænset værdiskabelse, fordi den overser, at praksis er kompleks og kræver fortolkning. De introducerer i stedet begrebet "theorising practice", hvor teori bruges aktivt til at forstå og kvalificere konkrete situationer (s. 153-154). I relation til kompetencekløften er dette afgørende. Når teori primært behandles som noget, der skal gengives korrekt, bliver den svær at omsætte til det, aftagere efterspørger: indsigt, dømmekraft og evne til at handle i praksis (Kjærgaard et al., 2021). Problemet er dermed ikke nødvendigvis mangel

på teori, men mangel på kobling mellem teori og værdiskabende anvendelse. Denne problemstilling nuanceres yderligere af Fischer et al. (2017), som viser, at praksiserfaring i sig selv ikke reducerer kløften og i nogle tilfælde endda kan forstærke oplevelsen af, at teori og praksis er adskilte (s. 203-204). Forfatterne peger på, at koblingen ikke opstår automatisk, men kræver bevidst didaktisk design. Ifølge Croft og Wang (2023) kan erfaringsbaseret og tværfaglig læring styrke kompetencer som samarbejde, problemløsning og forretningsforståelse – netop de kompetencer, aftagere efterspørger (s. 242-246). Samtidig er disse kompetencer ofte tværgående og mindre synlige, hvis de ikke kobles til konkrete praksissituationer og et tydeligt professionelt sprog. Dall'Alba (2009) udvider perspektivet ved at fremhæve, at professionslæring ikke kun handler om "knowing" og "doing", men også om "being" (s. 43-44). Kompetenceudvikling kan dermed forstås som en proces, hvor de studerende udvikler en professionel identitet. Hvis den ikke er tilstrækkeligt udviklet eller artikuleret, kan det vanskeliggøre synliggørelsen af studerendes værdi i en aftagerkontekst.

Meningsskabelse og kompleksitet: hvorfor teori opleves som overvældende

Den anden tematik retter opmærksomheden mod, hvordan studerende skaber sammenhæng i den viden, de møder. Turner et al. (2023) beskriver "sensemaking" som en proces, der skabes, når der opstår diskrepans mellem det forventede og oplevede. Her må individet aktivt fortolke og skabe mening – en proces, der både er kognitiv og social (s. 3-7). Her bliver "cognitive load" relevant som supplerende forklaringslag. Sweller (2022) viser, at kompleks viden kan overbelaste arbejdshukommelsen, hvis den ikke struktureres hensigtsmæssigt (s.

2233-2239). Hvis sammenhængen mellem problem, teori og handling ikke er tydelig, bliver læringen fragmenteret, vanskelig at omsætte og forklare, hvilket kan opleves som overvældende. Ruamba et al. (2025) argumenterer for, at visuelle og multimodale repræsentationer kan reducere oplevet kompleksitet ved at tydeliggøre relationer mellem forskellige videnselementer. Overført til denne kontekst kan oplevelsesøkonomiske teorier om kunderejser og "hostmanship" fungere som teoretiske redskaber, der understøtter de studerendes analyse af gæsteoplevelsens indhold og design. Teori får således karakter af et analytisk og professionelt sprog, som bidrager til at strukturere praksis og gøre den mere forståelig og handlingsorienteret.

Kompetenceartikulation: fra læring til synlig værdi

Den tredje tematik retter sig mod artikulationsudfordringen. Wilde og Guile (2025) forklarer, at overgangen fra uddannelse til arbejdsmarked ikke handler om simpel "transfer" af kompetencer, men om "recontextualisation" som en aktiv oversættelse af læring til nye sammenhænge (s. 112, 124-125). For aftagere er dette centralt. Det er ikke tilstrækkeligt, at dimittender har viden; de skal kunne forklare, hvad de kan, og hvorfor det er værdifuldt. Når denne oversættelse ikke lykkes, opstår kompetencekløften som et spørgsmål om synlighed og genkendelighed frem for reel mangel på kompetencer. Fyfe et al. (2024) viser, at kompetenceartikulation styrkes gennem en kombination af erfaring og refleksion. De introducerer begrebet "catalyst experiences", hvor oplevelser gennem refleksion bliver til indsigt og kompetenceforståelse. Refleksion fungerer dermed som bindeled mellem oplevelse og artikulation. Kanar og Heinrich (2024) påpeger her, at studerende,

der aktivt opsøger feedback og udviklingsmuligheder, bliver bedre til at formulere deres kompetencer. Samlet tyder dette på, at artikulation ikke er en afsluttende aktivitet på uddannelsen, men en integreret del af læringsprocessen.

En samlende didaktisk retning:

Refleksiv Praksislæring (RPL)

På tværs af de tre spor bliver det tydeligt, at kompetencekløften ikke alene handler om indhold, men om forbindelser. Derfor anvendes RPL som samlende ramme. Med afsæt i samspillet mellem oplevelse, tænkning og handling antyder denne tilgang, at læring opstår, når studerende arbejder med konkrete erfaringer, reflekterer over dem i relation til teori og efterfølgende afprøver og justerer deres handlinger i praksis. Det er i samspillet mellem oplevelse, tænkning og handling, at teori kan blive anvendelig, og kompetencer kan udvikles og synliggøres. Hvis oplevelse, refleksion og handling ikke kobles systematisk til teori, risikerer læring at blive fragmenteret, hvilket kan medføre, at erfaringer ikke bliver begrebsliggjort, teori ikke situeret og kompetencer ikke artikuleret. RPL taler for et tydeligt didaktisk potentiale, hvor meningsskabelse og kompetenceartikulation udvikles parallelt (Kjærgaard et al., 2021).

Generation Z: forventninger til relevans, struktur og anvendelighed

Generation Z-tendenser forstærker relevansen af denne problemstilling. Denne gruppe, som i høj grad repræsenterer vores studerende, foretrækker ofte læring, der er anvendelsesorienteret, interaktiv og meningsfuld. Cain et al. (2022) fremhæver, at Generation Z-studerende kan motiveres af "hands-on"-aktiviteter, samarbejde og løbende feedback (s. 2), mens Chardonns (2025) taler for, at studerende ofte bearbejder information mere fragmenteret og

derfor profiterer af multimodale og ikke-lineære læringsformer (s. 7-8). Samtidig viser studier, at denne generation kan have et særligt behov for struktur og støtte til at koble abstrakt viden til konkrete anvendelser (Dervić et al., 2023). Når det ikke lykkes, opstår den udfordring, som vi adresserer i vores undersøgelse: studerende besidder relevant viden, men har vanskeligt ved at omsætte, udvælge og artikulere den (Sabourin & Milner-Bolotin, 2023). For aftagere betyder det, at forventningerne til dimittender ikke alene handler om faglighed, men om evnen til at kommunikere, tilpasse sig og skabe værdi i praksis (Goodwin et al., 2019).

INTERESSENTERS DISKURSER OM FREMTIDENS TURISMEUDDANNELSER

Med afsæt i de teoretiske positioner rettes blikket mod en dansk brancherelateret kontekst (mikroniveau), hvor forståelser af kompetencer og relevans forhandles i erhvervsmæssige diskurser. Formet af interesseorganisationer og vidensaktører afspejler diskurserne deres institutionelle og strategiske agendaer samt ståsteder og definerer, hvordan dimittenders kompetencer forstås i mødet mellem uddannelse og arbejdsmarked. Således er formålet med dette afsnit at kvalificere vores kontekstuelle og tidsmæssige triangulering yderligere.

I en dansk kontekst træder tre centrale aktører frem: Dansk Erhverv (Bilstrup, 2024; Dansk Erhverv, 2024), netværket Turismedforskere i Danmark [TiD] (2023) og brancheorganisationen for hotel-, restaurant- og turisterhvervet, HORESTA (Rasmussen, 2023). På trods af forskellige agendaer kredser de om uddannelsernes relevans i en sektor under forandring. Tabel 2 kortlægger forskelle og fælles berøringsflader mellem disse agendaer og ståsteder i forhold til artiklens teoretiske positioner, generationsindsigter og RPL.

Tabel 2: Kortlægning af interessentdiskurser i forhold til teoretiske positioner, generationsindsigter og RPL.

	DANSK ERHVERV	TURISMEFORSKERE I DANMARK – TID	HORESTA
Afsenderagenda	En markedsorienteret, efterspørgselsdrevet kritik – i nogle tilfælde med skepsis over for branchespecifikke uddannelser	Et forskningsbaseret forsvar for turismens vidensgrundlag og uddannelsers langsigtede rolle	En praksis- og erhvervsorienteret reformposition, der søger at gentænke uddannelser i tæt alignment med branchens behov
Teoretisering af praksis	Kritiserer teoritunge uddannelser; fremhæver behov for praksisnær og problemorienteret læring	Betoner teoriens rolle i kritisk refleksion, innovation og vidensudvikling	Anerkender behovet for teoretisk fundament, men understreger, at dette skal være direkte anvendeligt og integreret i praksis
Kompetencer til kompleksitet	Prioriterer kortsigtet omstillingsparathed, digitalisering og bæredygtighed	Fremhæver systemtænkning, tværgående innovation og uddannelse som vidensøkosystem	Fokuserer på erhvervsrelevante kompetencer, særligt grøn omstilling og operationel anvendelighed i virksomheder
Refleksion og facilitering	Efterspørger bedre kobling mellem uddannelse og praksis, uden eksplicit fokus på refleksion	Positionerer refleksion og identitetsdannelse som centrale for kompetenceudvikling	Fremhæver praksisnære læringsformater (fx arbejde og studie parallelt), hvor refleksion kobles til konkrete arbejdssituationer
Kompetenceartikulation	Indikerer svag sammenhæng mellem dimittenders kompetencer og arbejdsgiveres forventninger – fokus på anvendelige og kommunikerbare kompetencer	Ser akademisk viden som fundament for bredere værdiskabelse på tværs af sektorer	Efterspørger tydeligere kobling mellem uddannelse og jobfunktioner samt bedre oversættelse af kompetencer til konkret værdi i praksis
Generation Z's læringsbehov	Betoner fleksibilitet, relevans og motivation; støtter modulære og anvendelsesorienterede formater	Fremhæver studerendes professionelle agency, kritisk formål og tværfaglighed	Understøtter praksisnære og erhvervsintegrerede læringsforløb, der øger motivation og branchekendskab

Samlet viser diskurskortlægningen (Tabel 2), at kompetenceproblematikken kan vidne om forskellige forståelser af, hvad relevans betyder. Hvor nogle aktører knytter relevans til anvendelighed og arbejdsmarkedets behov, betoner andre uddannelsens rolle i kritisk refleksion, vidensudvikling og langsigtet kompetenceopbygning.

Selvom institutionelle og erhvervsmæssige forventninger udgør en væsentlig kontekst, rettes fokus mod de studerendes evne til at artikulere deres kompetencer. Relevans knyttes dermed ikke til specifikke kompetencers aktualitet, men evnen til kompetenceartikulation på tværs af kontekster.

Disse spændinger perspektiveres gennem uddannelsesreformen (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2025), der fremhæver arbejdsmarkedsrelevans, fleksibilitet og praksisnærhed med fokus på anvendelighed. Vores undersøgelse nuancerer, at relevansen ikke kan reduceres til indhold eller praksisnærhed alene, men kræver didaktiske greb, der understøtter omsætning, anvendelse og artikulation af kompetencer.

ANALYSE – NÅR KOMPETENCER ER TIL STEDE, MEN IKKE ALTID BLIVER GENKENDT

På tværs af det triangulerede datamateriale tegner der sig et mønster i spændingsfeltet mellem studerendes og dimittenders oplevede kompetencer, deres anvendelse i praksis og de forventninger, de møder fra branchen og i den politiske debat.

Særligt tre analytiske tendenser træder frem: anerkendelse af kompetence, mobilisering af kompetence og støtte til integration.

Den Nationale Dimittendundersøgelse fra 2020, 2021, 2023 og 2025 viser et stabilt mønster, hvor dimittender vurderer deres tilegnelse af teoretiske og metodiske kompetencer relativt højt, mens vurderingen af, i hvilken grad disse kompetencer efterspørges i branchen, ligger lavere. Gabet er gennemgående på tværs af både campus- og onlineuddannelse.

Dataene indikerer en mulig udfordring i, hvordan kompetencer genkendes, aktiveres og bringes i spil i mødet med praksis, set fra de studerendes perspektiv, og dermed

muligvis et problem i koblingen mellem uddannelseskontekst og arbejdskontekst.

Med afsæt i Wilde og Guile (2025) kan dette forstås som et spørgsmål om "recontextualisation" (s. 112-115), hvor kompetencer udviklet i én kontekst skal oversættes, før de får værdi i en anden. Når denne proces ikke lykkes, risikerer kompetencer at fremstå mindre relevante, uanset deres anvendelighed. Fortolkningen bliver særlig interessant, når den holdes op mod fokusgruppeinterviewet. Dimittend A udtrykker her en følelse, som kan tyde på en usikkerhed, når det kommer til at udvælge og anvende teori i forbindelse med en praksisnær case:

"[...] "Jeg husker denne overvældende følelse af ikke at vide, hvad jeg skal vælge, og hvor jeg skal placere det i forhold til andre modeller og koncepter [...]."

Tabel 3: Dimittenders selvevaluering af teoretiske og metodiske kompetencer: tilegnelse i uddannelsen vs. oplevet efterspørgsel i branchen fra 2020, 2021, 2023 og 2025¹.

	2025		2023		2021		2020	
Teoretisk viden og metode fra mit uddannelsesområde	Campus	Online	Campus	Online	Campus	Online	Campus	Online
Tilegnet på studiet	3,7	4,1	,8	3,9	4	4,4	4	3,8
Efterspurgte i branchen	2,7	2,8	2,8	2,8	2,9	3,1	2,9	3,8
Gab	-1	-1,3	-1	-1,1	-1,1	-1,3	-1,1	0

¹ Spørgsmålene er målt på en Likert-lignende skala fra 1-5, hvor 1 = slet ikke og 5 = i meget høj grad. "Ved ikke/ ikke relevant" indgår ikke i beregningen. Kløften beregnes som forskellen mellem gennemsnittet for oplevet efterspørgsel i branchen og oplevet tilegnelse på studiet. En negativ kløft betyder, at kompetencen vurderes som mere tilegnet end efterspurgt. Tallene bygger på dimittendernes selvurderinger.

I denne udtalelse kan det ligeledes udledes, at udfordringen er meningsskabelse i en ny kontekst fremfor fravær af viden. Turner et al. (2023) beskriver "sensemaking" som en dynamisk proces, der ofte aktiveres, når individer møder en diskrepans mellem forventning og virkelighed. Denne spænding synes at være til stede her: de studerende har adgang til modeller og begreber, men savner støtte til at skabe sammenhæng mellem dem og de situationer, hvor de skal i spil. Dimittend B uddyber dette:

"[...] Jeg kan huske vores afsluttende eksamensprojekt; det sidste projekt, vi skulle skrive, som min gruppe valgte at skrive sammen, at vi havde denne diskussion, jeg tror i et par timer på et whiteboard, hvor vi lagde alle de modeller, vi kunne bruge, under hvert af de emner, vi ville berøre, og vi kiggede bare på det board og tænkte, at det er mange modeller."

Citatet vidner ikke om modstand mod teori, men på oplevelsen af kompleksitet og fragmentering. Det understøtter vores teoretiske argument om, at udfordringen ikke nødvendigvis ligger i teoriens tilstedeværelse, men i manglen på didaktisk stilladsering, som kan hjælpe de studerende med at se relationer, valg og relevans.

I denne sammenhæng bliver visuelle, praksisnære og interaktive greb relevante. Chardonns (2025) peger på, at Generation Z profiterer af læringsformer, som understøtter informationsbearbejdning på multimodale og ikke-lineære måder. I vores uddannelsespraksis kan det forstås som kombinationer af korte teoretiske oplæg, visuelle oversigter, cases, dialog og refleksions-spørgsmål, hvor de studerende kan bevæge sig mellem problem, begreb, metode og anvendelse. Tilsvarende fremhæver Ruamba et al. (2025), at multimodale repræsentationer kan reducere unødvendig kognitiv belastning og styrke problemløsning.

Dimittend A's yderligere udsagn peger i samme retning, idet vedkommende fremhæver praksisnære casestudier som noget, der gør teorien mere meningsfuld:

"[...] "Og for eksempel casestudier fra virkeligheden, hvor de har brugt disse modeller, integreret dem i deres forskning, og så giver det meget mere mening, fordi de har gjort det på en mere praktisk måde. Vi måtte sætte dem i praksis, og så lærte vi om nye modeller og igen og igen processen, og jeg tror, jeg fandt selvtilliden, så at sige, i arbejdet med det."

Pointen er ikke, at casestudier i sig selv er multimodale eller ikke-lineære, men at de kan fungere som et praksisnært anker i et læringsdesign, hvor teori vælges, bearbejdes og afprøves i relation til konkrete problemstillinger. Her bliver

koblingen til teori-praksis tydelig, hvilket knytter an til Stepney og Thompsons (2020) forståelse af aktiv teoretisering af praksis.

Fra viden til mobilisering

I fokusgruppeinterviewet fremhæver Dimittend C også en udfordring i at omsætte den teoretiske forståelse til et sprog, der resonerer med arbejdsgivere:

"Det var meget vanskeligt at vise dem værdien af, hvad vi kunne bringe, eller værdien af, hvad de ville få, ved at samarbejde med os i projektet."

Dette leder os i retning af artiklens tredje teoretiske position: kompetenceartikulation. Udsagnet peger umiddelbart på en udfordring med at formidle værdien af den viden og de kompetencer, som de studerende bringer ind i et samarbejde. Det kan samtidig indikere en bredere udfordring med at genkende, oversætte og positionere egne kompetencer i en aftagerkontekst. Fyfe et al. (2024) argumenterer for, at kompetenceartikulation styrkes, når erfaring kombineres med struktureret refleksion. Vores fund peger i samme retning og antyder, at studerende har behov for støtte til at forstå og sætte ord på, hvordan deres teoretiske viden og erfaringer tilsammen udgør en professionel kompetenceprofil (Storgaard et al., 2025). Denne pointe nuancerer både uddannelsesreformen og den aktuelle branchedebat. Hvis uddannelsers relevans primært vurderes ud fra graden af praksisnærhed, kan man risikere at overse en del af udfordringen. Vores fund peger på, at relevans også handler om de studerendes evne til at synliggøre og formidle deres kompetencer i mødet med

arbejdsmarkedet. Spørgsmålet er derfor ikke alene, hvad dimittender kan, men også hvordan deres kompetencer bliver forstået, værdsat og bragt i spil i en konkret aftagerkontekst.

Når teoriens relevans først bliver synlig senere

Flere dimittender i fokusgruppeinterviewet udtrykker anerkendelse for teoriens relevans – i bakspejlet. Deltagerne beskriver retrospektive øjeblikke, ofte efter praktikforløbet, eller når de kom i job, hvor modeller eller koncepter gav mening og hjalp dem med at forstå dynamikker på arbejdspladsen. Dimittend C udtrykker:

"Jeg er faktisk lige startet i et nyt job i Spanien, hvor jeg skal lave et event til restauranten, og dér begyndte jeg at tænke på den beregningsmodel, vi har lært om i økonomiundervisningen, og hvad man skal gøre for at levere service af høj kvalitet."

Denne form for forskudt effekt er vigtig, fordi den nuancerer en ellers udbredt modsætning mellem teori og praksis. Set i relation til RPL peger det på et behov for

undervisningsdesign, hvor oplevelse, tænkning og handling kobles mere systematisk undervejs. Det harmonerer med reformens (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2025) ambition om, at undervisningen i højere grad skal tage udgangspunkt i praksisnære problemstillinger og de færdigheder, de studerende får brug for i dagligdagen efter endt uddannelse. Vores data indikerer dog, at praksisnærhed i sig selv ikke er nok. Der er også behov for didaktiske greb, som hjælper de studerende med at forbinde erfaringer med begreber og et sprog for værdiskabelse.

Det samme mønster viser sig før praktikken. Undersøgelsen af kommende praktikanters metodiske og teoretiske parathed efter de første to semestre viste en lignende dynamik. Mens de fleste respondenter udtrykker en relativt stor tiltro til deres teoretiske parathed, var deres svar vedrørende metodisk parathed mere utydelige. En betydelig andel, mere specifikt 32,3 %, valgte svaret "hverken/ eller", hvilket antyder en underliggende usikkerhed om, hvordan metodiske værktøjer skal anvendes i praksis. Dette er væsentligt, fordi det viser, at usikkerheden opstår tidligt og ikke kun som et efterrationaliseret dimittendperspektiv. Samtidig understøtter det vores pointe om, at udfordringen ikke alene angår indholdet af uddannelsen, men de studerendes mulighed for at orientere sig i og mobilisere det, de har lært. I relation til artiklens teoretiske positioner taler det igen for en

kombination af "sensemaking" og artikulationsudfordringer.

Aftagerblik: Værdien anerkendes, men skal kunne ses

Som supplement til vores data inddrages et perspektiv fra brancherepræsentant Søren Sørensen, formidlingsansvarlig i Aalborg Zoo. Det tillægges ikke selvstændig analytisk vægt, men perspektiverer de mønstre, der allerede er identificeret i de øvrige datakilder. Sørensen anerkender de studerendes faglige tilgang, men peger samtidig på, at værdien skal kunne ses i praksis: "Jeg værdsætter den tilgang, jeres studerende har. De tilføjer en ny vinkel og perspektiv på emner, som jeg ikke har opdaget. Men de personlige karaktertræk er meget vigtige. Når jeg ansætter, leder jeg efter folk, der har veludviklede samarbejdsevner, refleksionsevner og en fornemmelse for, hvordan man opfører sig passende i organisationen og over for gæster" (Sørensen, 2024). Udsagnet understøtter dermed forsigtigt artiklens bredere pointe om, at kompetencers værdi ikke alene afhænger af faglig viden, men også af hvordan kompetencer kommer til udtryk, genkendes og omsættes i en konkret arbejdskontekst.



Figur 1: Spændingsfeltet mellem uddannelse, studerende, aftagere, reformkrav og brancherelaterede diskurser, hvor kompetencekløften opstår i samspejlet mellem teori, praksis og kompetenceartikulation. Note: egen tilvirkning på baggrund af undersøgelsens datakilder og teoretiske positioner.

Figur 1 opsummerer spændingsfeltet mellem uddannelse, studerende, aftagere, interesseorganisationer og vidensaktører, reformkrav og brancherelaterede diskurser relateret til de tre teoretiske positioner.

KONKLUSION

Artiklen belyser, hvordan teori bliver relevant og værdiskabende, når den forbindes med konkrete praksissituationer, faglige valg og et professionelt sprog for kompetencer. I denne forståelse er et redskab til at genkende mønstre, stille bedre spørgsmål, kvalificere beslutninger og forklare værdien af faglige handlinger.

Analyserne peger på, at udfordringen på Service- og oplevelsesøkonomiuddannelsen i høj grad handler om genkendelighed og oversættelse af kompetencer. Studerende og dimittender oplever at have relevante teoretiske og metodiske kompetencer, men har vanskeligt ved at omsætte, udvælge og formulere dem i praksis. Der opstår dermed en kløft mellem det, de kan, og det, der fremstår værdifuldt i en arbejdskontekst.

Relevans kan derfor ikke reduceres til mere praksisnær undervisning eller justering af indhold. Den kan skabes gennem en systematisk kobling mellem uddannelse og erhverv, hvor studerende udvikler et professionelt sprog, der gør kompetencer genkendelige og værdiskabende på tværs af kontekster. Kompetenceartikulation bliver dermed en central del af læringen under uddannelsen. Her fungerer RPL som en samlende ramme, hvor læring forstås som et samspil mellem oplevelse, tænkning og handling, og hvor refleksion forbinder erfaring med teori og gør kompetencer tilgængelige for anvendelse og formidling.

Resultaterne kan samtidig ses i lyset af tendenser, som i forskningen forbindes med Generation Z, herunder behovet for struktur, multimodale metoder, tydelig anvendelseskontekst og løbende feedback (Cain et al., 2022; Chardonns, 2025; Dervić et al., 2023; Goodwin et al., 2019; Saborin & Milner-Bolotin, 2023). Aftagerblikket nuancerer dette yderligere ved at pege på, at kompetencers

værdi først realiseres, når de fremstår klare, genkendelige og handlingsorienterede i en organisatorisk sammenhæng.

Derfor retter artiklen fokus mod, hvordan undervisningen kan designes, så disse udfordringer adresseres systematisk. Bidraget er todelt:

1. Vi formulerer et bud på centrale didaktiske designelementer, der understøtter oversættelse, sammenhæng, aktiv brug af teori, løbende kompetenceartikulation og struktureret refleksion på tværs af fag og semestre.
2. Vi omsætter disse designelementer til en audit-ramme, der gør det muligt at undersøge, i hvilken grad undervisningen understøtter denne bevægelse.

Tabel 4 illustrerer koblingen mellem vores analytiske pointer på baggrund af triangulerede data, didaktiske designovervejelser og audit-spørgsmål. Tabellen er ikke en udtømmende model, men en analytisk kondensering af centrale fund samt et dialogredskab til udvikling og kvalificering af undervisning (med

forbehold for bias i selvrapportering og begrænset aftagerperspektiv i dataindsamling).

PERSPEKTIVERING - VIDERE DIDAKTISK UDVIKLING

Artiklen peger på, at kompetencekløften blandt andet kan forstås som udfordringer med genkendelighed, oversættelse og værdiskabelse. På

baggrund af analysens fund vil vi derfor afprøve, hvordan kompetenceartikulation kan integreres mere systematisk på tværs af fag, semestre og læringsaktiviteter. I det videre forløb ønsker vi at inddrage både aftagere og kolleger i udviklingen af didaktiske greb, herunder et digitalt eksperiment, hvor agentisk AI undersøges som mulig støtte til

kompetenceartikulation, i samarbejde med afdelingen Pædagogisk IT og med kobling til UCN's strategiske ambition om at uddanne professionelle, der kan udvikle professioner og erhverv. Hvis ambitionen skal realiseres, må kompetenceudvikling også omfatte evnen til at artikulere, hvordan viden og metoder skaber værdi i praksis.

Tabel 4: Fra analytiske pointer til didaktiske designprincipper og audit-spørgsmål.

ANALYTISK POINTE	DIDAKTISK DESIGNOVERVEJELSE	AUDIT-SPØRGSMÅL TIL REFLEKSION OG DIALOG
Kompetencer kan findes, men genkendes ikke altid som værdiskabende	Designet skal systematisk træne oversættelse og synliggørelse	Hvornår forklarer studerende værdien af deres viden i praksis? Træner vi oversættelsen fra studiesprog til aftagersprog?
Relevans, der kan skabes i koblingen mellem uddannelse og erhverv	Designet skal udvikle professionelt sprog og kontekstforståelse	Hvornår arbejder studerende med at formulere værdi i en organisatorisk kontekst? Introducerer vi forskellige "sprog for værdi"?
Hvis teori opleves som fragmenteret	Designet skal skabe sammenhæng og reducere kompleksitet	Hvordan synliggør vi relationer mellem problem, teori, metode og handling? Hvor opstår der "huller" mellem fag?
Koblingen mellem teori og handling kan være uklar	Designet skal gøre koblinger eksplicitte på tværs af fag og semestre	Er koblingen noget, vi underviser i eller forventer? Hvornår bliver sammenhængen tydelig?
Teori virker først, når den bruges aktivt	Designet skal bruge teori som analytisk linse, ikke som efterrationalisering	Hvornår arbejder studerende med teori som beslutningsgrundlag? Hvor ofte gentages koblingen?
Kompetencer kan med fordel gøres mere læsbare i nye kontekster	Designet skal træne løbende kompetenceartikulation	Hvor ofte formulerer studerende, hvad de kan? Får de feedback på deres evne til at formulere værdi?
Kompetenceartikulation som en del af læringsprocessen	Designet skal integrere artikulation i alle læringsaktiviteter	Er artikulation løbende eller først til sidst? Har vi faste formater for det?
Læring sker i bevægelsen mellem oplevelse, tænkning og handling	Designet skal strukturere og synliggøre denne bevægelse (RPL)	Er alle tre elementer til stede? Kan studerende forklare sammenhængen?
Refleksion kan skabe værdi, når den kobles til handling	Designet skal gøre refleksion konkret og handlingsrettet	Er refleksion koblet til beslutninger? Hjælper den med at forstå kompetenceudvikling?
Studerende kan have behov for struktur, relevans og feedback	Designet skal være overskueligt, genanvendeligt og progressivt	Har vi gennemgående redskaber på tværs af fag og semestre? Hvordan synliggør vi progression?
Værdi opstår, når kompetencer bliver tydelige	Designet skal udvikle et professionelt og værdiskabende sprog	Kan studerende forklare deres kompetencer uden studiesprog? uden studiesprog? Kobler de til konkrete erhvervsbehov?

Litteraturliste

- Arias Valencia, M. M. (2022). *Principles, scope, and limitations of the methodological triangulation*. *Investigación y Educación en Enfermería*, 40(2), e03. <https://doi.org/10.17533/udea.iee.v40n2e03>.
- Bakke, I., Larsen, A., & Fritzen, H. (2023). The active learner: Preferences and perceptions among Generation Z students in higher education. *Frontiers in Education*, 8, Article 1504726. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1504726>.
- Barab, S., & Squire, K. (2004). Design-based research: Putting a stake in the ground. *The Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 1-14. https://doi.org/10.1207/s15327809jls1301_1.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). McGraw-Hill Education.
- Bilstrup, L. F. (2024, July 1). Turismeuddannede er ikke turismebranchens førstevalg, når vi taler videregående uddannelser. *Turistmonitor*. <https://www.danskerhverv.dk/politik-og-analyser/analyser/2024/juni/turismeuddannede-er-ikke-turismebranchens-forstevalg/>.
- Bolton, G. (2001). *Reflective practice: Writing and professional development*. SAGE.
- Cain, C. C., Morgan Bryant, A., Buskey, C. D., & Meyers Ferguson, Y. (2022). Generation Z, learning preferences, and technology: An academic technology framework based on enterprise architecture. *The Journal of the Southern Association for Information Systems*, 9(1), 1-14. <https://doi.org/10.17705/3JSIS.00019>.
- Chardonns, S. (2025). Adapting educational practices for Generation Z: Integrating metacognitive strategies and artificial intelligence. *Frontiers in Education*, 10, 1504726. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1504726>.
- Collins, C. S., & Stockton, C. M. (2018). *The central role of theory in qualitative research*. *International Journal of Qualitative Methods*, 17, 1-10. <https://doi.org/10.1177/1609406918797475>.
- Croft, C., & Wang, W. (2025). *Hospitality and tourism experiential learning combined with interdisciplinary learning: Student perspectives*. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 37(3), 276-287. <https://doi.org/10.1080/10963758.2023.2295549>.
- Dall'Alba, G. (2009). Learning professional ways of being: Ambiguities of becoming. *Educational Philosophy and Theory*, 41(1), 34-45. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2008.00475.x>.
- Dansk Erhverv. (2024, juni). *Turismeuddannede er ikke turismebranchens førstevalg* [Analyse]. <https://www.danskerhverv.dk/politik-og-analyser/analyser/2024/juni/turismeuddannede-er-ikke-turismebranchens-forstevalg/>.
- Dansk Industri. (2023). *Hver femte har startet arbejdslivet i turisme- og oplevelseserhvervet* [Analyse]. DI Turisme, Kultur & Oplevelser. <https://www.danskindustri.dk/brancher/di-turisme-kultur-oplevelser/viden-og-analyser/analyser/analyser/2023/hver-femte-har-startet-arbejdslivet-i-turisme-og-oplevelseserhvervet/>.
- Dervić, D., Seery, N., Canty, D., & Phelan, S. (2023). Enhancing cognitive engagement through digital scaffolds: A study on learning transfer among Gen Z learners. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1021482. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1021482>.
- El Hajal, G., & Losekoot, E. (2025). Gen Z talent management: Hospitality industry insights. *Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism*, 24(1), 1-23. <https://doi.org/10.1080/15332845.2024.2432857>.
- Fischer, T., Bach, A., & Rheinländer, K. (2017). Attitudes and attitude change of students towards the relationship between theory and practice. I *Proceedings of the 3rd International Conference on Higher Education Advances (HEAd'17)* Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/HEAd17.2017.5104>.
- Flyvbjerg, B. (2006). Five misunderstandings about case-study research. *Qualitative Inquiry*, 12(2), 219-245. <https://doi.org/10.1177/1077800405284363>.
- Francis, T., & Hoefel, F. (2018). *'True Gen': Generation Z and its implications for companies*. McKinsey & Company.
- Fyfe, L., Heinrich, B., Kanar, A. M., & D'Intino, K. (2024). Competency articulation at the intersection of happenstance and experiential learning. *Industry and Higher Education*, 38(6), 534-546. <https://doi.org/10.1177/09504222241249404>.
- Gangotia, A. (2020). Evaluating industry expectations from tourism students: Mapping the (generic, vocational, applied) competencies. *Avahan: A Peer-Reviewed International Journal on Hospitality & Tourism Research*, 8(1), 17-22.
- Goodwin, J. T., Goh, J., Verkoeyen, S., & Lithgow, K. (2019). Can students be taught to articulate employability skills? *Education + Training*, 61(4), 445-460. <https://doi.org/10.1108/ET-08-2018-0186>.
- Horn, L. H., Pedersen, P. M., & Georgsen, M. (2021). Mod en moderne professionsdidaktik. I L. H. Horn, P. M. Pedersen & M. Georgsen (red.), *Teori og praksis i professionsdidaktik: En bog om refleksiv praksislæring* (s. 9-22). Aalborg Universitetsforlag.
- Hosany, S., Prayag, G., Van der Rest, J. P., & Odeh, K. (2022). The impact of Generation Z's personal values on their attitudes and intentions to work in the hospitality industry. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 46(4), 791-814. <https://doi.org/10.1177/10963480211009524>.
- Kanar, A. M., & Heinrich, B. (2024). The impact of university co-curricular activities on competency articulation proficiency: A mediated model. *The Career Development Quarterly*, 72(3), 231-242. <https://doi.org/10.1002/cdq.12358>.
- Katz, R., Ogilvie, S., Shaw, J., & Woodhead, L. (2021). *Gen Z, explained: The art of living in a digital age*. University of Chicago Press.
- Kim, S. J., Su, L., Song, H., Park, S. H., & Wang, L. (2024). Students' career expectations in the hospitality and tourism industry. I *Information and communication technologies in tourism 2024*, 379-390. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-47139-5_31.
- Kjærgaard, T., Valbak-Andersen, C., & Bundgaard, S. B. (2021). Kernebegreber i refleksiv praksislæring. I L. H. Horn et al. (Eds.), *Teori og praksis i professionsdidaktik* (s. 23-33). Aalborg Universitetsforlag.
- Knipfer, K., Kump, B., Wessel, D., & Cress, U. (2022). Professional learning in complexity. *Journal of Workplace Learning*, 34(4), 325-340.
- Knudsen, L. E. D. (2023). Relationer mellem teori og praksis. I J. Elmholt et al. (Eds.), *Teori og praksis i professionsdidaktik* (pp. 387-413). Aalborg Universitetsforlag.
- Lopez, M. E., & Abadiano, M. (2023). Understanding Generation Z. *International Journal of Research in Education and Psychology*, 3(1), 55-70.
- Lynch, P., Molz, J. G., McIntosh, A., Lugosi, P., & Lashley, C. (2021). Hospitality society. *Hospitality & Society*, 11(2), 117-138. https://doi.org/10.1386/hosp_00028_1.
- Lystbæk, H. L. (2023, maj 12). Turismeuddannelser bør tilpasses virkeligheden. *Turistmonitor*. <https://turistmonitor.dk/debat/art9347443/Turismeuddannelser-bor-tilpasses-virkeligheden>.
- Maitlis, S., & Christianson, M. (2014). Sensemaking in organizations. *Academy of Management Annals*, 8(1), 57-125.
- Nielsen, M. D. (2023, juni 5). Debat: Fremtiden for turismeerhvervet er mere uddannelse – men ikke turismeuddannelse. *Turistmonitor*. <https://turistmonitor.dk/debat/art9378192/Fremtiden-for-turismeerhvervet-er-mere-uddannelse-%E2%80%93-men-ikke-turismeuddannelse>.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE.

- Rasmussen, M. F. (2023, juli 3). Turismeuddannelserne skal gentænkes – ikke afvikles. *Turistmonitor*. <https://turistmonitor.dk/debat/art9420067/Turismeuddannelserne-skal-gent%C3%A6nkes-%E2%80%93-ikke-afvikles>.
- Ruamba, M. Y., Sukestiyarno, Y. L., Rochmad, (R., & Asih, T. S. N. (2025). The impact of visual and multimodal representations. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 12(4), 164-172.
- Ryan, M. (2025). Reflecting on reflective practice. *Studies in Higher Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/07294360.2025.2463517>.
- Sabourin, M., & Milner-Bolotin, M. (2023). Challenges in connecting theory to practice. *Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 14(2), Article 6. <https://doi.org/10.5206/cjsotl-rcacea.2023.2.6>.
- Stepney, P., & Thompson, N. (2021). Theorising practice. *Practice: Social Work in Action*, 33(2), 149-163. <https://doi.org/10.1080/09503153.2020.1773420>.
- Storgaard, L. C., Lind, U., & Sandholm Larsen, N. (2025). *Vidensgrundlag for professionsdidaktik*. Københavns Professionshøjskole.
- Sweller, J. (2022). Cognitive load theory. *Educational Psychology Review*, 34, 2229-2241. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09647-0>.
- Turismeforskere i Danmark (TiD). (2023, juli 17). 11 forskere: Stop uddannelsesfjendsk retorik – turismen har brug for viden. *Turistmonitor*. <https://turistmonitor.dk/debat/art9420203/Stop-uddannelsesfjendsk-retorik---turismen-har-brug-for-viden>.
- Turner, J. R., Allen, J., Hawamdeh, S., & Mastanamma, G. (2023). Sensemaking theory. *Systems*, 11(3), Article 145. <https://doi.org/10.3390/systems11030145>.
- UCN. (u.d.). *Strategi 2030*. <https://www.ucn.dk/om-ucn/organisation/strategi-2030/>.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet. (2025, marts 26). *Aftale om reform af professionsbachelor- og erhvervsakademiuddannelserne i Danmark* [Politisk aftale]. <https://ufm.dk/media/lhkm4vdt/aftale-om-reform-af-professionsbachelor-og-erhvervsakademiuddannelser.pdf>.
- Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (2005). Organizing and sensemaking. *Organization Science*, 16(4), 409-421. <https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0133>.
- Wilde, R., & Guile, D. (2025). The articulation of learning in the knowledge economy: Recontextualization in transitions. In M.-C. Pantea, K. Roberts, & D.-C. Dabija (Eds.), *Higher education and work in the knowledge economy: Power, prestige and precarity* (s. 107-128). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-031-80618-6_5.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). SAGE.