

En fænomenologisk  
undersøgelse af  
bevægelse i den  
specialpædagogiske  
undervisning på  
Skolehjemmet Marjatta

Thomas Bille (UCSJ) [tbi@ucsj.dk](mailto:tbi@ucsj.dk)  
Göran Krantz (UCM) [ugk@ucsj.dk](mailto:ugk@ucsj.dk)  
Mette Schmidt (UCSJ) [mec@ucsj.dk](mailto:mec@ucsj.dk)

## Indhold

Kort historik om projektets opstart.....	2
Sammenfatning .....	2
Projektets baggrund og relevans.....	2
Valget af Marjatta som forskningssted .....	3
Pilotprojektets forskningsspørgsmål .....	4
Fænomenologisk metode i udforskningen af bevægelse.....	4
Design og proces.....	5
Analysemetodik .....	7
Metodeovervejelser og kritik af metode.....	7
Resultater .....	8
Deskriptiv dimension .....	8
Oplevelsesdimensionen.....	9
Bevægelse i de andre fag.....	10
Kommentarer til resultaterne .....	10
Diskussion .....	11
Bevægelse i en læringsmæssig tilgang .....	11
Bevægelse og bevidsthedsudvikling .....	13
Performativ bevægelse og motivation .....	13
Sundhedsfremmende perspektiver .....	13
Sammenfattende kommentarer - fremtidigt arbejde med projektet .....	14
Forskning .....	14
Udvikling af praksis .....	14
Undervisning.....	14
Litteraturliste .....	16
BILAG .....	18
Bilag 1: Pilotprojektets organisering .....	18
Bilag 2: Observationsguide - Pilotprojekt Marjatta 2016 .....	19
Bilag 3: Interviewguide til interview med underviserne i henholdsvis 6. og 7. klasse. ....	19

## Kort historik om projektets opstart

I 2016 startede et samarbejde mellem forskningsenheden ved UCM og UCSJ, som resulterede i et fælles forskningsprojekt med udgangspunkt i den varierede brug af bevægelse i pædagogiske praksis på skolehjemmet Marjatta. Fra UCSJ's side blev projektet placeret inden for indsatsområdet *'Bevægelse, kreativitet og æstetik i pædagogisk arbejde'*, et af tre områder Center for Pædagogik, UCSJ har valgt at fokusere på i sin Forsknings og Udviklingsstrategi de kommende år. Projektet gennemførtes 2016 - 2017 af M.Ed. og ph.d. Göran Krantz (UCM); cand.mag. og ph.d. Thomas Bille (UCSJ) og cand.mag. og master i idræt og velfærd Mette Schmidt (UCSJ).

## Sammenfatning

I de senere år er der blevet sat stærkt fokus på nødvendigheden af at inkludere bevægelse i undervisningen. Omdrejningspunktet i såvel den praktiske indsats som forskning på området har primært været instrumentelle fysiske tiltag såsom motion, gymnastik og idræt med det formål at styrke sundhed, trivsel og læring blandt børn i skolen. Dog er der problemer med at finde metoder til at integrere bevægelse i skolernes undervisningspraksis. I dette projekt fokuseres primært på betydningen af bevægelsens æstetiske og performative dimensioner. På dette område mangler der forskning.

Pilotprojektets formål var derfor at undersøge:

- nye metoder til at integrere bevægelse i undervisning
- bevægelsens betydning for børn i en specialpædagogisk kontekst

Skolehjemmet Marjatta har udviklet en pædagogik, der gør stærkt brug af bevægelse i forskellige pædagogiske situationer. Fænomenologiske observationer af undervisningen i Marjattas specialpædagogiske klasser gennemførtes i 6. og 7. klasses hovedfag og i sløjd, gymnastik, eurytmi og folkedans. Resultaterne viser, at bevægelse integreres i mange undervisningssituationer fx. sprogundervisning, musik, historie og regning. Resultaterne viser endvidere, at bevægelse styrker *Livsglæde, selvværd og trivsel; Opmærksomhed, nærvær og koncentration; Motivation og engagement; Balance mellem aktivitet og ro.*

Pilotstudiets resultater giver nøjagtig viden om fx hvordan børnenes motivation til at lære vækkes gennem forskellige didaktiske midler i forskellige læringsituationer og fag. Pilotstudiet viser både didaktiske metoder for, hvordan bevægelse kan integreres i undervisningen på forskelligt vis og hvilken betydning bevægelsen har for væsentlige aspekter af børnenes læring, trivsel og udvikling. Resultaterne bringes ind i nutidig pædagogisk kontekst og forslag til videre forskning og udvikling diskuteres.

## Projektets baggrund og relevans

Sammenhængen mellem fysisk aktivitet sundhed og læring har siden 2011 haft stor politisk bevågenhed. Ønsket om at bringe mere fysisk bevægelse ind i skolen er i høj grad motiveret ud fra et sundhedsperspektiv. Det er et krav i den seneste skolereform, at børn skal bevæge sig i gennemsnit 45 minutter om dagen. Dette er indført med henblik på at understøtte et overordnet mål om, at alle elever skal være sunde og glade og lære så meget de kan. Bevægelse er således ikke et mål i sig selv, men et middel til at opnå sundhed, trivsel og læring.

På konsensuskonferencen 2011 konkluderes det, at fysisk aktivitet integreret i undervisning ud over idrætsundervisning har vist sig at fremme læring (Kulturministeriets Udvalg for Idrætsforskning, 2011). Vidensråd for Forebyggelse (Bugge et al., 2016) konstaterer, at en udvidet anvendelse af

bevægelse i undervisningen udvikler højere koncentration og aktivitetsniveau, hvilket forøger eleveres læringsudbytte og trivsel i skolen. Bailey et al. (2009) konkluderer at fysisk opdragelse og idræt har positiv indvirkning på fire områder: det fysiske, sociale, affektive og kognitive og at den mest tydelige indvirkning er på fysisk sundhed. Tilsvarende viser forsøg med læring i bevægelse, at bevægelse ofte øger børns og unges motivation for at deltage i læringsaktiviteter (Bugge et al., 2015).

I et følgeforskningsprojekt om den nye folkeskolereform fremhæves, at "motion og bevægelse skal medvirke til at fremme den generelle sundhed blandt eleverne og skal understøtte elevernes motivation og læring i skolens fag" (KORA, 2017, s. 19). Analysen viser, at på de skoler, der har implementeret bevægelse, er eleverne glade for reformtiltaget og de oplever, at bevægelse i undervisningen skaber mere ro, samt styrker deres koncentration og indlæringssevne. De positive evalueringer rækker imidlertid ikke ved den generelle tendens, at lærere oplever store problemer med at integrere motion og bevægelse meningsfuldt i undervisningen. I CUR-rapporten (Juil et al, 2016) som samler op på en undersøgelse af børn og unges motionsvaner i skole- og foreningssamarbejder hævdes det, at det generelt er en udfordring at udvikle en kultur omkring det at fremme bevægelse i undervisningen.

Overordnet kan der rejses et kritisk spørgsmål, om ikke denne tænkning om bevægelse i skolen er kendetegnet ved en instrumentel rationalisering af menneskelig bevægelse (Gleyse, 1998). Hvis bevægelse reduceres til kun at omfatte fysisk aktivitet med motion, gymnastik og idrætsaktiviteter eller til en pauseaktivitet uafhængig af undervisningsaktiviteten og konteksten for læring, kan det blive et problem at implementere mere bevægelse i skolen. Der er kun få videnskabelige studier (fx Winther, 2014; Herskind & Moser, 2005; Svendler Nielsen, 2008), der bevæger sig ud over den dominerende diskurs, at bevægelse i et sundhedsfremmende perspektiv ligestilles med motion, idræt, gymnastik.

Der mangler imidlertid forskning, som indfanger børns førsteperson-oplevelser af bevægelse i undervisningen samt konkrete eksempler på undervisningsmiljøer, som i mere fundamental forstand integrerer bevægelse i undervisningen. Skal vi opnå en nærmere forståelse af de udfordringer, der er forbundet med at styrke bevægelse i skolen, er der behov for at fokusere på den levede bevægelse og det første-personperspektiv, der alene kan gøre bevægelse meningsfuld og motivere til bevægelse. Ud over et mekanisk, positionelt bevægelsesbegreb må der inddrages et perspektiv på den levede bevægelse i situationen og en mere holistisk tilgang til forståelse af bevægelse i skolen end forskning på området indtil videre har leveret.

### [Valget af Marjatta som forskningssted](#)

Skolehjemmet Marjatta har en lang tradition for og righoldige didaktiske erfaringer med at integrere bevægelse i undervisningen, som når ud over den mekaniske og instrumentelle forståelse. Marjattas brug af bevægelse er derfor interessant at undersøge.

Den specialpædagogiske praksis som Marjatta har udviklet, er blevet evalueret i forskningsprojekter gennemført af Roskilde Universitet (RUC) og Marjattas specialpædagogik anses for at give gode resultater. I en forskningsrapport fra RUC, *Sundhedsfremmende pædagogik i hverdagskulturen* (From et al., 2013) sammenlignes tre forskellige specialpædagogiske skolars pædagogik, også Marjattas. Rapporten fremhæver, at en vigtig del i Marjattas pædagogik er den store og varierede

brug af bevægelse og rytme. Dette er også observeret af lærere fra en anden skole, som i sin evaluering af Marjattas pædagogik konkluderede, at en væsentlig del af fremgangen i Marjattas pædagogik "skyldes et fokus på motorik" (do., s. 73). Marjatta profilerer sig altså som en skole- og læringskultur, hvor bevægelse i forskellige former er en vigtig del af den pædagogiske praksis. Denne praksis har udviklet sig over en længere tid. Undervisningen inden for specialpædagogik har en særlig stor udfordring i at udvikle en pædagogisk praksis, der imødekommer børn med udviklingsforstyrrelser og behov for særlig støtte.

Dagligdagen på Skolehjemmet Marjatta er anderledes struktureret end en almindelig skoledag. Her er bevægelse, musik og kunstnerisk udfoldelse integreret i undervisningen og dagligdagen i øvrigt. Der arbejdes desuden målbevidst med at styrke børnenes og de unges sociale evner, så de kan lære at begå sig på en værdig og ansvarlig måde over for sig selv og andre. Dagligdagen er opbygget meget forudsigeligt og overskueligt med en veksling mellem ro og aktivitet. Der er genkendelige rytmer og tilbagevendende højtider, der skaber en ro i hverdagen og en rød tråd i tilværelsen, som giver en basal følelse af trykthed i livet.

### Pilotprojektets forskningsspørgsmål

Forskningen viser store problemer med at integrere bevægelse i undervisningen i skolens kultur. Derfor kan et projekt som undersøger Marjattas praksis være af betydning for at udvide vores forståelse af bevægelsens betydning baseret på barnets førstpersons-perspektiv.

Projektet stræber efter en udvidet forståelse af betydningen af bevægelse, som går ud over den rent fysiske og mekaniske bevægelse og inddrager bevægelse i læring og kreative/æstetiske aktiviteter. Projektet vil dokumentere anvendelsen af forskellige former for bevægelse i forskellige situationer og vise hvordan den levede bevægelse kommer til udtryk blandt såvel undervisere som børn og i deres indbyrdes relationer.

Pilotprojektets forskningsspørgsmål er:

1. Hvilken betydning har bevægelse i undervisningen i Marjattas specialpædagogiske praksis for børnenes læring, trivsel og udvikling?
2. Hvordan integreres bevægelse i undervisningen i Marjattas specialpædagogiske praksis?

### Fænomenologisk metode i udforskningen af bevægelse

At undersøge bevægelsens udtryk og meningsfuldhed i pædagogisk praksis kræver metoder som kan fastholde og fortolke den levede bevægelse. Derfor er det især behov for at fokusere på den levede bevægelse set ud fra børnenes førstperson-perspektiv.

Siden starten af fænomenologien har førstperson-perspektivet været hovedfokus i de variationer af fænomenologiske metoder, der har blevet udviklede (Moran, 2000). Det fænomenologiske perspektiv fokuserer på at undersøge, hvad som viser sig som udtryk i menneskets "livsverden" og den "levede oplevelse" (Heidegger, 2010; Zahavi, 2011). I fænomenologien ses alle bevægelser som levede. Fænomenologiske beskrivelser holder fænomenet levende og kræver forskerens subjektive involvering i en kritisk dialog mellem intuition og refleksion. Kroppen ses både som subjektiv og intersubjektiv, dermed åbner fænomenologiske beskrivelser både det unikt personlige og de kvaliteter, der er udtryk for den fælles menneskelige eksistens (Todres, 2007). Et fænomenologisk perspektiv er derfor relevant i dette pilotstudie.

Pilotstudiets fænomenologiske undersøgelsesgrundlag bygger særlig på Merleau-Pontys analyse af bevægelsens status for perception og selvopfattelse. Merleau-Ponty (1945/1962) påpegede perceptionens primat og at bevægelse er perceptionssubjektet, dvs. at man oplever alt gennem sig selv og gennem bevægelse. I stedet for at forudsætte en enhed, som bevægelsens enhed skjuler (bevidsthed, krop etc.), hævder Merleau-Ponty, at det er bevægelsen, der får kroppen til at hænge sammen som en enhed. Bevægelse er i denne forstand iflg. Merleau-Ponty "værensafslørende". Den fundamentale bevægelighed angår dermed ikke kun placeringen af den perciperende krop i rum men menneskets væremåde i eksistentiel forstand. Merleau-Ponty hævder altså, at der ikke eksisterer spaltning mellem kropslig bevægelse, meningsfuldhed og bevidsthed. Det er en enhed. Dette perspektiv på bevægelse har influeret nutidig forståelse af den ikke instrumentelle bevægelses betydning for menneskets bevidsthed og placerer den helt centralt i menneskelig udvikling (Gallagher & Zahavi 2008; Gallagher 2012). Gallagher viser, at oplevelsen af det han benævner "sense of self" sker i og gennem kroppens bevægelser. Fænomenologisk forskning inden for dans (Bond & Stinson, 2000/2001; Krantz, 2015) har vist, at oplevelse og forståelse af sine egne udtryksfulde bevægelser er stærkt knyttet til oplevelse og forståelse af det egne selv. Fænomenologisk forskning om bevægelsens betydning i arbejdslivet, viser bevægelsens betydning for skabelse af professionsidentitet (Bille, 2014). I pædagogisk forskningsteori har især van Manen (1990; 2007; 2014) fremhævet fænomenologiske metoders betydning for at opfange og beskrive oplevelse, handling og forståelse. Den pædagogiske teoretiker Biesta (2012) påpeger, at barnets egen oplevelse af "performativ bevægelse" er en meget vigtig del i udvidelsen af ikke instrumentelle forståelser af læring. Han argumenterer for, at "det unikke" i mennesket kan findes gennem en fordybelse af vores oplevelse af performativ bevægelse.

Med dette som baggrund fandt vi anledning til at undersøge betydningen af bevægelse i Marjattas pædagogik. Primært fokus var fænomenologiske observationer af børnenes bevægelse, *den levede bevægelse* i den pædagogiske situation, i oplevelsen af et første-persons perspektiv. Sekundært var fokus på en deskriptiv beskrivelse af det som skete i undervisningen, altså *den livsverden*, som barnet var del i. Målet var at få fænomenologiske beskrivelser af de bevægelser, som blev gjort i undervisningen og det som viste sig i børnenes bevægelser. Derigennem genereredes data både om børnenes reaktioner og den didaktik som blev brugt. Dette har muliggjort, at vi i analysen kunne knytte specifikke reaktioner til specifikke pædagogiske processer.

## Design og proces

I nedenstående vises projektets forløb og organisering.

*1. Indledende kontaktfase (april - juni 2016):* På en række møder mellem docent Ejgil Jespersen (UCSJ), lektor Mette Schmidt (UCSJ), ph.d. Lisbet Kolmos (UCM) og ph.d. Göran Krantz (UCM) blev der udviklet ideer til 3 forskningsprojekter, hvoraf det ene danner grundlag for det videre arbejde med projektbeskrivelsen af dette pilotprojekt.

*2. Idé- og planlægningsfase (juni-november 2016):* Konstituering af partnerskabsaftale og etablering af forskergruppe: ph.d. Göran Krantz (UCM), ph.d. Thomas Bille (UCSJ) og master i idræt og velfærd Mette Schmidt (UCSJ). Færdiggørelse af projektbeskrivelse, udvikling af fælles teoretisk grundforståelse, møder med ledelse på Skolehjemmet Marjatta med drøftelse af projektet. Udvælgelse af klasser og lærere, hvor valget faldt på elever fra 6. og 7. klasse ud fra viden om at de

specialpædagogiske børns udviklingsalder i snit svarer til ca. halvdelen af deres faktuelle alder og at undervisningen med denne aldersgruppe indeholder større variation af fag end mindre klasser. To møder med udvalgte lærere om nærmere aftaler om observationernes sigte og planlægning. Der blev indhentet tilladelser ved indsamling af informeret samtykke erklæringer fra elevernes forældre, fra lærerne og fra ledelsen på Skolehjemmet Marjatta. Udvalgelse af dataindsamlingsmetoder: observationer, interviews og videooptagelser. Planlægning af dataindsamling. Se bilag 1 for detaljeret plan.

*3. Dataindsamlingsperiode (november - december 2016):* I denne periode blev forskergruppen udvidet med tre adjunkter fra UCSJ som led i deres lektorkvalificering samt en lærer fra UCM.

*Observationer:* Forud for dataindsamlingen af observationerne blev der udfærdiget en observationsguide (se bilag 2) og der blev holdt møder med hele projektgruppen omkring fælles observationsmetode. Der blev indhentet empirisk materiale på 10 observationsdage i hovedfag, sløjd, eurytmi og gymnastik og folkedans. Observatørerne bestod af to deltagere med ekspertkompetencer inden for bevægelse, to med erfaring i fænomenologisk forskning og tre med pædagogisk-praksis kompetencer. Tilsammen ønskede vi qua denne variation af observatører at udvikle et mangfoldigt og nuanceret perspektiv på det at observere bevægelse i pædagogiske situationer. Der var en eller to observatører til hver observationsgang. De enkelte observationer blev efter hver observation samlet i en lukket google drev mappe. Det var et mål, at vi ikke læste hinandens observationer, før alt materialet var samlet. Dog kunne dette ikke helt opfyldes, da adjunkterne som uerfarne observatører udtrykte behov for hjælp.

*Samlet observations data:* Observationer i Hovedfag - 49 sider, 21.794 ord og 123.004 tegn med mellemrum; Andre fag, sløjd, gymnastik, eurytmi, folkedans - observationsrapporterne omfatter i alt 33 sider, 14.648 ord og 82.165 tegn med mellemrum.

*Videoptagelser:* Der blev foretaget videooptagelser og fotos af undervisningen: to optagelser i 6. klasse hovedfag og en optagelse i 7. klasse hovedfag. Videoptagelserne blev foretaget af hhv. Thomas Bille og Göran Krantz. Videoptagelserne var placeret i slutningen af observationsperioden, hvor formålet var at kunne identificere detaljer og bevægelsessekvenser til videre brug i projektets analysearbejde med at bearbejde observationer og til udarbejdelse af situationsbeskrivelser. Dette materiale blev ikke benyttet i analysearbejdet, der ligger til grund for denne rapport, men peger fremadrettet på muligheder for at kunne anvendes til videre bearbejdning og udvikling af undervisningsmateriale.

*Samlet data fra videooptagelser:* 6 klasse: 79, 65 minutter, 7. klasse: 79, 60 minutter.

*Interviews:* Efter observationerne blev der udfærdiget en interviewguide (se bilag 3) før interviewene med klasselærerne fra hhv. 6. og 7. klasse. Interviewene tog udgangspunkt i lærernes oplevelser af væsentlige situationer med bevægelse i undervisningen. Interviewet med 6. klasses underviser varede 37.18 min. og interviewet med 7. klasses underviser varede 41.01 min. Interviewet med 7. klasselæreren blev foretaget af Göran Krantz og interviewet med 6. klasselæreren af Thomas Bille. Dette materiale er ikke benyttet i analysearbejdet, der ligger til grund for denne rapport, men peger fremadrettet på at blive anvendt i en fremtidig analyse.

*Samlet interview data:* Transskription fylder 32 sider / 14.367 ord / 71.444 tegn med mellemrum.

4. *Analyse- og skriveperiode (december - januar 2017)*. Analyse workshop med adjunkter medio december, analyse i projektgruppen med sammenskrivning af foreløbige fund fra pilotprojektet ultimo januar. Adjunkternes deltagelse var en del af deres lektorkvalificeringsproces og materialet fra denne workshoppen indgår ikke i rapporten. Møde med lærerne fra Marjatta efter den afsluttede analyse proces, hvor vi fremlagde vores resultater og besvarede spørgsmål fra lærerne. Lærerne fik her mulighed for at udtrykke deres oplevelser og erfaringer med at have deltaget i projektet. Disse udtalelser er registrerede.

### Analysemetodik

I analysen har vi brugt en hermeneutisk-fænomenologisk metode. Vi udgår fra van Manen (1990; 2007; 2014) som beskriver fænomenologisk analysemetode i en pædagogisk kontekst. De væsentlige skridt i denne metode er først at læse hele materialet for at finde meningsfulde enheder. Disse bliver i næste skridt til tematiske beskrivelser; her var vi opmærksomme på ord, meningsfulde sætninger, situationsbeskrivelser, særlig stærke eller tydelige oplevelser. Dette gav en række temaer, som vi så sammenfattede i overordnede temaer i forhold til oplevelsesdimensionen. Den deskriptive del udgår fra observationerne af aktivitet, situation, samspil, proces, brug af objekter, rumlige forhold osv. Nogle observatører var her meget nøje i deres beskrivelser, andre havde fanget specifikke momenter, de oplevede som væsentlige. Den deskriptive analyse udgik fra observatørernes beskrivelser og identificering af forskellige aktiviteter med bevægelse. Dette materiale kan udvides gennem at analysere videooptagelserne. Vi mener dog, at observationerne løftede frem det væsentlige, i det som foregik i undervisningen.

I mange tilfælde bevægede observatøren sig fra det konkret beskrivende af det som foregik, til at blive opmærksom på et barns bevægelse/udtryk eller omvendt. Dette gav mulighed for i analysen både at identificere bevægelsens betydning for børnene og de pædagogiske metoder, der blev brugt og den interaktion, som skete gennem undervisningen. Man kan se det som en svaghed, at vi opfordrede observatørerne til at være åbne for at beskrive undervisningssituationer ud fra to perspektiver. Kun at fokusere på børnenes oplevelser eller den deskriptive del kunne have givet mere materiale. Styrken med det valg, vi har gjort, er, at en sammenligning af resultaterne fra disse to observationer giver muligheden for mere nøjagtigt at knytte en bevægelsesaktivitet med dens indhold og samspilsdimensioner til børnenes aktivitet og deres reaktioner. Dette er et vigtigt aspekt, set ud fra hvilke muligheder resultaterne har, for at føres videre ud i praksis.

### Metodeovervejelser og kritik af metode

En empirisk fænomenologisk undersøgelse udforsker det levede liv, som det opleves af subjektet selv, dvs. hvordan den anden er i verden og hvordan denne verden virker ind på subjektets erfaringer, handlinger og følelser.

En central problemstilling i ethvert fænomenologisk forskningsprojekt er, at det grundlæggende er ateoretisk i den betydning, at der ikke er en forudbestemt antagelse eller opfattelse, som styrer analysen og forskningsprocessen i sin helhed. Det stiller forskeren i en udfordrende position, for hvordan kan man som forsker undersøge et førstepersons-perspektiv fra et tredjepersonsperspektiv uden at være drevet af teori? Kritikken kan gå på, at man som forsker risikerer at bringe sine egne mere eller mindre bevidste forestillinger i spil under dække af at fremstille den andens oplevede verden i sig selv. Vi vil gerne pointere, at vi ingenlunde har søgt at sætte os fri for forforståelser. Vi



har været drevet af idealet om, hvordan man kan få bevægelsens betydningen frem som genstand for forskning og videre ud i skolen som afsæt for at understøtte en sundhedsfremmende pædagogik. Vores projekt er fænomenologisk i den forstand, at vi i hele forskningsprocessen, har været optaget af at forstå og fremskrive børnenes oplevelser og beskrive deres meningskabende virksomhed i klassen som læringsrum med de andre børn, med læreren og med undervisningens objekter og processer i sin helhed.

Et væsentligt kritikpunkt vedrører observatørernes position og betydning. Det er indlysende at såvel elever som lærere har været bevidste om tilstedeværelsen af en udefrakommende i klasseværelset, og at det har påvirket subjekternes aktivitet og adfærd, er der ingen tvivl op. Vi har flere notater om, at børn såvel som lærere har kigget vedvarende eller kortvarigt hen mod observatørerne i rummet, ligesom at lærerne har pointeret, at børnene har været mere afdæmpede end de ellers ville have været uden besøgende i lokalet. Det skal tilføjes, at observationsperioden er foregået over relativt få dage med nedslag på specifikke tidspunkter, specifikke fag og med flere forskellige observatører. Vi har som observatører været meget bevidst om vores rolle, placering og position i rummet og over for såvel børn som lærere. Vi har været åbne om vores projekt over for interesserede og deltaget i aktiviteterne i undervisningen i den udstrækning vi blev inviteret til det af lærerne og i det hele taget søgt at skabe tillid til os som observatører.

I vores tolkning kan der stilles spørgsmål af typen: hvad ser vi ikke og hvad sorteres fra? Det er vigtigt at pointere, at vi fastholder en oplevelsesdimension, som vi har set udgå fra børnene som en form for "meningsfuld tilbliven", dvs. noget vigtigt som har grund i barnets selv og som viser sig i kroppenes udtryk. Heri ligger naturligvis en tolkning, men det er en tolkning, som har grund i en forestilling om, hvad dette barn lige i denne situation og under denne aktivitet måtte opleve og erfare som væsentligt.

## Resultater

Nedenstående resultater er baseret på analyse af observationsmaterialet og sigter mod at fremstille både det deskriptive og det oplevelsesmæssige.

### Deskriptiv dimension

Bevægelsen er for det meste en *fælles bevægelse*. Læreren og elever bevæger sig sammen oftest i rundkreds, men også i mindre grupper eller alene. Den fælles bevægelse støtter den enkeltes deltagelse, åbner for at eleven kan deltage ud fra sine muligheder, støtter stærkt elevens motivation for at blive delagtig og dermed inkluderes i den fælles bevægelse.

*Det rytmiske* i et undervisningsforløb som en helhed giver ramme for bevægelsesaktiviteterne og har stor betydning for elevernes oplevelse af de enkelte aktiviteter og af helheden.

Bevægelse bruges didaktisk og metodisk i mange pædagogiske situationer og kontekster i hovedfag og andre fag. Hele hovedfagsundervisningen sker i en rytmisk proces– mellem aktivitet og ro og veksling mellem forskellige aktiviteter. Bevægelse, hvor hele kroppen er aktiv, optager det meste af hovedfagsundervisningen. Dette muliggør undervisningssituationer, hvor bevægelse bruges på varieret vis, fx:

- Bevægelse til vers, digt, sang. Her fremhæves det rytmiske. Bevægelse på især betoning og rim understøtter undervisning af fx engelsk, dansk.
- Beskrivende bevægelse til vers, digt og sang.

- Fælles bevægelse til vers, digt, musik i mindre bevægelsessekvenser/ koreografier/ folkedansagtige.
- Bevægelse til undervisning i fx historie sker gennem lærerens billedskabende/performative bevægelser, der understøtter samspil og formidling af indhold.
- Bevægelse gennem stamp, klap bruges i matematik - fx tælle, multiplikationstabel.
- Bevægelse gennem stamp, klap - med sig selv, med hinanden
- Bevægelse i forhold til objekt: bold, stave.
- Bevægelse med objekt: bold, stave
- Interaktiv bevægelse med objekt - give staven videre.

Lærerne benytter bevægelse i krop og stemme bevidst, aktivt og synkront med fx en fortælling for at formidle indhold - og derigennem involveres eleverne i indholdet.

### Oplevelsesdimensionen

Bevægelse i undervisningen har betydning for:

#### *Livsglæde, selvværd og trivsel*

Ved brug af bevægelsen i undervisningsaktiviteterne befordres glæden i fællesskabet, glæden i at lykkes og at noget fungerer, som viser hen mod det at blive stolt. Endvidere at kunne noget, som viser sig som iver, begejstring, jubel, munterhed og triumf hos eleverne. Vi ser, at denne glæde tydeligt artikuleres i elevernes aktive deltagelse og er befordrende for deres engagement i undervisningen og at de kommer i kontakt med sig selv og ophæver tyngden i kroppen og modstanden mod at deltage. Selvværdet styrkes gennem kropslig opmærksomhed i aktiviteten og ved at blive set som ressourcestærke af læreren og kammeraterne på trods af deres udfordringer.

#### *Opmærksomhed, nærvær og koncentration*

Gennem bevægelsen vækkes elevernes opmærksomhed, så de bliver nærværende i det, som sker og på det som skal læres og kan koncentrere sig om det. Fokuseret nærvær opstår tydeligt i strukturerede bevægelser og aktiviteter med samspilssituationer. Den rytmiske opbygning af timen, forskellige øvelser til forskellige formål, den spontane variation af undervisningsplanen, som både fastholder fagets indhold og børnenes dynamik styrker nærværet. Lærerens kropsbevægelser og evne til læse børnenes bevægelser bidrager til at vække og stimulere opmærksomheden hos børnene.

#### *Balance mellem dynamik og ro*

Ro betinges af kontekstens og aktivitetens dynamik og rytme. Særligt stærkt i den nærværende opmærksomhed (at være sammen om noget), den "gode" opmærksomhed (som samler elevens koncentration om aktiviteten) og som en grundstemning i situationen som f.eks. den andagtsfulde stilhed i morgensamlingen, hvor tid og rum synes at stå stille og som finder vej i elevernes kroppe som ro. Ro opstår også i momenter eller pauser før, under eller efter intensive sekvenser med fx. boldaktiviteter med vers og sjipning med tælling, hvor eleven får tid og støtte fra læreren og kammeraterne til at samle sig.

#### *Motivation og engagement*

Bevægelse i undervisningssituationerne hjælper eleverne til at blive involveret i og mestre aktiviteterne. Det styrker deres motivation til at lære. Dette viser sig i en glæde ved at kunne og at mærke denne kunnen i egen krop, f.eks. når den tunge krop pludselig kan noget og føler stolthed, der fremstår som triumferende råb og jubel (ved sjipling) eller det stille smil i nydelse (i folkedansen) når noget lykkes. Engagementet viser sig også som vedholdenhed og stærk intention til at være med, f.eks. at råbe højt, bruge kraftfulde bevægelser som at trampe og klappe hårdt. Dette er med til at styrke og fremme børnenes interesse og læring i fag som engelsk, matematik, dansk og historie.

### Bevægelse i de andre fag

Bevægelse bruges meget bevidst i de andre fag, vi har observeret: sløjd, gymnastik, eurytmi, folkedans. De åbner forskellige tilgange til læring gennem bevægelse. Noget vi har observeret er: Sløjd - koncentration, kraft i bevægelsen; Gymnastik - positivt forhold til sin krop; Eurytmi - koncentration og livsglæde; Folkedans - koncentreret nærvær i fællesskab, høj aktivitet og livsglæde.

### Kommentarer til resultaterne

Materialet vi har indsamlet er omfattende og det er muligt at analysere det videre. Dette gælder både den deskriptive del og oplevelsesdelen. Pilotprojektets formål var dog at undersøge betydningen af bevægelse i undervisning og hvordan den kan integreres i undervisningspraksis. Set fra den synsvinkel har projektet givet resultater, som giver et tydeligt svar på forskningsspørgsmålene og som dermed giver et kvalificeret udgangspunkt for videre forskning og udvikling.

Ud over observationerne gennemførte vi interviews med de to hovedfagslærere. I disse findes refleksioner på lærerens oplevelse af undervisningen, på didaktiske spørgsmål og det som de oplevede som betydningsfulde situationer med bevægelse i egen undervisning. Lærerne sagde, at de gennem disse interviews og projektet så noget nyt i deres egen undervisning. En analyse af interviewene i relation til resultaterne ser vi som en vigtig del i et fortsat projekt.

De fire tematiske kategorier i oplevelsesdimensionen, vi har fundet frem til, kunne både udvides og fordybes, og vi vil her pege på betydningen af den fælles bevægelse / bevægelsens fællesskabende betydning. Det er en helt central kategori, som i analysen ikke kom frem som en egen kategori, men som vi nu ser er immanent i alle fire kategorier. Vi ser dette som væsentligt, da den fællesskabsdannende kraft, som undervisningen bygger på, virker til at være en væsentlig grund for de positive sociale, emotionelle og mentale sundhedsfaktorer, som kunne observeres hos børnene.

Temaernes oplevelsesord er hentet fra observationsmaterialet, men kunne diskuteres videre og kunne underdeles mere. Vi har præsenteret dem på denne måde, da vi ser en sammenhæng mellem dem. Fx kan vi gennem materialet identificere en forskel mellem opmærksomhed, nærvær og koncentration, men samtidig ser vi, at i mange situationer, hvor ordene er brugt, sker der en bevægelse fra den ene kvalitet til den anden. Dette er et interessant spørgsmål at gå videre med.

Resultaterne viser tydeligt, hvordan og hvornår børnene bliver motiveret til at deltage i undervisningen og lære noget nyt. Studiet fandt sted i en specialpædagogisk kontekst, der har særlige udfordringer på dette område og måske er det også derfor undervisermetodikken fokuserer

på at vække motivation og at "overvinde tyngden" - et udtryk lærerne bruger, som noget væsentlig i deres undervisning.

Hvis vi sammenfatter resultaterne, så anser vi, at vi gennem pilotstudiet har fået materiale, som tydeligt viser mange måder at bruge bevægelse i undervisningen. Vi ser også, at dette fungerer rigtig godt i den specialpædagogiske praksis på Marjatta og vi ser, at det har betydning for børnenes motivation, livsglæde, selvværd, trivsel og andre kvaliteter.

I det følgende diskuterer vi perspektiver på vores resultater og fremtidige udviklingsmuligheder.

## Diskussion

### Bevægelse i en læringsmæssig tilgang

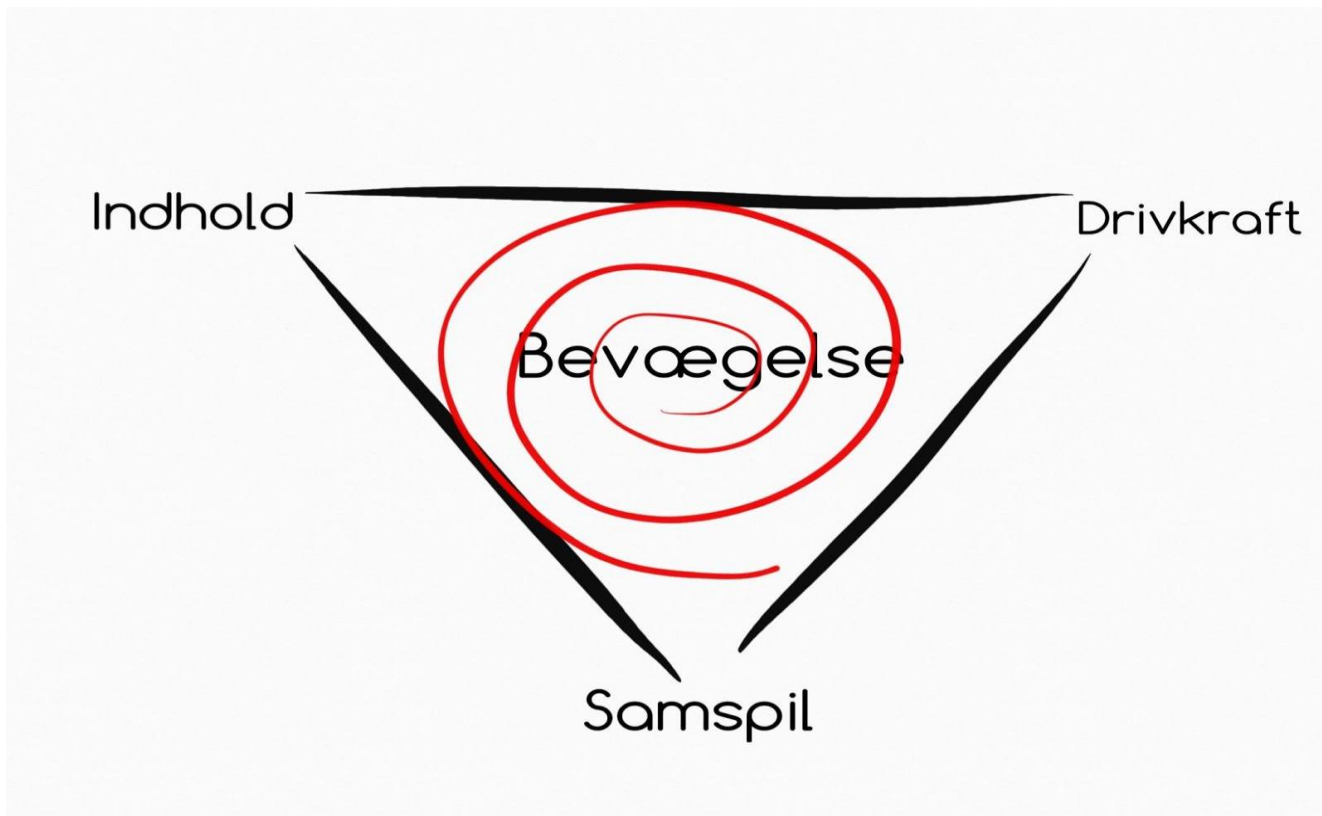
For at perspektivere betydningen af bevægelse i et lærings- og udviklingsforløb vil vi placere projektet i forhold til generel viden om læring og udvikling. Projektet sættes her i forhold til Knud Illeris' læringstrekant (Illeris, 2007), hvor indhold, drivkraft og samspil beskrives som de tre grundlæggende dimensioner og processer, der kendetegner læring. At bruge disse faktorer som vigtige perspektiver på enhver læringsproces i et projekt, der stiller bevægelsen i centrum for læring og udvikling, kan udvide vores perspektiv på bevægelsens betydning i pædagogisk praksis.

Forskning viser, at indhold, drivkraft og samspil er de grundlæggende dimensioner i læring (do.) Forskning peger også på udfordringer i disse tre dimensioner. Illeris påpeger særlig at manglende motivation (drivkraft) til læring er et stadig voksende problem i den aktuelle pædagogik.

Vores resultater viser, at bevægelse er en central del af alle de tre grundlæggende perspektiver på læring. Eksemplerne er mange på

- at drivkraft og motivation vækkes på forskellige vis og i forskellige situationer
- at bevægelse er en del i at lære indhold fx engelsk
- at samspillet mellem lærer og elever og eleverne imellem befordres gennem bevægelse

Derfor kan man placere bevægelse i centrum, som vist i nedenstående figur.



Figur 1: En nyfortolkning af Illeris' læringstrekant.

Med bevægelsen i centrum kan man åbne hjørnepunkterne i Illeris' læringstrekant. Dermed mener vi, at indhold, drivkraft og samspil ikke er helt faste dimensioner, da de er åbne for udvidelse og beroende af den konkrete levede situation. Når bevægelse bærer undervisningen, er både indhold, lærerens aktivitet, samspil i situationen og elevens drivkraft samvirkende elementer i at skabe en fælles læringssituation, som sker performativt og i tid og rum. I denne situation deltager elever og lærere i et fællesskab, som er rammesat af læreren men dog åbent for elevens aktive deltagelse. Dette kunne udvides med flere aspekter fra nutidig diskussion om bevægelsens betydning for undervisning. Eksempel er Winter (2014) som viser at det kommunikative samspil er en væsentlig del af undervisningen. Den pædagogiske teoretiker Biesta (2012) argumenterer for at skolen må give mulighed for at eleven indgår i en meget større egen-fortolkende aktivitet med hensyn til indholdet i undervisningen end det er tilfældet i dagens skole. At opleve sig selv i performativ bevægelse er for Biesta en helt central del i nutidig pædagogik og noget han ser, mangler i skolen. Performativ bevægelse er for ham væsentligt for at give børn og unge muligheden for at forstå, opleve og fortolke sig selv ud fra en specifik situation i livet.

Med afsæt i pilotprojektets resultater ser vi, at bevægelse er en væsentlig del i at formidle indhold. Vi ser, at bevægelsen kan åbne op for elevens egen frie deltagelse og derigennem vække motivation for læring. Vi ser, at samspil mellem lærer og elev er en fælles bevægelse, som vækker motivation hos eleven og styrker fællesskabet. Desuden har vi eksempler på, at den fælles bevægelse har betydning for lærerens motivation og dennes oplevelse af eleverne og fællesskabsfølelsen i klassen med eleverne. Et konkret eksempel er en elev som i engelskundervisningen i begyndelsen har svært ved at blive engageret i et vers som siges med rytmisk bevægelse til. Eleven går først med i den fælles bevægelse for derefter begynde at tale med og siden følge lærerens rytmiske betoning i

verset. Læreren mærker, at eleven er med og støtter dette ved at se på eleven. Senere glider eleven ud af at sige verset, men vender senere tilbage i processen, nu med højere intensitet. Bevægelsen bærer kontinuiteten og viser sammenhængen mellem indhold, drivkraft og samspil.

### Bevægelse og bevidsthedsudvikling

De eksempler vi har, kan også ses ud fra de grundlæggende perspektiver på læring og bevidsthedsudvikling som Daniel Stern (2005; 2010) har klarlagt. I Sterns perspektiv er bevægelse både et fysisk kropsligt fænomen, kroppens bevægelse og et klangligt fænomen. Bevægelse i stemmen er grundlæggende for de kommunikative udtryk vi bruger og forstår i tidlig barndom og op igennem livet. Han argumenterer for, at bevægelsen er levende og dynamisk og at de dynamiske kommunikative strukturer, vi lærer i den prærefleksive tid af vores liv, grundlægger både emotionelle som kognitive funktioner. Stern bygger på egen forskning men også på fx Trevarthens undersøgelser om betydningen af integrationen mellem kropslig bevægelse og klanglig, musikalsk, poetisk bevægelse. Trevarthens studier viser, at barnets egen motivation til kommunikation i meget høj grad er båret af de kommunikative bevægelsesudtryk.

Dette perspektiv på bevægelse kan åbne for en udvidet forståelse af pilotprojektets resultater. Man kan udvide perspektivet til, at den fælles rytmiske bevægelse til musik og poesi aktiverer elevernes motivation og evne til samspil og derigennem til læring. En undervisningsform, som bygger på dette kan vække og motivere både til kommunikation, mestring og forståelse.

### Performativ bevægelse og motivation

Nogle af resultaterne er samstemmende med forskning i børns og unges oplevelser af performativ bevægelse i dans. Forskning har vist, at oplevelse af egen bevægelse og udtryk gennem bevægelse styrker selvværd, motivation og et positivt forhold til sig selv og livet (Bond & Stinson 2000/2001; Bracey, 2004; Krantz, 2015; Krantz 2016). Denne forskning styrker antagelsen, at den performative del af bevægelse i undervisning har betydning for selvopfattelse og positivt selvbillede. I pilotstudiet ser vi hvordan forskellige aktiviteter giver oplevelser af selvværd og øger motivation. En mestring af en fysisk aktivitet som sjipling udvikler én form for motivation og en mere performativ bevægelse som at fremsige et vers med bevægelser en anden. I begge tilfælde ser vi, at bevægelsen styrker vedholdende motivation og giver mulighed for at gå ind og ud af en aktivitet for at kunne mestre mål, både på kort og lang sigt. Resultaterne viser altså tydeligt, at bevægelse i undervisningen styrker motivation. De viser også hen imod kompleksiteten i de forskellige faktorer som påvirker motivation. At udvide forståelsen for, hvordan forskellige former for bevægelse i undervisningen, kan åbne for forskellige tilgange til øget motivation er en vigtig opgave for videre forskning.

### Sundhedsfremmende perspektiver

I den nutidige kontekst omfatter sundhed både fysisk sundhed, emotionel sundhed, mental sundhed og social sundhed. Ser vi på resultaterne fra disse forskellige sundhedsforståelser viser der sig også en kompleksitet. Forskningen viser at:

- performativ bevægelse kan være en stærk kraft for at styrke oplevelse af fællesskab; social sundhed
- det at udtrykke følelser med sine egne bevægelser styrker emotionel sundhed
- det at opleve sig selv i situationer man mestrer; klare udfordringer, styrker mental sundhed (Winze, 2005).

Det virker rimeligt at antage, at de positive resultater i pilotstudiet, der viser hen mod at børnene bliver mere balancerede i sig selv, har sin grund i det varierede brug af bevægelse i undervisningen og at den påvirker børnenes fysiske, emotionelle, mentale og sociale sundhed på forskellig vis.

### Sammenfattende kommentarer - fremtidigt arbejde med projektet

Vi ser at pilotprojektet har resulteret i for os uventede og omfattende resultater. Resultaterne kan være et bidrag til at løse de nutidige problemer med at inkludere bevægelse i skolen og i specialpædagogikken. Som tidligere nævnt har problemet med at inkludere bevægelse i undervisning meget høj aktualitet og situationen kræver handling og forandring af eksisterende praksis. Derfor vil vi som afslutning diskutere muligheder for et fremtidig arbejde med resultaterne fra pilotprojektet. Vi deler det op i tre trin: Forskning - Udvikling - Undervisning.

#### Forskning

Pilotstudiet har åbnet op for en ny forståelse og nye veje at gå. Det videre arbejde må starte med en udvidet analyse af resultaterne fra dette pilotprojekt. Pilotstudiet viser, at bevægelse kan bruges i undervisning på mangfoldig vis i specialpædagogisk praksis. Der er ikke kun tale om fysisk bevægelse, men også rytmisk og mange andre former for bevægelse, som kan bruges til forskellige formål. Studiet viser at bevægelse pædagogisk og didaktisk kan styrke børns udvikling, trivsel og læring i undervisning og i anden pædagogisk praksis. At undersøge dybden i denne viden er en vigtig del af det fortsatte arbejde. Denne viden vil kunne sættes i relation til nutidige pædagogiske problemstillinger og derigennem kan en bredere kontekstualisering og forståelse af resultaterne præsenteres og være grund for et videre arbejde.

#### Udvikling af praksis

Vores resultat viser, at bevægelse ikke blot er en instrumentel aktivitet, men at bevægelsen aktiverer processer af betydning for eleverne på forskellige områder. Vi ser at styrkelsen af kvaliteterne livsglæde, selvværd og trivsel er et vigtigt resultat i pilotprojektet. Det er muligt at tydeliggøre dette i direkte tilknytning til situation, fag og aktivitet i forhold til disse kvaliteter og afprøve dem i pædagogisk praksis.

Vi ser at opmærksomhed og nærvær styrkes og udvikles gennem bevægelsen på meget varieret vis. Der ligger et arbejde med at udvide forståelsen af de forskellige aktiviteters bidrag til opmærksomhed og nærvær og hvordan det kan implementeres i pædagogisk praksis.

Vi ser at den rytmiske bevægelse som findes i strukturen på undervisningen, sammen med en bevidst veksling mellem aktivitet og ro i de enkelte undervisningssekvenser, bevirker at ro og afslappethed bliver en naturlig del af skoledagen. Dette kan overføres på større eller mindre undervisningsenheder i andre kontekster.

Studiet giver konkret materiale til didaktiske fremgangsmåder, der bruger bevægelse i undervisningen. Disse kan beskrives nøjere og afprøves i pædagogisk praksis.

#### Undervisning

Vi ser at bevægelsen er væsentlig i en lang række sammenhænge: for læring af indhold; for at vække interesse og motivation til læring; for socialt samspil mellem lærere og elev; og for samspillet

mellem elever. Lærerens kompetence til at håndtere bevægelse i disse forskellige sammenhænge sætter fokus på lærerens professionskompetence.

Vi mener, at lærernes/pædagogernes kompetencer i en skole, som tager bevægelsens betydning alvorligt, nødvendigvis må udvikles. Vi ser det som meget vigtigt, at læreren/pædagogen har udviklet evner til at bevæge sig og at kunne integrere bevægelsesøvelser i undervisningen i forskellige fag og pædagogiske situationer. Vi mener, at professionskompetencen bør inkludere bevægelseskompetence. At kunne bruge bevægelse i mange forskellige situationer og at have en kvalificeret forståelse af bevægelsens betydning, må være integreret i læreres/pædagogers professionelle identitet. Dette inkluderer udviklingen af en forståelse af bevægelsens eksistentielle dimension.

Det handler altså om at opgradere bevægelsens status i lærer- og pædagoguddannelser. Dette inkluderer at udvikle ny terminologi, nye måder at tænke over pædagogiske processer, udvikling af nye mål til kulturel forankring af bevægelse i undervisning på skoler/institutioner og ikke mindst konkret didaktisk undervisningsmateriale.



## Litteraturliste

- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R. and BERA. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research Papers in Education*, 24 (1), s. 1-27.
- Biesta, G. (2012). Philosophy of education for the public good: five challenges and an agenda. *Educational Philosophy and Theory*, 44 (6), s. 581-593.
- Bille, T. (2014). *Politielevers levede erfaringer i praktikken: Ph. d.-afhandling*. Forskerskolen i Livslang Læring, Roskilde Universitet.
- Bond, K. & Stinson, S.W. (2000/2001). "I feel like I'm going to take off": young people's experiences fo the superordinary in dance. *Dance Research Journal*, 32 (2), s. 52-87.
- Bracey, L. (2004). Voicing connections: an interpretive study of university dancers' experiences. *Research in Dance Education*, s. 7-24.
- Bugge, A., von Seelen, J., Herskind, M., Svendler, C., Thorsen, A. K., Dam, J., & Froberg, K. (2015). *Forsøg med læring i bevægelse*. Institut for idræt og biomekanik, Syddansk Universitet.
- Bugge, A., Nielsen, G., Pedersen, B.K., Andersen , L.B., Overgaard, K., Roos, E. & von Seelen, J.E.S. (2016). *Fysisk aktivitet - læring, trivsel og sundhed i folkeskolen*. København: Vidensråd for Forebyggelse. Kan hentes fra: <http://www.vidensraad.dk>
- From, D.-M. H. ( 2013). *Sundhedsfremmende pædagogik i hverdagskulturen: Et forsknings- og udviklingsprojekt om sundhedsfremmende erfaringer og praksis i specialiserede institutioner for mennesker med funktionsnedsættelser*. Roskilde: Roskilde Universitet.
- Gallagher, S. (2012). *What is Phenomenology*. New York: Springer.
- Gleyse, J. (1998). Instrumental rationalization of human movement: An archeological approach. *Sport and postmodern times*, s. 239-261.
- Heidegger, M. (2010). *Being and time*. Albany: State University of New York Press.
- Herskind, M. & Moser, T. (2005). Den kropslige dimension i læring. I *Guldguiden* (s. 43-69). Ministeriet for Familie-og Forbrugeranliggender.
- Illeris, K. (2007). *Læring*. Roskilde Universitetsforlag.
- Juul, K. & Østergaard, S. (2016). *Børns og unges motionsvaner og skole-forenings-samarbejder i otte kommuner*. Center for Ungdomsstudier (CUR).
- KORA. (2017). *En længere og mere varieret skoledag - Implementerings- og effektundersøgelse*. København: KORA, Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.

- Krantz, G. (2015). *Students' experiences of dance: A hermeneutic phenomenological study*. PhD Thesis. Plymouth University.
- Krantz, G. (2016). Using the phenomenology of artistic practice to explore and compare teaching. *Research in Comparative and International Education*, 11(4), 406-421.
- Kulturministeriets Udvalg for Idrætsforskning (2011). *Fysisk aktivitet og læring*. København: Kunststyrelsen.
- Merleau-Ponty, M. (1945/1962). *Phenomenology of Perception (oversat af S. Colin)*. Routledge.
- Moran, D. (2000). *Introduction to phenomenology*. London and New York: Routledge.
- Stern, D. (2005). *Det nuværende øjeblik i psykoterapi og hverdagsliv*. København: Hans Reitzel.
- Stern, D. (2010). *Vitalitetsformer - dynamiske oplevelser i psykologi, kunst psykoterapi og udvikling*. København: Hans Reitzel.
- Svendler Nielsen, C. (2008). *Ind i bevægelsen. Et performativt fænomenologisk feltstudie om kropslighed, mening og kreativitet i børns læreprocesser i bevægelsesundervisning i skolen. Ph.d. afhandling*. København: Institut for idræt, Københavns Universitet.
- Todres, L. (2007). *Embodied Enquiry. Phenomenological Touchstones for Research, Psychotherapy and Spirituality*. New York: Palgrave Macmillan.
- van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Based Sensitive Pedagogy*. New York: State University of New York Press.
- van Manen, M. (2007). Phenomenology of practice. *Phenomenology of practice 1 (1)*, s. 11-30.
- van Manen, M. (2014). *Phenomenology of Practice*. Walnut Creek: Left Coast Press.
- Winther, H. (2014). *Kroppens sprog i professionel praksis - om kontakt, nærvær, lederskab og personlig kommunikation*. Værløse: Billesø & Baltzer.
- Winze, R. (2005). *Statens Folkhälsoinstitut*. Hentet fra Folkhälsomyndigheten: <https://www.folkhalsomyndigheten.se/pagefiles/21493/r200523kulturforhalsa0510.pdf>
- Zahavi, D. & Gallagher, S. (2008). *The Phenomenological Mind*. London: Routledge.
- Zahavi, D. (2011). *Husserls fænomenologi*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

## BILAG

### Bilag 1: Pilotprojektets organisering

#### *Samlet mødeaktivitet- og forskningsaktivitet:*

Partnerskabsmøder UCSJ og UCM:	3 møder
Projektgruppemøder (pilot):	15 møder
Partnerskabsmøder med RUC om fælles projektansøgning:	6 møder
Konferencen NUVO om "Udsathed" i Middelfart:	2 dage
Forskningsværksted om "Udsathed" RUC:	2 gange
Møde med lærere på UC Marjatta (8/2 2017)	1 møde
Dataindsamling	7 dage
Analyse (hele dage à ca. 8 timer):	7 dage

#### *Samlet oversigt over dataindsamling:*

##### Observationer:

- 6. classes morgensamling og hovedfag: 26/10 x 2, 27/10 x 2, 17/11 x 2, 30/11 7 observationer
- 7. classes morgensamling og hovedfag: 9/11 x 2, 30/11 x 2, 5/12 5 observationer
- 6. klasse andre fag:
  - o Eurytmi: 26/10, 30/11 x 2 3 observationer
  - o Sløjd: 27/10 x 2 2 observationer
  - o Folkedans: 10/11 x 2 (sammen med 7. klasse) 2 observation
- 7. klasse andre fag:
  - o Gymnastik : 9/11, 10/11, 5/12 3 observationer
  - o Folkedans: 10/11x 2 (sammen med 6. klasse) (er noteret)

##### Interviews:

29/11 (6. og 7. classes klasselærer) 2 interviews

##### Videoptagelser:

6. klasse: 2 optagelser i hovedfag, 7. klasse: 1 optagelse i hovedfag og 1 optagelse i gymnastik 4 videoptagelser

#### *Sideløbende med pilotprojektet:*

1. Partnerskabsdannelsesproces: Roskilde Universitet UCM og UCSJ med konstituering af styre- og projektgruppe
2. Produktion af diverse oplæg til kommunen
3. Løbende formidling af resultater og fund med interne og eksterne interessenter, herunder notat til leder i kommune.

## Bilag 2: Observationsguide - Pilotprojekt Marjatta 2016

*Observationerne udgår fra børnenes førstepersons perspektiv. Beskrivelserne er:*

- Deskriptive – beskriv hvordan bevægelse bruges i undervisningen: funktion, situation, formål, samspil. Dette bliver til situationsbeskrivelser.
- Fænomenologisk - beskriv din egen oplevelse af det, der viser sig i børnenes levede bevægelse. Dette bliver til narrative beskrivelser af dine egne oplevelser af betydningsfulde øjeblikke og af det du oplever som betydningsfuldt for barnet.

Dette indebærer, at du under observationerne bevidst bevæger dig mellem disse perspektiver. Lad din egen oplevelse styre din opmærksomhed.

Tag notater under observationerne - notater som kan bruges til at genopleve de betydningsfulde øjeblikke og også til deskriptive beskrivelser der er så præcise som mulig.

Som supplement til dine nedskrevne notater (se observationskabelon) anbefaler vi at du optager dine oplevelser (f.eks. på iphone) direkte efter observationen for derved at fastholde beskrivelser og oplevelser.

Bearbejd dette til en observationstekst, som indsendes til Mette [mec@ucsj.dk](mailto:mec@ucsj.dk) senest en uge efter observationen.

Til fokusgruppemødet den 13.12 samtaler vi om det, vi har oplevet og set.

## Bilag 3: Interviewguide til interview med underviserne i henholdsvis 6. og 7. klasse.

- Hvad var væsentlig for dig i forhold til bevægelse i undervisningen under disse dage?
- Beskriv en situation under undervisningen i disse dage som har gjort indtryk på dig – beskriv dine oplevelser af denne situation.
- Hvad oplever du bevægelse udvikler hos børnene?
- Et meget diskuteret tema i pædagogik i dag er behovet for udvikling af motivation og handlekompetence – hvordan ser du på det i forhold til bevægelse?

