



BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 74 2026 • Årgang 42 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Lars Dahl Pedersen og Ole Lund

Kunsten at skabe bevægelsesfrihed i klubben

Resumé

I denne artikel udforsker vi, hvordan handlinger og bevægelser i samspillet mellem børn, voksne og omgivelser skaber deltagelsesmuligheder og bevægelsesfrihed under eksperimenterende og tværfaglige aktiviteter med dans, musik og billedkunst i fritidsklubben. Vi fokuserer på, hvordan bevægelsesdynamikker, interaktion med materialer og kunstneriske udtryk kan skabe et appellerende fælles tredje, der inviterer deltagerne til at åbne sig mod verden i et inkluderende fællesskab. Artiklens empiriske materiale består af observationer og interviews foretaget under projektet Klub Skabertrang, hvor pædagoger, kunstnere og kulturskoleundervisere samarbejder om at udvikle en særlig kunstpædagogisk tilgang til at arbejde med børn. Med inspiration hentet fra kropsfænomenologiske og enaktive tilgange søger vi at forankre Gert Biestas begreber om verdensvendthed og subjektifikation i kropslige handlinger og bevægelser. Resultaterne illustrerer, hvordan bevægelsesfrihed er kropsligt og relationelt betinget, samt den balancegang, pædagogens må udføre i arbejdet med, hvordan børn kan eksistere godt, individuelt og kollektivt, i og med verden.

Nøgleord: verdensvendt pædagogik; bevægelsesfrihed; interkropslighed; fritidspædagogik; kunstpædagogik; samskabelse

Indledning

Børn skygge-danser, slår på tromme og rapper forbudte ord. De eksperimenterer og finder nye måder at bevæge sig på, mens de voksne deltager, guider og selv bliver en del af bevægelsen. I denne artikel undersøger vi, hvordan handlinger og bevægelser i samspillet mellem børn, voksne og omgivelser skaber deltagelsesmuligheder og bevægelsesfrihed i forbindelse et forsknings- og udviklingsprojekt om kunstpædagogik i fritidsklubber.

Det empiriske grundlag for artiklen er observationer i forbindelse med tværæstetiske aktiviteter i tre fritidsklubber i en sjællandsk kommune, der alle er en del af udviklingsprojektet Klub Skabertrang. Aktiviteterne går på tværs af kunstformerne musik, dans og billedkunst. Projektet handler om at skabe mulighed for, at børn kan udfolde deres eget udtryk i kunstneriske processer sammen med andre børn og voksne kunstnere, musikere og performere i inkluderende fællesskaber.

Med denne artikel betragter vi skabelsen af deltagelsesmuligheder som et spørgsmål om frihed og om at muliggøre, at deltagere kan agere som aktive og selvstændigt handlende subjekter, der ikke føler sig overbestemt af andres mål og intentioner. Derfor har vi i undersøgelsen af empirien valgt at trække på Gert Biestas begreber subjektifikation og verdensvendt pædagogik (2020, 2022). I sine beskrivelser af disse begreber knytter Biesta frihedsbegrebet til det at være tiltrukket af og personligt engageret i bestemte verdensforhold. Som eksempel bruger han kunsten og dens evne til at bevæge os og bringe os i dialog med det ukendte. Idet krop og bevægelse som regel har en fremtrædende plads i børns såvel som kunstens udtryksformer, vil vi også have et særligt med blik for det kropslige og ikke mindst det interkropslige i undersøgelsen af, hvordan frihed – eller som vi vælger at kalder det: *bevægelsesfrihed* – opstår.

Indledningsvis præsenterer vi projektets overordnede problemfelt og artiklens konkrete analytiske fokus. Derefter griber vi undersøgelsen an ved at udlægge artiklens teoretiske ramme, som kombinerer væsentlige indsigter ved Gert Biestas eksistentielle teori om subjektifikation og verdensvendt pædagogik med indsigter i interkropslige dynamikker fra kropsfænomenologisk og enaktiv teori. I analysen dykker vi først ned i én eksemplarisk episode på en af klubberne, hvor flere af projektets kendetegn og forskellige perspektiver kommer til udtryk. Efterfølgende hæver vi blikket og bruger analysen fra episoden til at tegne et større mønster bl.a. ved hjælp af kortere eksempler på, hvordan bevægelsesfriheden udøves, begrænses og udfordres i konkrete kropslige interaktioner mellem børn og voksne. Samlet set ønsker vi med artiklen at bidrage til en forståelse af den balancegang, de voksne såvel som børnene står over for, når de med kunsten som omdrejningspunkt i pædagogisk praksis prøver at give hinanden plads til spontanitet og ejerskab samtidigt med, at de tilpasser sig, påvirkes, og udfordres af hinanden i direkte kropslige samspil.

Problemfelt(er)

Forskning og undersøgelser viser, at børn og unge i dag i højere grad end før oplever mistrivsel og sårbarhed (Trivselskommissionen, 2025). Både internationale og nationale studier peger på individualisering, perfektionisme, digitalisering, og et liv i et højere tempo som årsager til et øget præstationspres og flere forekomster af mistrivsel (Curran & Hill, 2019; Petersen, 2016; Rosa, 2014).

Som svar på udfordringerne har partnerne i Klub Skabertrang undersøgt, hvordan man pædagogisk kan udvikle kunstneriske fællesskaber i fritidsklubben, som er præget af ligeværd

og inklusion. Projektet har ikke én bestemt tilgang. Derimod er det et særligt kendetegn, at partnerne på forskellig vis eksperimenterer med nye og anderledes kunstpædagogiske tilgange. De forskellige tilgange omfavnes, diskuteres og udvikles løbende på fællesdage, hvor pædagoger, ledere, kunstnere og forskere mødes. En af hoveddiskussionerne i projektet går ud på, om det vigtigste er at inddrage så mange børn som muligt med fokus på børnenes egen kultur, eller om det snarere er et mål at åbne børns horisonter ved at vise dem nye og anderledes kunstneriske udtryk og processer, uagtet hvor mange børn, der vælger at deltage. En beslægtet diskussion og pædagogisk balancegang ses i rapporten *Præstationsfrigørende pædagogik på det fritidspædagogiske område* (Ringskou et al., 2024), som her handler om frihed over for struktur. Rapporten peger på, at særligt nogle børn har »behov for forudsigelighed og overblik, som kan være svært at få i en praksis præget af frihed og spontanitet, der kan fremstå kaotisk.« (s. 22)

I indeværende nummer af BUKS anlægger Boysen & Pedersen (2026) i en anden artikel et kritisk perspektiv på projektets ofte uforudsigelige processer med fokus på, at børn kan have vanskeligt ved at trives og indgå i sådanne kunstneriske aktiviteter, når meningen ikke altid er tydelig, og aktiviteten ikke er genkendelig. I denne artikel ønsker vi anderledes at belyse episoder i projektet bl.a. med inspiration fra Biesta (2022), der handler om at forstå, hvordan børn også kan åbne sig mod verden og få nye erfaringer, når de forstyrres af et appellerende fælles tredje i form af bevægelsesdynamikker, materialer og kunstneriske tilgange. De to artikler afspejler dermed en del af diskussionen om de forskellige tilgange og forståelser i projektet.

Verdensvendt pædagogik og subjektifikation

Biesta (2022) hævder, at en frihedsskabende pædagogisk praksis grundlæggende set handler om at pege og bevæge børns opmærksomhed ud mod noget i verden, der er engagerende og vigtigt at møde for derefter at lade dette noget gøre sit pædagogiske og uddannende arbejde (Biesta, 2022, s. 187). Biesta kalder dette for verdensvendt uddannelse eller lettere omskrevet verdensvendt pædagogik (Lund et al., 2024). En vigtig forudsætning er, at det pædagogiske arbejde hjælper børnene til at blive opmærksomme på og åbne over for verden gennem konkrete oplevelser, sanseindtryk og følelser (Biesta, 2022, s. 171-191). Biesta understreger i sidste del af sin bog *Verdensvendt uddannelse* den centrale rolle, som bevægelse af kroppen spiller i skabelsen af børns åbning mod verden. Hvis man skal erkende noget nyt, fx noget, der udsender en ny lugt eller et nyt materiale, vil man skulle udsætte sig selv for disse nye verdensfænomener på en kropslig aktiv og sensitiv måde. Man kan fx bruge sin hånd til at vifte små doser af duftkildens lugt op mod næsen, eller aktivt bevæge sine fingre hen over det nye materiale for derigennem at lade hhv. lugten eller materialet handle på og påvirke en. I en Klub Skabertrang-sammenhæng kan man sige, at de voksnes og kunstens opgave er at invitere børnene til med kroppen at afprøve nye, mangfoldige måder at udtrykke sig på i et fællesskab med andre (Pedersen & Boysen, 2026).

En anden vigtig forudsætning for at kunne verdens-vende børn er, at man bringer børnenes frihed eller subjektivitet i spil. I praksis vil det fx sige, at børnene gives reel mulighed for at sige ja eller nej, handle eller afstå fra at handle. Kort sagt, at give børnene muligheden for selv at vælge, hvordan de vil leve og eksistere i og med den konkrete pædagogiske situation og verden mere bredt forstået. Det er ikke noget, andre kan gøre for dem, men et spørgsmål om børns selvaktivitet (Biesta, 2022, s. 96) eller selv-bevægelse (Jespersen, 2020).

Subjektifikation handler dog ikke om at lade børnene helt og holdent bestemme selv (fx på baggrund af egne umiddelbare behov) (Biesta, 2020, s. 94-95). Derimod handler subjektifikation om en kontinuerlig, krævende og hårfin balanceakt mellem at lade børns behov og bestemmelser komme til orde samtidigt med, at de forbliver sensitive og åbne over for andres/verdens respons (Biesta, 2020, s. 98). Biesta foreslår tre betingelser, som må være til stede for, at subjektifikation kan opstå: 1) *interruption/forstyrrelser*, 2) *suspension* og 3) *sustenance/understøttelse*.

Børn må forstyrres af verden (Biesta, 2022, s. 50), det vil sige, at deres strøm af intentioner, ønsker, behov og initiativer konfronteres af et givent verdensforholds konkrete udtryk; dets handlinger, materialitet og socialitet m.m. Biesta understreger, at sådanne verdensforstyrrelser ikke først og fremmest appellerer til barnets kognitive eller intellektuelle evner, men trækker en ganske anden del af barnet ind i verden og kalder på en kropslig funderet form for opmærksomhed (Biesta, 2022, s. 99).

En anden betingelse er suspension, som betegner udskydelsen af trangen til at ville nå hurtigt, effektivt og målrettet frem. Suspension understreger vigtigheden af at sænke tempoet og undgå al for megen forudbestemmelse for at give børnene tid og mulighed til at finde ud af, hvordan de kan komme til at møde verden som subjekter (Biesta, 2022, s. 50). Det sker sjældent med det samme, men gradvist, særligt i pædagogiske og uddannelsesmæssige kontekster, hvis hovedformål er at introducere børn til verdensforhold, som de endnu ikke har tilstrækkeligt kendskab til at blive engageret af.

Den tredje betingelse for subjektifikation er sustenance/understøttelse, hvilket kan beskrives som den støtte og næring, pædagoger kan give børn, så de bliver i stand til at forblive i situationer præget af forstyrrelse (Biesta, 2022, s. 50-51). Som eksempel vil børn ofte opleve besvær og frustration, snarere end frihed og engagement, når de forsøger at få greb om fremmede og uvante aktiviteter, eller når de befinder sig i ukoordinerede og hakkende samspil med andre. Som vi i analysen senere vil uddybe, blev det tydeligt, at de konkrete Skabertrang-aktiviteter fremstod anderledes – og for nogle børn særligt krævende – i forhold til de øvrige aktivitetstilbud i fritidsklubben, hvor man fx laver en julekalender i kreaværkstedet til at tage med hjem, spiller brætspil i caféen eller passer en kanin ude i haven (Pedersen & Boysen, 2026).

Bevægelsesfrihed

Med inspiration hentet inden for kropsfænomenologiske og enaktive tilgange (De Jaegher 2019, Sheets-Johnstone, 2011; MacLaren, 2002; Lund & Volshøj, 2022) vil vi forankre ideerne om verdensvendthed og subjektifikation i kropslige handlinger og bevægelse. Biestas ideer introducerer en relationel forståelse af frihed og peger på kroppens grundlæggende rolle, men vi foreslår, at Biestas beskrivelser stadig rummer mulighed for nuancering.

Kropsfænomenologisk og enaktiv teori kan bidrage med dybere indsigt i de dynamiske dimensioner af, hvordan vi kropsligt vender os mod og påvirker hinanden. Eksempelvis peger et begreb som *participatory sense-making* (De Jaegher & Di Paolo, 2007) på, at menneskers interaktion ikke kan reduceres til individuelle handlinger eller hensigter (De Jaegher & Di Paolo, 2007, s. 494). Vi bliver derimod indblandet og sammenfiltret i hinandens liv på en grundlæggende og direkte sanselig måde. Det sker, fordi vi ikke kun oplever hinandens kroppe og bevægelser som blot og bar fysik. De er derimod bærere af intentioner, følelser, stemninger osv. der, når vi omgås andre, trænger ind i og direkte påvirker vores

måder at opfatte og koordinere med verden på (De Jaegher 2019; MacLaren 2002; Lund et al., 2023). Det understreger og tilfører en interkropslig dimension til forståelsen af den åbenhed og følsomhed over for hinanden, som Biesta betragter som en forudsætning for verdensvendtheden.

Et centralt aspekt ved denne forståelse af menneskelig interaktion er, at samspillet mellem mennesker kan blive så gensidigt gennemtrængende, at der opstår kraftfulde, fællesskabte dynamikker, der som et fælles tredje har sit eget liv og en relativ selvstændighed, som ikke kan kontrolleres eller bestemmes af den enkelte deltager alene (Fuchs & De Jaegher, 2009, s. 471). Et godt eksempel er aktiviteter, der udvikler sig legende. Her begynder vi spontant at tilpasse vores handlinger og bevægelser til den måde, legen aktuelt udvikler sig på, dvs. legens egendynamik (Gadamer, 2007). Et godt eksempel er fangeleg, hvor bevægelserne bølger frem og tilbage og enhver bevægelse hos den, der skal fange, sætter modbevægelser i gang hos dem, der skal flygte og omvendt. I sådanne legende situationer er vi ofte vendt mod det, som af Maxine Sheets-Johnstone (2003) karakteriseres som *kinæstetiske melodier*, dvs. kinæstetisk oplevede bevægelsesdynamikker, som er iboende den aktuelle interaktion, og som de interagerende optages af og handler spontant ud fra. Disse bevægelsesmelodier kan forstås som en ustyrlig og relativt fri bevægelseskraft i mellemrummet mellem deltagerne. For at sådanne kræfter kan slippes fri, peger MacLaren (2002) på betydningen af at fastholde åbenhed og sensitivitet for det *andet* (en person, en begivenhed eller en situation). Her må man evne at *lade det være* (letting be), som hun formulerer det. Det handler om at kunne koordinere *med* verdens og den andens handlinger og bevægelser uden at overbestemme men samtidigt på en måde, der hænger tæt sammen med ens egen kropsligt forankrede måde at være i verden på. Dermed peges der på et interkropsligt element, som ikke fremstår tydeligt i Biestas beskrivelser af subjektifikation, men som bør inddrages i forståelsen af, hvad der muliggør, at deltagere kan træde frem og handle som aktive subjekter (Lund & Volshøj, 2022).

Metode

Inden vi præsenterer analyser af episoder fra fritidsklubberne, vil vi i dette afsnit kort berøre undersøgelsens metode.

Artiklen tager afsæt i særligt én episode observeret i forbindelse med forsknings- og udviklingsprojektet Klub Skabertrang (Pedersen & Boysen, 2026). Projektet er en videreudvikling af tidligere Skabertrangsprojekter (Boysen, 2022; Boysen et al., 2022), der har rod i nogle konkrete fritidsklubbers succes med at inspirere børn til at deltage i skabende fællesskaber i de uformelle rum i klubberne. I de første versioner tog projektet afsæt i musikken, og efterhånden blev andre kunstformer som billedkunst og dans inddraget. Det særligt kendetegnende for Klub Skabertrang i 2024-2025 var en procesorienteret og tværæstetisk tilgang med vægt på at følge børnenes idéer og skabe præstationsfrie rum. I projektet indgik to fritidsklubber i efteråret 2024 og en fritidsklub i foråret 2025. Projektgruppen bestod af otte pædagoger, otte kunstnere og kulturskoleundervisere med speciale inden for forskellige kunstformer og tre forskere (herunder Forfatter 1). Ca. fire voksne fra denne gruppe var involveret på hver ugentlige aktivitetsdag i klubberne. Derudover mødtes alle involverede voksne i projektet på to udviklingsdage midt i projektperioden. Forskerne indtog rollen som både medudviklere og undersøgere af aktiviteterne. For Forfatter 1's vedkommende betød det, at han udførte

observationer over 10 projektdage med efterfølgende 10 børneinterviews og 5 interviews med pædagoger/kunstnere.

Observationer blev udført ud fra en etnografisk tilgang (Gulløv & Højlund, 2003), hvor det observerede primært blev dokumenteret gennem noter samt supplerende lyd- og videooptagelser. Interview med de deltagende børn og voksne var til dels semistrukturerede (Kvale & Brinkmann, 2015) men også uformelle og improviserede (Kampmann et al., 2017) fx ved brug af en foto-eliciterende metode (Rasmussen, 2017), hvor børnene ud fra billeder talte om deres oplevelser. Samlet set genererede Forfatter 1 ca. 30 siders feltbeskrivelser, 12 siders interview-transkriptioner og 1 times videomateriale. Al empiri er genereret og opbevaret i forhold til gældende GDPR-regler. Episoden, som danner det primære grundlag for artiklens analyser, foregik en dag i november, nærmere præcis 11 projektdage inde i projektet på en klub på Sjælland.

Både Forfatter 1 og 2 deltog i analyseprocessen. Vores analysestrategi var overordnet inspireret af eksemplarisk metode (Hansen & Ingemann, 2016) og handlede om at bruge eksempler som undersøgelsesgrundlag og erkendelsesform. Vi brugte således empiriske eksempler aktivt til at fremanalysere erkendelse om det almene ud fra det specifikke og ikke blot passivt som evt. illustration af resultater udledt på anden vis. Vi antog, at enkeltstående situationer i sig må rumme »den samfundsmæssige helhed af liv« (Hansen & Ingemann, 2016, s. 19), hvorfor vi læste feltnoterne, lyttede til interviewoptagelserne og gennemså videomaterialet med henblik på at skabe almene overvejelser og erkendelser om kropslige interaktioners betydning for børns frihed i klub-regi. Via sociologisk fantasi (Hansen & Ingemann, 2016, s. 15) samt teoretisk læsning (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 305-312) forsøgte vi at udlede og fremskrive betydningen af informanternes kropslige samspil. På denne måde samlede vi en række interessante eksempler. Det primære empiriske uddrag i artiklen er udvalgt, da det på eksemplarisk vis synliggør, hvordan børns bevægelsesfrihed aktualiseres gennem handlinger og bevægelser i samspillet mellem børn, voksne og verden. Det er også udvalgt, fordi det eksemplificerer et kondenseret udtryk af »karakteristiske stile« og »normer« (Keller, 2016, s. 114), som gang på gang viser sig i materialet.

Analyser af bevægelsesfrihedens udøvelse og rammesætning

Vi lægger ud med at gå i detaljer med en bestemt episode på en af klubberne, hvorefter vi zoomer ud for at tegne analytiske mønstre med brug af flere empiri-bidder fra undersøgelsen. Vores fokus er at forstå, hvordan handlinger og bevægelser i samspillet mellem børn, voksne og verden har betydning for deres bevægelsesfrihed. I denne første episode er vi tæt på afslutningen af et forløb. De deltagende børn har sammen med de voksne i klubben besluttet sig for at arbejde hen imod en afsluttende event til den sidste aktivitetsdag. Eventen skal tage form som et elver-univers bestående af forskellige performative oplevelsesrum, som et besøgende publikum skal vandre igennem. Børnene ankommer til klubben på forskellige tidspunkter og går til og fra forberedelserne af eventen.

Skyggespil-episoden



De to billeder er taget under skyggespil-episoden.

I mange af klubbens rum er børn og voksne i gang med forberedelserne. Et sted hænger et opslag med de konkrete arbejdsopgaver og roller til eventen, som den faste deltagende gruppe af børn og voksne har aftalt imellem hinanden. Flere rum skal inddrages, så publikum kan vandre gennem oplevelsesuniverset, og gruppen af børn har fordelt sig på opgaverne. Jeg går ned ad trappen og gennem klubben over til teaterrummet. Her er et vindue åbent, og en dreng står og følger med ude fra. Danseren Troels spørger Gustav, om han vil vise den pædagogiske leder Merete det skyggespil, de har øvet sig på. Oppe på scenen spiller et andet barn på et trommesæt, og Gustav bevæger sig bag scenens forhæng. Man kan se hans skygge danse. Merete siger ord, som Gustav fortolker med sin dans: mystisk, voldsom, forelsket. En pige siger, 'jeg vil også prøve.' Nu joiner en anden dreng Gustav, og de to danser og laver skygger sammen. Merete foreslår: 'I kan jo fortsætte med at sige forskellige ord.' En dreng sætter sig i sofaen og siger 'du skal være glad, Gustav. Sur. Overrasket. Gustav, du skal være forelsket', og drengen løber nu selv op på scenen og laver en position. I højtalerne lyder noget gentagende elektronisk musik. En tredje dreng kommenterer fra sofaen: 'fuld, stiv, underlig'. Han kigger op på skyggerne, imens han sidder hoppende i sofaen. Der er nu fire drenge på scenen, og de bliver ved med at øve skyggespillet.

Pædagogen Morten kommer ind og spørger drengene, hvilke opgaver de vil lave som forberedelse til den snarligt planlagte event. Gustav: 'måske tror jeg gerne, at jeg vil danse lidt i skyggedansen.' Felix har lagt sig i sofaen. Morten siger til ham: 'kunne du tænke dig en rolle, lige nu er det som om du ikke vil være med.' Felix siger: 'joeh' og kravler ned under flyglet. En tredje dreng spørger Felix, om han vil være købmand eller vagabond. De taler videre: 'Kunne du være gnom eller dværg?' En dreng har tændt for en video på sin telefon og leder efter inspiration. En dreng siger rettet imod scenen med skyggespillet: 'en elver, der er blevet sindssyg.' Morten går beslutsomt op til scenen og siger til børnene, idet han trækker forhænget fra, at 'hvis ikke I har aftalt at spille trommer på dagen, så skal der ikke spilles nu.' Et øjeblik efter siger Morten alligevel henvendt til alle i rummet, at der

faktisk godt kunne være lidt livemusik og trommer sammen med den anden musik, der tidligere er blevet forberedt og indspillet af nogle af de andre børn.

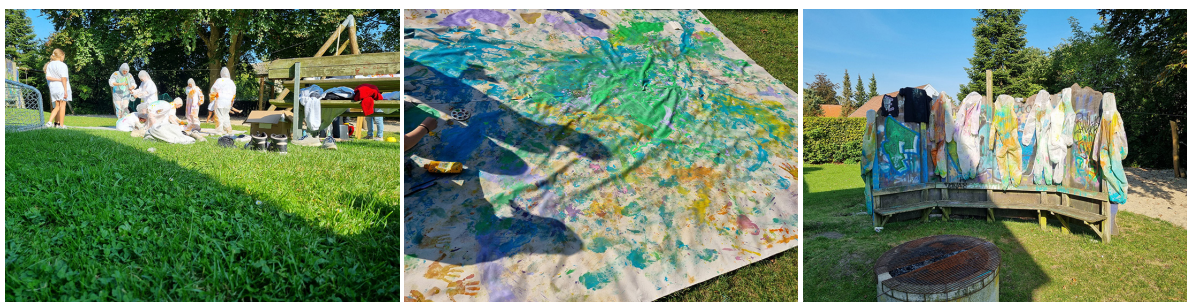
I episoden ser vi børnene midt i forberedelserne til en event, hvor de tilsidesætter de planlagte opgaver og roller for i stedet at lade sig opsluge af rummets muligheder. Med et trommesæt på scenen og teaterlys på et lyst forhæng opstår en improvisatorisk, løssluppen bevægelsesaktivitet bestående af trommeslag, skyggespil og stikord. Der er også andre bevægelsesudtryk på spil, fx når en dreng sidder og hopper i sofaen under skyggespillet, eller når børnene bevæger sig ind ad vinduet, under flyglet eller bag ved forhænget.

Børnene i episoden deltager med forskellige udtryk og former for engagement. Gustav finder ud af, at han rigtig gerne vil danse bag forhænget og kaster sig ud i ekspressive bevægelser. Han genererer nye idéer til gruppens fælles event. Gustav ser ud til at blive optaget af de muligheder, som installationen giver ham for at udtrykke sig med bevægelse. Vi tolker, at placeringen af lyset i forhold til Gustav, imens han er retvendt mod det hvide forhæng, gør ham opmærksom på sig selv og sine bevægelser på en anden måde, end han er vant til, eller når han står over for et spejl. På forhænget bliver hans bevægelser til let tågede og ansigtsløse silhuetter. Hans bevægelser er også delvist anonymiserede for dem, der kigger på forhænget fra den anden side. Selvfølgelig ved de godt, at det er Gustav, der står deromme, men til forskel fra en situation, hvor han dansede direkte foran dem, er der i kraft af installationen tilført et lag af tilsløring, som ser ud til at æstetisere og forunderliggøre Gustavs bevægelser. Vi tolker, at det er med til at *forstyrre* og *suspendere* almindelig sansning og bestemmelse af bevægelserne, hvilket ser ud til at få børnene til at bringe sig selv på spil i situationen. Allermest tydeligt er det hos drengen, der giver stikord, imens han ivrigt hopper op og ned i sofaen eller hos Gustav, som bliver optaget af at tilpasse sine bevægelser til de stikord, som de andre i rummet udfordrer eller *forstyrrer* hans dans med. Han synes direkte og spontant at lade stikordene forme sine bevægelser. Den kunstneriske installation synliggør mellemrummet mellem deltagerne gennem projiceringen af mødet mellem stikord og bevægelser på forhænget og er dermed med til at fremhæve og *understøtte*, at deltagerne fastholdes i et gensidigt engagement og fælles tredje. På den måde kan det hævdes, at installationen bidrager til, at Gustav og flere af de andre deltagere bliver verdensvendte, dvs. optaget af bevægelserne på forhænget. Det tyder desuden på, at installationen muliggør og tilskynder en form for participatory sense-making, hvor der ud af samspillet af handlinger og bevægelser opstår et fælles tredje, som ingen af parterne fuldstændigt ejer (Pedersen & Lund, 2024, s. 69-70), samt at dette fælles tredje *understøtter*, at situationen opleves appellerende og engagerende (subjektiverende).

I episoden er det ikke kun børnene, som forstyrres af verden. Pædagogen Morten kan siges at blive forstyrret og udfordret af det ekspressive udtryk og de nye påfund, som børnene frembringer med de materialer, de har for hånden (trommesæt, skyggespil, sofa, åbent vindue, etc.). Børnene viser Morten nye måder at gribe situationen an på, og efter lidt tid går han med på legen og åbner mulighed for, at trommespil kan blive en del i den kommende event.

Fræk rapsang og fængende bevægelsesmelodier

I det følgende prøver vi med den foregående skyggespilsepisode at nuancere, hvordan bevægelsesfrihed opstår ved at trække på andre eksempler fra undersøgelsen. I det første eksempel, som foregår tidligere på efteråret og i en mere undersøgende fase af projektet, viser børnene flere forskellige, kropslige deltagelsesformer i de kunstpædagogiske aktiviteter. Eksemplet er også blevet behandlet i en anden artikel af Pedersen (2025).



De tre billeder viser dele af et forløb med en maledanseaktivitet.

Der er sat en højtaler op midt på græsset. To musikere har lavet alternative instrumenter, fx en bas ud fra en balje fra laden, og danseren Janne er ved at klargøre en maledanseaktivitet, som særligt en gruppe piger vælger at deltage i ved at iklæde sig malerdragter og kaste sig ud i en stopdans med maling på et udstrakt lagen. De fleste drenge holder sig i første omgang i baggrunden, bl.a. på en legeplads med et stort net i enden af haven. Men deres kroppe er rettet mod aktiviteterne, fx står to drenge med den ene hånd grebet fat i nettet og hænger lidt i den ene hofte, imens de kigger på. Efter maledanseaktiviteten er afsluttet, får musikerne startet et musikbeat, og musikpædagogen Sanne inviterer drengene til at deltage ved med stor stemme og musikalitet at synge og rappe 'kom og vær med!'. En dreng tager mikrofonen og siger med langt mindre melodiositet i stemmen 'jeg hedder Oliver, skibidi toilet 69.' Drengen giver mikrofonen videre til en af de andre drenge, som på tilsvarende vis råber: 'En stor diller', 'ind i revnen'. Sanne siger til dem, at det kan de gøre bedre, og synger: 'der var en dreng, som havde utrolig god fantasi, så hvad skete der så?', og hun giver mikrofonen videre til en dreng, som siger 'der var en pik.' Mikrofonen går på omgang: 'jeg vil gerne kys', 'skibidi toilet'.

I denne situation ser vi en gruppe drenge, hvis opmærksomhed tydeligt tiltrækkes af musikken og Sannes sang/rap. Denne musikalske invitation og tilbuddet om at rappe i mikrofonen formår at trække drengene fra en perifer tilskuerrolle til centrum af aktiviteten, hvor de med deres kroppe og stemmer deltager aktivt og går i afprøvende dialog med verden og den aktivitet, de er en del af. Det gør de ved at udtrykke sjofle og populærkulturelle ord. Dette bidrag kan dels tolkes som en udfordring eller forstyrrelse af det udtryk, de voksne gerne vil have dem til at forfølge og en afprøvning af, hvad der i situationen er tilladt. Dette kan dels tolkes som en måde, hvorpå drengene forsøger at bygge bro til og understøtte deres egen deltagelse i en noget uvant musikalsk situation og udtryksform. Deres ironiserende og selv-distancerende udtryk kan således forstås som et forsøg på at balancere en erfaret vanskelig

verdenssituation – det, Biesta betegner som *den vanskelige mellemzone* (Biesta, 2022, s. 101) – som de på den ene side oplever sig personligt tiltrukket af, men som de på den anden side endnu ikke føler sig helt fortrolige med. Selv om kvaliteten af drengenes æstetiske udtryk kan diskuteres, tyder det på, at rap-musikken og mikrofonen, ligesom det var tilfældet med forhængen i episoden med Gustav, hjælper drengene med at blive selv-aktive og bringe deres subjektivitet i spil, samt at blive verdens-vendte og optaget af et indbyrdes fælles tredje.

Det sidste eksempel fra en tredje klub peger ligeledes på, hvordan børns opmærksomhed og deltagelse kan orienteres og tiltrækkes ved måden, de voksne udtrykker sig på med krop og bevægelse:

Danseren Troels og klubmedarbejderen Annika har skabt en rute i gymnastiksalen, hvor man med en tus i hånden og ved hjælp af handleord på gulvet, løber, hopper og ruller hen over redskaberne igennem rummet, imens man i bevægelse tegner på de ophængte papirer. 'Kom med', siger Annika til nogle børn, og med en tus i sin hånd, laver hun en drejning, så en skulderbevægelse og bevæger sig derefter resolut mod en madras, hvor hun laver en kolbøtte og efterfølgende springer højt og med udstrakt arm tegner en streg på papiret på væggen. Tre børn er lige i hælene på hende og efterligner hendes dans lidt forskudt. Nogle børn går i gang med at vise andre børn ruten, og de danser igennem flere runder. En pige står og twister længe med sine hofter, imens hun med tusser i hånden tegner mønstre på et papir. En dreng kommer ind og gennemfører ruten på et minut, og på vej ud ad rummet siger en af de voksne: 'Så har du været med i Skabertrang.'



De to billeder viser to rum med danse- og tegneaktiviteten.

Igen ser vi vidt forskellige måder, børnene vælger at udtrykke sig på. Der er de tre børn, som inspireret af Annikas bevægelser og udtryk med bevægelser og tus-pen prøver at følge Annikas *bevægelsesmelodi* (Sheets-Johnstone, 2003) med egen krop. Der er det ene barn, som kun flygtigt besøger salen, men alligevel får en måske ny og anderledes oplevelse med at bevæge sin krop, før han vender tilbage til klubbens andre tilbud. Og der er pigen, som i længere tid er fordybet i gentagne, hofte-tvistende bevægelser og tegner mønstre på det opsatte papir på bordet. Dette viser, hvordan en pædagogfs konkrete kropslige men samtidigt flygtige bevægelsesudtryk kan tegne en tiltrækkende retning ind i rummet (Lund, 2017; 2020), som

børnene kan støtte sig op ad, og som de, selv om udtrykket hurtigt har fortonet sig, kan forme deres udtryk og bevægelser ud fra men også frit kan vælge, hvornår de vil og ikke vil handle i overensstemmelse med. Man kan således forstå Annikas forevisning som et kortvarigt synligt, men herefter usynligt kinæstetisk spor eller en fængende bevægelsesmelodi, der bliver ved med at hjemsøge rummet og børnenes ageren grundet det aftryk, forevisningen har sat i deres kropsligt forankrede hukommelse (Sheets-Johnstone, 2003). En anden mulig tolkning kan være, at netop sammensætningen af dansebevægelser, forcering af redskaber og tegning med tus på vægophængte papirer bidrager til, at dansen ikke kommer til at handle om det enkelte barns bevægelser – og dermed en potentiel øget selvbevidsthed – men i stedet forskyder børnenes opmærksomhed mod de dynamikker, der opstår i mødet med redskaberne og tussens bevægelse på væggen (Lund et al., 2023; Pedersen, 2024). På denne måde synes børnenes dans at foregå på en personlig involveret og verdensvendt måde.

Samlet set viser ovenstående, at bevægelsesfrihed kan udøves på forskellig vis i relationerne mellem børn og voksne. Vores analyser peger på, at materialerne, bevægelsesdynamikkerne og kunsten spiller en central rolle, idet de i sig selv trækker og lokker forskellige bevægelser ud af børnene og således udgør et vigtigt element i skabelsen af bevægelsesfrihed. Som vi i det følgende vil udforske nærmere, forudsætter dette dog også, at de voksne professionelle må balancere mellem at lade børnene freestyle, og indimellem give ny retning til børnenes initiativer.

Pædagogens balancegang

I artiklen har vi været optagede af at udlægge en relationel forståelse af bevægelsesfrihed; med andre ord, den oplevelse at kunne bestemme over sine handlinger og bevægelser men samtidigt også sensitivt lade sig bestemme af omverdenens reaktioner – for derved at kunne indgå i et levende mellemværende mellem hinanden og verden. Vi afslutter artiklen med mere overordnet at diskutere, hvordan pædagogen/den voksne bør interagere med børn for at muliggøre, at børn og unge inviteres ind i gode fællesskaber med hinanden og verden, hvor et sådant levende mellemværende kan opstå.

I den tidligere præsenterede skyggespil-episode var det Forfatter 1's umiddelbare indtryk, at pædagogen Morten i første omgang afbrød en impulsiv danseaktivitet, hvor børnene formåede at glemme tid og sted i tråd med Klub Skabertrang-projektets principper om at prioritere processen og det umiddelbare frem for et traditionelt produkt (Pedersen & Boysen, 2026). Men som forsker, der kun træder ind i rummet kortvarigt, kan det være svært at danne sig det fulde billede over, hvad der ligger bag de forskellige aktørers handlinger. Efterfølgende har vi ved at tale med Morten om episoden fået indblik i det ansvar, han følte for børn, som ikke var til stede i situationen samt hans rolle som en balancerende rammesætter af et pædagogisk miljø, der skal kunne skabe trivsel for alle klubbens børn. Morten reflekterer på denne måde over episoden:

Min opgave er at hjælpe dem [børnene] med at samle trådene og rette deres ideer hen mod et fælles mål [...]. Hvis jeg ikke griber ind og retter deres deltagelse og aktivitet hen mod det, der i fællesskab er blevet aftalt, kan jeg risikere, at projektet falder til jorden, eller nogle bliver kede af, at tingene pludselig er blevet ændret, uden de er blevet inddraget. Hvis jeg er alt for streng og styrer projektet for hårdt, vil børnenes deltagelse ikke nå

de samme højder, som de kunne opnå ved større frihed [...]. Så det gælder om at være insisterende på, at vi skal opnå noget i fællesskab, samtidig med at kunne gribe, at der pludselig er nogle som eksempelvis spiller trommer, og at inkludere det ind i de strukturer, vi skaber sammen. (mail-korrespondence med Morten)

Vi lægger mærke til, at Morten her skitserer et dilemma, der ikke blot synes at kendetegne den pågældende episode, men er noget, som Morten indimellem står i, når han arbejder med åbne, kunstneriske aktiviteter i klubben. Dilemmaet består på den ene side af at ville frisætte børnenes aktiviteter og lade dem udtrykke sig på egne måder og på den anden side af at holde fast i en aftalt fælles retning og måske endda en retning, som Morten per erfaring ved eller tror vil være god for børnene at bevæge sig i.

Ifølge Biesta handler en subjektiverende og verdenscentreret pædagogik om at bringe børns subjekthed i spil, hvilket til dels handler om at give dem mulighed for at udtrykke sig med deres eget udtryk. Men som Biesta understreger, kan det ikke stå alene. Et langt sværere skridt er nemlig at påvirke børnene i retning af den *rette* måde at udtrykke sig på (Biesta, 2020, s. 56). Ikke alle udtryk er lige gode, fx det at udtrykke sig racistisk, destruktivt eller selvcentreret. Således handler subjektiverende og verdensvendt pædagogik også om at påvirke børn i retningen af udtryk, der understøtter, at børnene kan eksistere *godt*, individuelt og kollektivt, i og med verden (Biesta, 2020, 56-57). Mortens overvejelser tyder på, at han er opmærksom på at skulle balancere mellem på den ene side børnenes spontane udtryk, og på den anden side kollektivet, fx andre børn, der ikke er til stede, men har været med til at udvikle den givne aktivitet hidtil.

Morten har en fornemmelse for, at det *gode* handler om at gå i retningen af det, som tidligere er blevet aftalt i børnegruppen. Han frygter, at de andre børn, der ikke er til stede i situationen, skuffes, hvis drengene får alt for frie hænder til at ændre på det planlagte udtryk. Det forklarer hans umiddelbare og beslutsomme afbrydelse af drengenes trommespil. På den anden side viser Morten også sans for, at en al for streng håndhævelse af den aftalte retning risikerer, at drengene mister interessen, hvilket udtrykkes i hans hurtigt korrigerende og reparerende handling i form af den efterfølgende invitation til, at trommespillet måske godt kan være en del af det æstetiske udtryk. Mortens handlinger udtrykker – ligesom det bl.a. også foreslås af Biesta – en relativistisk og kvalificeret frihedsforståelse (Biesta, 2022, s. 98), hvilket vil sige, at børnenes frie udtryk sker i og med hensyntagen til situationen (specifikt) og verden (mere generelt) og ikke løsrevet herfra.

Ifølge MacLaren (2002) involverer frihed et *mutual letting be* (s. 197), en gensidig laden være; det vil sige en fælles indsats, hvor de interagerende på niveau af deres umiddelbare kropslige måde at være i verden på, giver hinanden plads og rum til at (med)bestemme. Det kan være med til at forklare Mortens indledningsvise reaktion. For en mulig tolkning af situationen er, at drengenes spontane påfund begynder at forstyrre Mortens (og andre af klubbens børns) umiddelbare forventninger til, hvordan rummet skal lyde og hvad, det skal invitere til. Morten markerer hermed sin og de ikke-tilstedeværende børns kropsligt forankrede historie og spontane måde at indtage og tilgå rummet på. Mortens efterfølgende korrektion kan ses som et forsøg på at åbne situationen igen og vise, at han i en vis grad har i sinde at give plads til drengenes spontane påfund og således deres umiddelbare måde at være i verden på. Sammenlagt kan disse to reaktioner måske forstås som en tilskyndelse til,

at drengene bliver sensitive over for det oprindelige bevægelsesudtryk i rummet og til en vis grad lader det være.

Endelig peger eksemplet på, at det pædagogiske arbejde med at sætte retning for børns udtryk kan være en rodet proces, som præges af kropslige og affektive overensstemmelser og uoverensstemmelser. Episoderne i Klub Skabertrang belyser det dilemma og den balancegang, som pædagogen såvel som børnene står over for, når de forsøger at bøje sig mod hinanden, og koordinerer og transformerer deres forskellige måder at være i verden på for at kunne rumme hinanden på inkluderende vis.

Konklusion

Bevægelsesfrihed i Klub Skabertrang er ikke kun et spørgsmål om, at det enkelte barn oplever at være fri til at gøre hvad som helst, men i lige så høj grad et spørgsmål om, at aktiviteten, som børnene er i færd med, bliver fri og levende – og dermed begynder at gøre noget med og bevæge børnene. Det sker, når børnene gribes af mulighederne i rummet; lyset, forhænget, musikken, mikrofonen, hinanden og lader sig opsluge, udfordre og begejstre med deres kroppe og bevægelser.

Med artiklen viser vi, hvordan bevægelsesfrihed i forbindelse med eksperimenterende og tværæstetiske aktiviteter i fritidsklubben afhænger af den måde, man kropsligt forholder sig til og udtrykker sig på over for hinanden. I denne kropslige og sanselige dialog mellem kroppe skabes betingelserne for at blive vendt mod verden og opleve subjektifikation. Artiklen peger i denne forbindelse på opståelsen af kraftfulde mellemrumsdynamikker og deres betydning for, at børn får lyst til at engagere og bringe sig selv i spil i tværæstetiske aktiviteter. Artiklens analyser understreger desuden, at æstetiske udtryk og kunstneriske installationer kan noget særligt i forhold til at tiltrække og fastholde børns opmærksomhed mod sådanne mellemrumsdynamikker. Fx når projiceringen af Gustavs bevægelser på forhænget både konkretiserer, æstetiserer og forunderliggør interaktionen mellem stikord og dans. Endelig peger analysen på, hvordan pædagogen/den voksne bør interagere med børn for at muliggøre, at børn og unge inviteres ind i gode fællesskaber med hinanden og verden, hvor et sådant levende mellemværende kan opstå. Her understreges betydningen af en fælles indsats, hvor de interagerende på niveau af deres umiddelbare kropslige måde at være i verden på, giver hinanden plads og rum til at (med)bestemme.

Med disse analyser supplerer vi fund fra tidligere forskning (Pedersen & Lund, 2024), hvor vi bl.a. viser betydningen af at arbejde med særlige bevidsthedsstyrende foranstaltninger og indramninger. En særlig indramning kan være med til at nedtone eller om dirigere børn og unges gensidige bevidsthed til mellemværender og dermed nedtone oplevelsen af at blive set og vurderet af andre og evt. føle sig udstillet. Mere generelt knytter vores analyse an til nyere pædagogisk forskning, som fx *thing-centred pedagogy* (Vlieghe & Zamojski, 2019), der peger på betydningen af, at uddannelse og pædagogik fokuserer på, at pædagogisk personale og børn/unge samles om noget i verden, der bliver centrum for deres fælles opmærksomhed og har værdi i sig selv. En sådan pædagogisk tilgang ser ud til at kunne understøtte, at der opstår fordybelse og koncentration, dannes midlertidige fællesskaber, og åbnes mulighed for dannelsesprocesser ved, at deltagerne engageres i og makker rundt med konkrete sagsforhold i verden. Vi ser derfor et potentiale for yderligere forskning i pædagogisk praksis, der henter inspiration fra krops- og bevægelsesorienterede teorier og begreber (fx enaktiv teori), og undersøger, hvad det vil sige at være kropsligt subjekt i dynamiske pædagogiske kontekster.

Referencer

- Biesta, G. (2020). *Letting art teach* (2. udg.). ArtEZ Press.
- Biesta, G. (2022). *Verdensvendt uddannelse: et perspektiv for nutiden* (J. Wrang, overs.). Klim.
- Boysen, M. S. W. (2022). *Indsatsevaluering af projektet Skabertrang*. Professionshøjskolen Absalon.
- Boysen, M. S. W., Sørensen, P. W., Rold, M., & Thorsen, T. (2022). *Indsatsevaluering af Skabertrang 2*. Professionshøjskolen Absalon.
- Boysen & Pedersen (2026). Det fritidspædagogiske kunstnerkollektiv. *BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur*, 42(74).
- Curran, T. og Hill, A. P. (2019). Perfectionism Is Increasing Over Time: A Meta-Analysis of Birth Cohort Differences From 1989 to 2016. *Psychological bulletin*, 145(4), 410-429. <https://doi.org/10.1037/bul0000138>.
- De Jaegher, H. (2019). Loving and knowing: reflections for an engaged epistemology. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*. <https://doi.org/10.1007/s11097-019-09634-5>
- De Jaegher, H. og Di Paolo, E. (2007). Participatory Sense-Making: an enactive approach to social cognition. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 6, 485-507. <https://doi.org/10.1007/s11097-007-9076-9>
- De Jaegher, H., Preiser, R., & Cuffari, E. C. (2025). Paradoxical practices of being with others: Some experiential dynamics at play while interacting across differences. *Language Sciences*, 111, 101731.
- Fuchs, T., & De Jaegher, H. (2009). Enactive intersubjectivity: Participatory sense-making and mutual incorporation. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 8(4), s. 465-486. <https://doi.org/10.1007/s11097-009-9136-4>
- Gadamer, H.-G. (2007). *Sandhed og metode: grundtræk af en filosofisk hermeneutik* (A. Jørgensen, overs.; 2. udg.). Academica.
- Gulløv, E. og Højlund, S. (2003). *Feltarbejde blandt børn: metodologi og etik i etnografisk børneforskning*. Gyldendal.
- Hansen, B. B. & Ingemann, J. H. (2016). Introduktion til at se verden i et sandkorn. I B. B. Hansen & J. H. Ingemann (red.), *At se verden i et sandkorn: om eksemplarisk metode* (s. 11-23). Samfundslitteratur.
- Jespersen, E. (2020). Selvbevægelse. I O. Lund & J.-O. Jensen (red.), *Sans for bevægelse – Livsnerven i pædagogisk arbejde* (s. 189-204). København: Hans Reitzel Forlag.
- Kampmann, J., Rasmussen, K., & Warming, H. (2017). *Interview med børn*. Hans Reitzels Forlag.
- Keller, K. D. (2016). Det metodologiske begreb om det eksemplariske. I B. B. Hansen & J.H. Ingemann (red.), *At se verden i et sandkorn: om eksemplarisk metode* (s. 95-120). Samfundslitteratur.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015). *Interview: det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Lund, O. (2017). Being pulled into the drama: How early childhood educators motivate children by way of bodily contact and movements. *American Journal of Educational Research*, 5(12), 1200-1207.

- Lund, O. (2020). Lidenskab: lidenskabelige bevægelser i pædagogisk praksis. I O. Lund & J.-O. Jensen (red.), *Sans for bevægelse: livsnerven i pædagogisk arbejde* (s. 149–167). Hans Reitzels Forlag.
- Lund, O., & Volshøj, E. S. (2022). Bevægelsesfrihed: Hvad kan pandemien lære os om frihed i bevægelsespædagogiske kontekster? *Forum for Idræt*, 37(1), 153-171. <https://doi.org/10.7146/ffi.v37i1.131537>
- Lund, O., Pedersen, L. D., Boysen, M. S. W., & Skovbjerg, H. M. (2023). At skabe meningsfuld legende undervisning: en bevægelsesfilosofisk undersøgelse af legende tilgange til undervisning på pædagoguddannelsen. *Nordic Studies in Education*, 43(3), 197-213. <https://doi.org/10.23865/nse.v43.3935>
- Lund, O., Blume, M. F. W., & Jensen, J.-O. (2024). Bevægelsespraksisser i dagtilbud. *Forskning i pædagogers profession og uddannelse*, 8(2), 81-90. <https://doi.org/10.7146/fppu.v8i2.150379>
- Maclaren, K. (2002). Intercorporeality, intersubjectivity and the problem of »letting others be«. *Chiasmi International: Trilingual Studies Concerning Merleau-Ponty's Thought*(4), 187-210.
- Pedersen, L. D. (2024). *Legende bevægelser i et koreografisk perspektiv: designbaserede undersøgelser af danse- og bevægelsespraksisser på pædagoguddannelsen*. AU Library Scholarly Publishing Services. <https://doi.org/10.7146/aul.529>
- Pedersen, L. D. (2025). Børns universer på kanten af åbne, kreative og tværetetiske aktiviteter i fritidsklubber. *Tidsskrift for Æstetik og Pædagogik*, 3(1), 56-70. <https://tidsskrift.dk/taep/article/view/162084/203704>
- Pedersen, L. D. og Lund, O. (2024). »Det skal ikke se rigtigt ud«: Et koreografisk designeksperiment om den flertydige legende krop. *BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur*, 40(68), 53-74. <https://doi.org/10.7146/buks.v40i68.143604>
- Pedersen, L. D., & Boysen, M. S. W. (2026). *Klub Skabertrang – Midtvejsevaluering*. Professionshøjskolen Absalon.
- Petersen, A. (2016). *Præstationssamfundet*. Hans Reitzels Forlag.
- Rasmussen, K. (2017). Det foto-eliciterede interview. I J. Kampmann, K. Rasmussen, & H. Warming (red.), *Interview med børn* (s. 109-126). Hans Reitzels Forlag.
- Ringskou, L., Matthiesen, N., Brinkmann, S. og Szulevicz, T. (2024). *Præstationsfrigørende pædagogik på det fritidspædagogiske område*. <https://www.via.dk/-/media/VIA/om-via/presse/nyheder-2024/dokumenter/paestationsfrigoerende-paedagogik-i-sfoer-og-klubber-kan-forbedre-trivsel.pdf>
- Rosa, H. (2014). *Fremmedgørelse og acceleration* (M. Visby, overs.). Hans Reitzels Forlag.
- Sheets-Johnstone, M. (2003). Kinesthetic memory. *Theoria et Historia Scientiarum*, 7, (1), 69-92.
- Sheets-Johnstone, M. (2003). Kinesthetic memory. *Theoria et Historia Scientiarum*, 7,(1), 69-92.
- Sheets-Johnstone, M. (2011). *The primacy of movement*. John Benjamins Publishing Company.

Trivselskommissionen. (2025). *Kort om Trivselskommissionens afrapportering*. Trivselskommissionen.

<https://www.uvm.dk/media/ep1ga0yl/250224-kort-om-trivselskommissionens-afrapportering.pdf>

Vlieghe, J., & Zamojski, P. (2019). *Towards an ontology of teaching* (Vol. 11). Cham: Springer International Publishing.

Biografier

Lars Dahl Pedersen er ph.d. og adjunkt ved Professionshøjskolen Absalon. Han er en del af forskningsmiljøet »Bevægelse, kreativitet og æstetik i pædagogisk arbejde« og er i sin forskning særligt optaget af kroppen som kreativ, improviserende og skabende. Ud over en kandidatgrad i fænomenologi og bevidsthedsfilosofi fra Københavns Universitetet i 2016 har han en baggrund som udøvende moderne danser og koreograf uddannet fra Den Danske Scenekunstskole i 1999. Han er bl.a. forfatter til ph.d.-afhandlingen »Legende bevægelser i et koreografisk perspektiv. Designbaserede undersøgelser af danse- og bevægelsespraksisser på pædagoguddannelsen« (2024).

Ole Lund er ph.d. i idræt og lektor på pædagoguddannelsen på VIA University College. På VIA er han tilknyttet forskningsprogrammet »Krop, idræt og bevægelse« ved Forskningscenter for Pædagogik og Deltagelse. I sin forskning er han særligt optaget af de sanseligt og emotionelt oplevede dynamikker og kræfter, som opstår i det kropslige møde mellem mennesker og som den enkelte deltager mærker og bliver påvirket af, selvom man har svært ved at beskrive, hvad der sker og hvorfor. Generelt undersøger Ole krop og bevægelse som centrale aspekter i den pædagogiske verden og hvordan det danner udgangspunkt for menneskers erkendelse, læring, leg, lidenskab, frihed, udvikling og dannelse.

