



Foto: danikprihodko/Pexels

Idrætsundervisningen som et frirum for barnet med særlige behov

ASKE GLINDVAD NØRGAARD, ANETTE BENTHOLM & HELLE WINTHER

Artiklen undersøger, hvordan idrætsundervisning i den danske folkeskole kan være et frirum for børn med særlige behov (herefter forkortet SB). Teoretisk tages der afsæt i Hartmut Rosas resonansbegreb, hvorfra det undersøges, hvorvidt idrætsundervisningen vækker genklang i barnet set i relation til den boglige undervisning. Det metodiske udgangspunkt er Max van Manens hermeneutiske fænomenologi, som sigter mod en holistisk tilgang til undersøgelsen af de fænomener, der optræder for barnet. Analysen viser med afsæt i citater og sceniske beskrivelser, at idrætsundervisningen kan have positiv betydning for barnet. Sidst i artiklen diskuteres undersøgelsens fund i forhold til eksisterende viden på området.



ASKE GLINDVAD NØRGAARD

Lektor

Pædagoguddannelsen, University College Nordjylland

ano@ucn.dk



ANETTE BENTHOLM

lektor, ph.d.

Pædagoguddannelsen, University College Nordjylland

anb@ucn.dk



HELLE WINTHER

Lektor, ph.d.

Institut for Idræt og Ernæring, Københavns Universitet

hwinther@nexs.ku.dk

INTRODUKTION

Artiklen tager udgangspunkt i projektet *'Bevægende Idræt'* og går i dybden med eleven Lærke fra 3. årgang på en dansk folkeskole. Lærke var indstillet til en pædagogisk-psykologisk vurdering (PPV) på grund af en række sociale og faglige udfordringer i skolen (NUBU, 2025). Gennem observationer af idrætsundervisningen samt interviews med Lærke, hendes lærer og pædagog belyser artiklen, hvordan idrætsundervisningen kan fungere som et frirum fra hverdagens problemer i skolen. Med udgangspunkt i eksisterende forskning har artiklen fokus på at undersøge, *hvorvidt idrætsundervisningen kan vække genklang i barnet med SB, og i så fald belyse, hvordan dette kommer til udtryk i idrætsundervisningen, samt hvordan idrætsundervisningen kan adskille sig fra den boglige undervisning*. Formålet er herigennem at skabe viden om, hvordan idrætsundervisningen i folkeskolen potentielt kan være et resonant og frisættende rum for børn med SB.

Lærke er langt fra det eneste barn, der har udfordringer med trivsel i skolen i Danmark. Ifølge en rapport fra VIVE er antallet af børn, som henvises til PPR og vi-

dere til psykiatrisk udredning, og som her modtager en eller flere diagnoser, steget markant over de seneste år (Tegtmejer et al., 2024). Vidensrådet for Forebyggelse estimerer, at 16 % af 0–9-årige børn i landet har betydelige mentale helbredsproblemer, mens 8 % diagnosticeres med en psykisk sygdom, inden de fylder 10 år (Holstein, 2021). Psykiatrifonden estimerer, at 15 % af alle børn og unge diagnosticeres med en psykisk lidelse, inden de fylder 18 år. Dette svarer til en stigning på 37 % over de sidste ti år (Psykiatrifonden, 2024).

Hertil kommer, at børn med diagnoser er mindre fysisk aktive i skolen sammenlignet med børn uden psykiatriske diagnoser, og de har generelt dårligere mental sundhed (Ottosen et al., 2022; Jones et al., 2017; Harvey et al., 2014).

Ud over de psykiske og kognitive vanskeligheder, diagnoserne medfører, har disse børn og unge ofte også et begrænset socialt netværk, og deres skolegang er oftere præget af nederlag (Bentholt, 2017). I idrætsundervisningen er børn med SB i en udsat position, da de kan bære negativ social positionering med sig fra den boglige undervisning. Derfor kan disse børn, uagtet gode idrætskompetencer, få en marginaliseret deltagelsesposition (Bentholt, 2017).

På individniveau kan den negative sociale positionering fra klassekammerater være med til at fastholde barnet i en marginaliseret deltagelsesposition i idrætsundervisningen, og dermed forekommer der chanceulighed. Dette handler om, at nogle mennesker har bedre chancer for at klare sig godt end andre på baggrund af faktorer som f.eks. social baggrund, etnicitet og handicap simpelthen på grund af de omstændigheder, de er født ind i (Ejrnæs, 2008). Herudover oplever nogle børn med SB, at de ikke kan honorere de kropslige krav, hvilket kan føre til lav selvfølelse relateret til idrætsundervisningen. Aktiviteter i større grupper kan desuden opleves som udfordrende på grund af sanseforstyrrelser. Endelig oplever nogle børn, at lærerne ikke altid understøtter dem, når de bliver frustrerede, urolige eller ekskluderet fra idrætsundervisningen (Bentholt et al., 2025).

På samfundsniveau er der forskellige bud på årsagerne til mistrivsel og den øgede diagnosticering, men forskningen kan ikke pege på en egentlig årsag (Ottosen et al., 2022). Center for Ungdomsforskning på Aalborg Universitet peger dog på flere forskellige risikofaktorer, der samlet set kan være bud på, hvad der skaber mistrivsel for børn og unge. Det drejer sig om samfundets acceleration, hvor alt skal gå hurtigere og hurtigere. Det øgede tempo skaber et ydre pres, som i længden kan blive til et internaliseret problem for barnet eller den unge (Katzenelson et al., 2021). Herudover peger forskerne på en øget præstationskultur, hvor børn og unge udsættes for test og konstante vurderinger samt konkurrence om karakterer i forhold til at kunne komme ind på de bedste og mest prestigefyldte uddannelser. Endelig kan det ydre pres forstærkes af selvmonitoreret psykologisering, som er et individbåret, selvforstærkende pres, der udspringer af årsagsforklaringer relateret til tanker og følelser forbundet med at være barn og ung i tiden (Katzenelson et al.,

2021).

I et andet studie med fokus på idrætsundervisning i folkeskolen for elever i overbygningen (Frydendal & Thing, 2023) viser det sig, at elever føler et tidsmæssigt accelererende pres gennem lange skoledage, lektier samt fritids- og sociale aktiviteter. Hertil kommer præstationspresset, som eleverne oplever gennem test, eksamener og karakterer i mange fag, blandt andet i idræt, som fra 2015 til og med skoleåret 2024/25 er et obligatorisk eksamensfag i folkeskolen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2025). I et fokusgruppeinterview fortæller én af eleverne fra studiet om den fremmedgørelse, et ensidigt fokus på færdigheder i idrætsfaget har affødt, og om hvor utilstrækkelig eleven føler sig, da vedkommende ikke kommer fra en baggrund som idrætsaktiv i fritiden (Frydendal & Thing, 2023). Følelsen af ikke at slå til i faget og de deraf medfølgende negative vurderinger hæmmer hendes motivation og deltagelse, for eksempel når idrætsunderviseren vurderer idrætslige færdigheder, og når der gives karakterer for præstationer i faget (ibid.).

På trods af dette oplever eleverne også resonante øjeblikke i idrætsundervisningen, hvor de gennem interaktioner med hinanden griner, smiler og er i fælles dialog (ibid.). Med inspiration fra Hartmut Rosa (2019) definerer Frydendal og Thing resonans som et forhold til verden, dannet gennem følelser, intrinsisk interesse og oplevet self-efficacy, hvor subjekt og verden gensidigt påvirkes og transformeres (Rosa, 2019, s. 174). Der eksisterer således et paradoks mellem præstationspresset og det, der vækker genklang hos eleverne i idrætsundervisningen. Frydendal og Thing (2023) skriver således, at idrætsfaget på den måde har nogle særlige muligheder i relation til resonans i undervisningen.

Afgrænsning af Lærkes særlige behov

I dette forskningsprojekt blev 'børn med SB' defineret som børn, der enten har været/er under udredning for en psykiatrisk diagnose og/eller har en Pædagogisk Psykologisk Udredning, er under udredning for én eller venter på én (Bentholm et al. 2025). Lærke var indstillet til pædagogisk psykologisk vurdering (PPV) på baggrund af, at hun i undervisningen fremstod let afledelig og ukoncentreret med brug for hyppige pauser i undervisningen. Desuden var hun fagligt svag med læse- og skrivevanskeligheder i dansk, og hun havde et ikke-alderssvarende niveau i matematik og engelsk. Hertil kom sociale problemer i skolen, hvor hun var fritaget for at deltage ude i frikvarterer og i stedet var inde i klassen, mens de andre legede i skolegården. Samlet set betød de faglige og sociale problemer i skolen, at Lærke ofte savnede sine forældre i løbet af skoledagen.

TEORI OG METODE

Resonans og genklang

I artiklen defineres resonans i relation til individets kropslige og sanselige væren-i-verden (Rosa, 2019). Artiklen er optaget af at belyse, hvordan verdensforhold påvirker selvet gennem kroppen. F.eks. hvordan undervisning påvirker krop, følelser og tanker, som knytter an til individets selvfortællinger. På den måde belyses dobbeltforholdet mellem selvet og verdensforholdet og den gensidige påvirkning i undervisning. Resonans opstår således mellem selvet og omverdenen, medieret af kroppens sansninger. Rosa omtaler disse relationer som resonansakser, der kan være kendetegnet ved elevens oplevelse af genklang i undervisningen (Rosa, 2022). Genklang er forbundet med resonans og beskrives metaforisk som noget, der kan opstå i musik, hvor klange gensidigt kan berige hinanden, og hvor summen af samspillet får mere værdi end de enkelte instrumenter hver for sig (Rosa & Endres, 2017). På den måde kan individer i undervisning opleve genklang i relation til stoffet, undervisere og andre elever, når de bliver dybt optaget af undervisningen. Dette kaldes triaden for resonans i undervisning og kobles til elevens selvvirksomhed i undervisningen (Rosa & Endres, 2017; Rosa, 2022).

Fremmedgørelse kan i relation til stoffet, undervisere og andre elever hæmme læring i undervisningen. Rosas teori knytter i den forbindelse an til accelererende strukturelle mekanismer i det senmoderne samfund (Rosa, 2022). Han beskriver f.eks. strukturelle vilkår, der skaber præstationspres gennem færdighedsbaseret undervisning i skolen (Rosa & Endres, 2017; Rosa, 2022; Frydendal & Thing, 2023). Dette ses ved hyppige test, målinger og karakterpres i folkeskolen (Gørlich, 2021). F.eks. viser studier, at nationale test skaber nervøsitet og tristhed blandt elever (Eriksen, 2021). Hertil kommer en tendens til psykologisering, hvor unges problemer internaliseres. F.eks. gennem individbårne årsagsforklaringer på mistrivsel gennem psykiatriske diagnoser (Gørlich, 2021). Mistrivsel kobles desuden til skiftet fra en dannelsesorienteret til en resultatorienteret folkeskole (Frydendal & Thing, 2023; Eriksen, 2021). Samlet set er disse faktorer med til at skabe social acceleration og øget livstempo, der kan have negativ betydning for elevens oplevelse af resonans i undervisningen.

Artiklen anvender denne teoretiske forståelsesramme til at analysere Lærkes case i forhold til idrætsundervisning og almenundervisning. Dette kan belyse forskningsspørgsmålene i forhold til Lærke, hendes relation til klassekammerater, lærer, pædagog og undervisningsstoffet.

Litteratursøgning

I en søgning af litteratur via *Academic Search Premier*, *APA PsycInfo*, *Education Research Complete*, *ERIC*, *SocINDEX with Full Text* og *Teacher Reference Center*

blev der fundet tre tidsskriftsartikler, der beskæftiger sig med bevægelsesglæde for børn med SB (Nyquist et al., 2019; Jooyeon et al., 2017; Reinders et al., 2019). Artiklerne blev udvalgt gennem screening af titler og resuméer samt fuldtekst-screening i relation til artiklens undersøgelsesspørgsmål.

En spørgeskemaundersøgelse, som havde 1.640 respondenter og 241 børn med SB mellem 3–15 år, viste en sammenhæng mellem bevægelsesglæde, sundhed og graden af inklusion i idrætsundervisningen (Jooyeon, 2017). Et andet studie, med udgangspunkt i dybdegående kvalitative interviews med 11 børn med fysiske og psykiske funktionsnedsættelser, belyste, hvordan selvvalgte bevægelsesaktiviteter i et rehabiliteringsforløb skabte høj grad af deltagelse, inklusion og bevægelsesglæde (Nyquist et al., 2019). Et tredje studie viste, at positive idrætsoplevelser var associeret med dans for børn med autisme (Reinders et al., 2019).

Ingen af studierne beskriver dog, hvordan idrætsundervisning potentielt opleves tiltrækkende og resonansfyldt ud fra barnets perspektiv, men de er interessante, da de berører det positive udbytte, som børn med SB kan få gennem idrætsundervisning og bevægelsesaktiviteter. Artiklerne diskuteres sidst i artiklen op mod de fund, der kommer frem gennem empirien.

Herudover viser en række studier, at børn med SB ofte oplever udfordringer i idrætsundervisningen, som skyldes både sociale barrierer, manglende medbestemmelse og vanskeligheder med at forstå aktiviteterne. Lærernes didaktiske tilgang og strukturen i undervisningen spiller en afgørende rolle for disse elevers deltagelsesmuligheder (Bentholm et al., 2025; Bentholm & Nørgaard, 2021; Bentholm, 2017).

På den måde viser litteratursøgningen, at børn med SB's deltagelse i idrætsundervisningen rummer en del nuancer og – for en stor dels vedkommende – er forbundet med barrierer for deltagelse, men også med positive oplevelser.

Videnskabsteoretisk afsæt

Artiklens videnskabsteoretiske udgangspunkt tager afsæt i Merleau-Pontys kropsfænomenologiske perspektiver på sansning og perception og van Manens hermeneutiske fænomenologi (Rosa, 2022; van Manen, 1997; van Manen, 2007). Dette står i opposition til den dualistiske tænkning og indbefatter derfor et helhedsorienteret syn på verden, hvor sansning, krop, følelser og tanker ikke ses som værende adskilte, men som dynamiske størrelser, som gensidigt påvirker og former perception (van Manen, 2007).

Artiklen er dermed optaget af at åbne op for den meningsfulde oplevelse hos Lærke, så den fremstår levende og i takt med hendes livsverden. Fortællingen må, i relation til det metodiske udgangspunkt, følelsesmæssigt bevæge læseren og på den baggrund skabe refleksion, der kan perspektivere fænomenet tilbage ud i praksis (Todres & Galvin, 2008; van Manen, 1997).

Intentionen er således at overlevere de indsamlede fund i en poetisk, fortællende og stemningsfuld genre gennem fortællinger inspireret af Utrecht-skolens arbejde med praksisfænomenologien (van Manen, 2007). Det poetiske element i fortællergenren forstås i artiklen som at tale til læserens forestillingsevne, så læseren kommer helt tæt på Lærkes oplevelser og kan se dem for sig. Fortællingen skal på den måde kunne berøre læseren for at skabe resonans mellem Lærkes væren i verden, fænomenet og praksis (Todres & Galvin, 2008; van Manen, 2007).

Dette kaldes videnskabelig almengørelse gennem *resonant validity*. Todres beskriver almengørelse som *the empathic way*, hvor oplevelsen af genkendelse og følelsesmæssige genklange kan gøre forskere og praktikere klogere på almene fænomener i praksis (Todres & Galvin, 2008). Denne form for almengørelse er konsistent i forhold til den bagvedliggende ontologi, der er knyttet til den fænomenologiske tænkning, der handler om *embodied*, erfaringsbaseret viden, der almengøres i individet (Ibid.). Således sigter artiklen mod at belyse praksis med dybdegående kvalitative nuancer og detaljer, som kan skabe erfaringsbaseret overførbart viden.

Fordelen ved metoden er den dybdegående tilgang til at forstå en tiårig piges erfaringer med idræts- og almenundervisningen og dens positive betydning i hendes skoleliv. Begrænsningerne ved denne type undersøgelse ses i relation til at skabe generaliserbar viden på gruppe- eller populationsniveau (Walsh et al., 2020; Rensch, 2021; Curling et al., 2018). I artiklen uddybes teorien yderligere undervejs i analysen i tråd med det videnskabsteoretiske udgangspunkt i hermeneutisk fænomenologi (van Manen, 1997).

Udvælgelsen af Lærke skete på baggrund af, at hun selv henvendte sig uopfordret til forskeren i starten af en idrætstime. Her fortalte hun, hvordan hun deltog i mange forskellige idrætter, og hvor glad hun var for idræt. Efterfølgende fandt forskeren ud af, at hun var udvalgt til projektet, da hun var indstillet til PPV. Dette vakte en nysgerrighed i forhold til at undersøge, hvilke livserfaringer Lærke havde med idrætsundervisning i skolen. Udvælgelsen var dermed inspireret af Max van Manens tanker om at undersøge undringer (det, der ikke er åbenlyst logisk) ud fra levede livserfaringer (van Manen, 2014).

Max van Manen beskriver også fire eksistentialer, som omfatter levet tid, levet rum, levet krop og levede relationer (van Manen, 1990). De fire eksistentialer danner en indbyrdes sammenhængende helhed om den fænomenologiske livsverden. Her er især det levede rum interessant for Lærkes case.

Van Manen betegner levet rum som et unikt 'følt rum', fordi det har betydning for, hvordan vi lever vores liv. Vi har alle steder, hvor vi føler os hjemme og steder hvor vi ikke føler os hjemme. Lærkes skoleliv har tydeligvis flere levede rum, som står i kontrast til hinanden.

Eksistentialerne kunne også danne baggrund for artiklens analyse, men vi har i stedet valgt at opbygge artiklen gennem andre temaer.

Sceniske beskrivelser

I artiklen anvendes sceniske beskrivelser til at formidle empirien i tråd med hermeneutisk fænomenologi. Sceniske beskrivelser er praksisfortællinger, der defineres som verbale filmklip, der beskriver virkelighedsnære situationer, så de fremstår levende og nærværende for læseren (Winther, 2015). Der er tale om korte, æstetisk og fænomenologisk inspirerede beskrivelser, der beretter fra konkrete situationer og stemninger i idrættens rum (Winther, 2015). Disse beskrivelser bruges til at indfange og formidle de sanselige og følelsesmæssige aspekter af bevægelsesaktiviteter, jf. *resonant validity*. De sceniske beskrivelser, der præsenteres i denne artikel, er alle udarbejdet på baggrund af observationsnotater af Lærke i idrætsundervisningen eller i en interviewsituation.

Undersøgelsesmetoder

Artiklen bygger således på observationer af Lærke i idrætsundervisningen og desuden semistrukturerede interviews med Lærke, semistrukturerede interviews med lærer og pædagog fra hendes klasse samt kunstbaserede interviews med Lærke (se overblik over empiri i nedenstående skema, fig. 1). Observationerne blev lavet som deltagende observationer, da observatøren var i dialog med både elever og lærer før og efter idrætsundervisningen, men vedkommende var ikke-deltagende i selve undervisningen (Ottesen, 2015).

Observationerne af Lærke blev lavet ud fra en delvist struktureret guide, hvor de forskellige aktiviteter i undervisningen blev noteret, og herunder blev det beskrevet, hvorvidt og hvordan Lærke deltog i undervisningen. De individuelle samtaler med Lærke undervejs var tilrettelagt som semistrukturerede interviews, hvor Lærke beskrev sine oplevelser med idrætsundervisningen (Tanggaard & Brinkmann, 2020).

Læreren og pædagogen, der blev interviewet til artiklen, havde begge deres daglige gang i både fagundervisning og i idrætsundervisningen. Dvs. at de ofte havde kontakt med Lærke og dermed et indblik i Lærkes dagligdag samt viden om forældresamarbejdet. Interviewene var tilrettelagt som semistrukturerede interviews med en tematiseret interviewguide ud fra forskningsspørgsmål (ibid.).

Kunstbaserede interviews

De *art-based*-inspirerede interviews, hvor Lærke tegnede sig selv i idrætsundervisningen og i almenundervisningen, blev lavet for at få en dyberegående forståelse for Lærkes oplevelser med undervisning i skolen. Ifølge Winther og Berg (2021) er *kunstbaserede* forskningsmetoder kreative forskningstilgange, der kan give indsigt i menneskets levede og sanselige erfaringer, som giver mulighed for mangetydig meningsskabelse, der involverer både følelser, hjerne og krop (Winther & Berg, 2021; Wright, 2010).

I artiklen af Winther og Berg citeres Sue Wright med nedenstående citat i relation til den transformerende proces med billedkunsten:

“The act of drawing integrates sensorimotor and other forms of thinking, reasoning, feeling, and learning, which emerges through the thinking body.”
(Wright, 2010, s. 80).

Her refereres til erkendelsen, som udfoldes ved det sansemotoriske arbejde med billedet, som integrerer tanker, følelser og læring (Winther & Berg, 2021, s. 12). Arbejdet med tegningen kunne på den måde både være en mulighed for at udtrykke Lærkes kropslige og sansemæssige erfaringer gennem tegningen og efterfølgende sprogliggøre erfaringerne fra undervisningen i interviewet.

Figur 1: Overblik over empiri

Måned/år	Metode	Tid
September 2023	Observationer af Lærkes deltagelse i idrætsundervisning	2x45 min
September 2023	Semi-struktureret interview med Lærke	1x20 min
Oktober 2023	Observationer af Lærkes deltagelse i idrætsundervisning	2x45 min
November 2023	Observationer af Lærkes deltagelse i idrætsundervisning	2x45 min
December 2023	Semi-struktureret interview med Lærkes lærer og pædagog	1x60 min
Februar 2024	Observationer af Lærkes deltagelse i idrætsundervisning	2x45 min
Marts 2024	Art-based interviews med Lærke	1x45 min
Marts 2024	Observationer af Lærkes deltagelse i idrætsundervisning	2x45 min
April 2024	Art-based interviews med Lærke	1x45 min
April 2024	Observationer af Lærkes deltagelse i idrætsundervisning	2x45 min
Maj 2024	Semi-struktureret interview med Lærkes lærer and pædagog	1x45 min
Juni 2024	Semi-struktureret interview med Lærke	1x20 min

ANALYSESTRATEGI: HVORDAN ER PROJEKTET KOMMET FREM TIL RESULTATERNE?

Alle artiklens interviews er transskriberede og efterfølgende tematiserede ud fra en datadrevet kodning inspireret af Max van Manens tilgang til kontekstuel tematisering (van Manen, 2014). I den efterfølgende bearbejdningen af empirien stod fire temaer frem: 1) Glad for idræt, 2) Skolen er rigtig hård for Lærke, 3) Dårlig til at tro på mig selv, 4) Mega glad indeni.

Nedenstående viser et eksempel på, hvorledes empirien blev tematiseret (fig. 2).

Figur 2: Tematisering af empiri

Verbatim text	Extracition af udvalgte fraser/	Extracition af nøgleord og fraser	Tema
Citater: Jeg deltager meget i idræt, fordi jeg gerne vil lære det, og det er også derfor, at jeg går til meget sport. Jeg syntes selv, at jeg er meget med i idræt. Altså, jeg er generelt glad for idræt. Hvis der er nogen af mine venner, der får lov at vise et eller andet og så der er nogle, som ikke kan finde ud af det, så kan jeg godt hjælpe dem. Jeg lytter meget godt efter, og så kan jeg hjælpe de andre.	Deltager meget i idræt, vil lære det, generelt glad for idræt, så kan jeg godt hjælpe dem, lytter meget.	Deltagende, hjælpende, lyttende, glad for idræt.	Glad for idræt (induktivt, datadrevet)

Etiske overvejelser

I forhold til etiske overvejelser var fokus på at sikre fortroligheden og undgå, at Lærke led overlast ved at deltage i empiriindsamlingen. Det handlede om at passe på Lærke og overveje eventuelle dilemmaer – nu og på sigt – i forbindelse med hendes deltagelse (Brinkmann, 2020).

Der blev således indhentet skriftligt samtykke hos både Lærke og hendes forældre til interviews, før indsamlingen af empiri. Herudover blev der informeret om, at Lærkes rigtige navn ikke ville blive brugt i artiklen, ligesom stednavne ville forblive anonyme. I forhold til observationer har Lærkes forældre også godkendt dette gennem informeret, skriftligt samtykke. Her har de godkendt, at Lærke må optages på video, og at der må tages billeder, men grundet etiske overvejelser omkring den udsathed, Lærke lever med pt. som en elev med SB, vurderedes det, at hun ikke skulle udsættes unødigt for genkendelse. Derfor blev video og billeder af etiske årsager fravalgt.

I ét tilfælde blev interviewet stoppet, da det var planlagt i idrætsundervisningen. Lærke forlod idrætsundervisningen for at deltage i interviewet, men hun gav

udtryk for, at hun hellere ville være med til idræt med sin klasse, og derfor blev interviewet droppet efter kort tid.

Særligt i interviews har de etiske overvejelser været inspireret af Max van Manens tanker om etik og ansvarlighed inden for pædagogisk takt (van Manen, 2022). For eksempel omkring det ansvar, interviewerens har i interviewsituationen for at afkode små somatiske markører for behag og ubehag for at kunne handle etisk ansvarligt – udtrykt i interviewets små pauser, i følsomheden i tonefald og prosodi, i kropssproget og mimik og i ordene i et intenderet, taktfuldt samspil (ibid.).

ANALYSE

1. Glad for idræt

Følgende er en scenisk beskrivelse fra første møde med Lærke. Situationen udspiller sig i en gymnastiksal, hvor der skal laves observationer af idrætsundervisningen i 3. årgang fra start af skoleåret.

Jeg (forskeren) går ind i salen og står lidt alene, mens jeg betragter den gamle sal. Så går døren op til salen og ind kommer der en glad og smilende pige. Hun går frisk hen mod bænken midt i salen. Hun henvender sig straks og fortæller, at hun er vild med idræt. Hun fortæller også, at hun går til dans, og at hun har gået til mange former for idrætter.

Scenisk beskrivelse

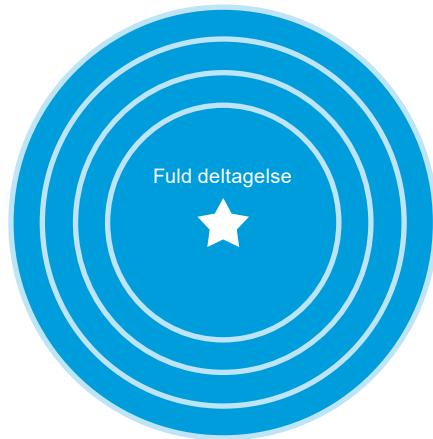
Pigen er Lærke, som i de efterfølgende to idrætslektioner løber, hopper, smiler og generelt fremstår deltagende, koncentreret og engageret i undervisningen. Efterfølgende viser det sig, at Lærke var indstillet til en PPV på baggrund af en række problemer i skolen, hvilket fremstod paradoksalt, i og med hun ved det første møde fremstod glad og forventningsfuld i relation til undervisningen.

En uges tid efter møder forskeren igen Lærke i et af skolens kontorlokaler. Her skal hun interviewes om sine oplevelser med idrætsundervisningen. I situationen virker hun genert og taler lavmælt. I interviewet fortæller Lærke, at hun er meget med i idræt, og at hun er glad for idræt. Hun siger: "Det er mit yndlingsfag, og jeg synes, det er ret sjovt." Der spørges ind til, hvad hun synes er sjovt ved idrætsundervisningen. Hun svarer: "Det, at man kan bevæge sig, er sjovt." Således fremstod Lærke glad for idrætsundervisningen og syntes, det var sjovt. Hun gik til meget idræt i fritiden, ville gerne lære nyt, og hun kunne hjælpe sine klassekammerater i undervisningen, når det var svært at lave en øvelse. Hun opfattede sig selv som fuldt ud deltagende i idrætsundervisningen.

Nedenstående er et billede af en model, som Lærke har krydset sig selv af i (un-

der interviewet) med henblik på at afdække, hvor deltagende hun oplevede sig selv værende i idrætsundervisningen (Munk, 2017). Hun har i den forbindelse beskrevet andre elevers deltagelse for at perspektivere til sin egen deltagelse.

Figur 3: Elevdeltagelsesprofil



Således fremstod Lærke med et kropsligt væren-i-verden, hvor hun både italesatte sig selv som glad og kompetent i relation til idræt. I observationerne fremstod hun i genklang med undervisningens indhold gennem kropslige tegn på glæde og engagement i mimik og kropsligt udtryk. F.eks. ved at indlade sig med stoffet i undervisningen, ved at hun deltog aktivt i alle øvelserne i undervisningen. Hun var lydhør over for læreren og kunne udføre de bevægelser, øvelserne krævede. Herudover sås det ikke, at hun var i konflikt med andre elever, ligesom hun heller ikke italesatte problemer i forhold til klassekammeraterne i interviewet. Samlet set indikerede dette, at der kunne være tale om responsive verdensforhold, hvor det dobbeltsidige forhold mellem selv og omverden tilsyneladende var resonant og i harmoni (Rosa, 2022, s. 101). I relation til det hermeneutisk-fænomenologiske udgangspunkt var dette interessant, da den kropsligt forankrede læring fremstod menings- og betydningsfuld for Lærkes skoleliv og selvforståelse (van Manen, 2014).

For at få et dybere indblik i Lærkes skoleliv blev der aftalt et interview med en lærer og en pædagog fra Lærkes klasse med henblik på at få skolens perspektiv på de udfordringer, Lærke havde.

2. Skolen lige nu er rigtig hård for Lærke

I dette interview beskrev læreren og pædagogen Lærke som værende meget usikker i den normale klasserumsundervisning. De fortalte, at Lærke tit gemte sig i undervisningen og ofte gerne ville have små vand- eller tissepauser, så hun kunne komme ud af rummet. Herudover blev Lærke beskrevet som værende fagligt svag i både dansk og matematik, usikker i sociale samspil med klassekammerater og med at skabe venskaber. Dette blev understøttet af, at hun i frikvartererne ofte fik lov at

vælge en klassekammerat, som hun kunne lege med indenfor, mens de andre børn legede ude i skolegården. Efter skole, når langt de fleste af hendes klassekammerater gik over i klubben, gik hun direkte hjem.

Klassens pædagog udtrykte det således: *"Skolen er lige nu rigtig hård for Lærke."* Læreren supplerede med, at *"de få gange, hun siger noget inde i klassen, siger hun det så lavt, at hun er nødt til at gentage det, for at det kan høres."*

Ifølge både lærer og pædagog sendte Lærkes ydre et signal om selvsikkerhed, da hun altid var flot klædt og havde flot opsat hår, men bag den ydre facade så de en meget usikker pige, der brugte megen energi på, hvad andre tænkte om hende. Hun var yderligere en af de piger, som havde en tryghedsbamse med i undervisningen hjemmefra. Både pædagogen og læreren var bekymrede for Lærke og hendes dagligdag i skolen i interviewet.

På baggrund af den mistrivsel, der blev beskrevet, var der tilrettelagt et løbende samarbejde mellem skole, forældre og PPR, hvor der fra skolens side var taget initiativ til en række møder. På baggrund heraf blev der tilrettelagt en specialpædagogisk indsats, hvor Lærke sad ved et enkeltmandsbord forrest i klassen, modtog én-til-én-undervisning, fik særligt tilpassede opgaver, fik ekstra pauser i undervisningen, ikke indgik i gruppearbejde og blev understøttet visuelt med skema ved hendes plads i klassen.

Ifølge læreren og pædagogen forsøgte skolen at leve op til folkeskolens mål for undervisningen gennem stillesiddende undervisning på klassen samt individuelle og gruppeopgaver i størstedelen af tiden i løbet af skoledagen. Denne type undervisning udfordrede Lærke, som havde svært ved at honorere kravene i den stillesiddende fagundervisning.

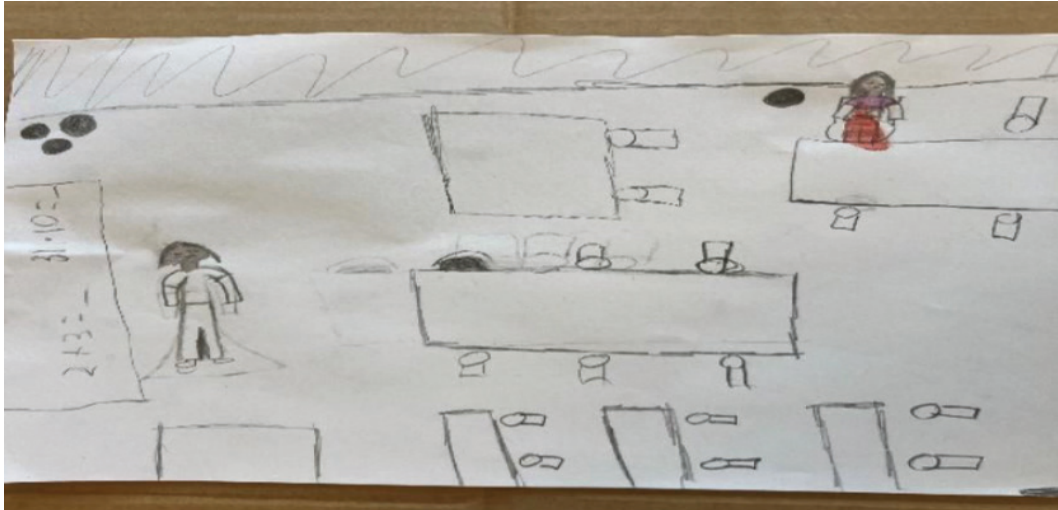
I forhold til acceleration blev Lærkes problemer italesat som værende individbårne, relateret til mistrivsel, hvor problemerne blev internaliseret hos hende. F.eks. blev det italesat, at hun havde koncentrationsbesvær og var utryg i undervisningen samt var i hyppige konflikter med andre elever. Skolekonteksten kom først i spil ved de specialpædagogiske tiltag, der tydeliggjorde Lærkes udfordringer fysisk i klasserummet. Samlet set indikerede læreren og pædagogens fortælling, at undervisningen skabte frastødning og indifferens hos Lærke, i og med hun fremstod i mistrivsel i deres fortælling. Interviewet oplevedes som værende kontrastfyldt i relation til den livsglade pige, der blev observeret i idrætsundervisningen. For at undersøge denne kontrast på et dyberegående plan blev der tilrettelagt og aftalt to kunstbaserede interviews med Lærke.

3. Dårlig til at tro på mig selv

Følgende er uddrag af dialogen i det første kunstbaserede interview, hvor Lærke fortæller om udfordringerne i skolen, mens hun tegner. Selve tegningen er et billede af klassen set oppefra med bordopstilling og tavle, så det tydeligt ses, hvor

Lærke er placeret i klassen, og hvor læreren er placeret. Lærke fortæller, hvor hun selv sidder, og hvor læreren står på billedet.

Figur 4



Lærke: "Det er et billede af mig, hvor jeg sidder ved mit bord (set oppefra), hvor alle de andre sidder inde i klassen til matematik, og så er det vores lærer, der skal spørge os, hvad det der giver (regnestykke der er skrevet på tavlen)."

Interviewer: "Så spørger læreren nogle gange dig, hvad giver det der stykke?"

Lærke: "Jeg rækker ikke så meget hånden op. Jeg er lidt dårlig til at tro på mig selv, og så tør jeg ikke rigtigt sige det."

Interviewer: "Så det der med at tro på sig selv er lidt svært?"

Lærke: "Ja, det kan jeg godt være lidt dårlig til."

Interviewer: "Hvordan hjælper de voksne så med det?"

Lærke: "Altså, de voksne ved godt, at jeg ikke tror så meget på mig selv, men så hvisker jeg det lidt. F.eks. har jeg bare en lille hånd oppe, og så kommer de helt hen til mig, og så hvisker de til mig, og så siger jeg det til dem."

Interviewer: "Så når du hvisker det, er det så fordi, de andre i klassen ikke skal høre det?"

Lærke: "Ja, en lille smule, og fordi jeg gerne vil prøve at sige det. Men det kan godt være svært, for jeg vil gerne sige det, men jeg kan ikke få mig selv til at række hånden op."

Lærke fremstår alvorlig og stille. Hun kigger ned på sit billede. Lærke fortæller videre om tanker, der er sværere at styre i timerne, når hun går i stå eller skal have hjælp, som efterlader hende med tankemylder. Lærke fremstår fremmedgjort i disse situationer, der i bestemte sekvenser er vanskelige for hende at forstå. F. eks. fortæller hun, at det engelske sprog er uforståeligt for hende, og de matematiske regler er svære at huske. Når hun oplever, at stoffet er uforståeligt, kommer der tanker myldrende med afsavn til mor og far, som påvirker hendes koncentration.

Ifølge Hartmut Rosa kan den daglige undervisning blive til en kamp. Især når stoffet ikke interesserer den, der undervises, og eleven udviser apati eller overvældelse. Læreren kan i sådanne tilfælde opfattes som en trussel af eleven, og læreren kan modsat opfatte eleven som uinteresseret. Der er altså tale om et uheldigt dobbeltforhold, hvor elev og lærer ikke er afstemte og derfor mislykkes med læringen. Til sammen udgør stoffet, der undervises i, eleven og læreren elementerne i fremmedgørelsestrekanten, som kan være en uheldig triade af mislykket læring (Rosa & Endres, 2017; Rosa, 2014). Et eksempel på fremmedgørelse er Lærkes problemløsning i timerne i relation til at rejse sig og gå fra undervisningen. Dette skaber en modsatrettet konflikt. Udfordringen med denne problemløsning er, at den ikke harmonerer med de voksnes mål for undervisningen. For de voksne er det et problem, at Lærke gentagende gange forlader undervisningen, mens det for Lærke er en mestringsstrategi.

4. Mega glad indeni

I de efterfølgende observationer af Lærke ses kontrasten igen i idrætsundervisningen. Her ses det, at Lærkes krop bliver sat fri til bevægelse i undervisningen. Hendes væren i rummet blomstrer op i udadvendthed. Hun spejler læreren i dans, lægger alle kræfter i en brydeleg, løber let med en floorball-stav hen over salens blanke gulv, spiller fodbold med indlevelse og fremstår dybt optaget af positionering i rummet i fangelegene. Hun virker bevidst om sin rolle i idrætsundervisningen, og det fremstår, som om den spatiale rumfornemmelse af plads skaber indladelse på stoffet i undervisningen. Hun kan så let som ingenting slå en kolbøtte, kravle op i ribberne og stå på hænder. Hendes situerede, kropsliggjorte viden og samspil med materialerne går op i en højere enhed. Eksemplificeret i nedenstående sceniske beskrivelse og uddrag af interview:

Forskeren observerer fra hjørnet i gymnastiksalen, mens holdene deles op i fire hold, hvor Lærke kommer på holdet med flest piger. Hendes krop udstrå-

ler engagement. Floorballkampen starter. Lærke laver et lille spring, da hun løber afsted i starten af kampen, et spring fyldt med positiv energi. En pige falder, og det ser sjovt ud. Lærke griner højt og klukkende af episoden. Spillet glider lidt forbi hende, mens det bølgere frem og tilbage. Men Lærke klør på og løber stadig frem og tilbage, selvom hun ikke får bolden. Så pludselig sker det. En aflevering får bolden til at løbe hen til Lærke, der resolut og med beslutsom parathed slår til bolden, som suser ind gennem benene på målmanden. Lærke hopper og skrider af glæde over målet. De andre piger jubler med, og enkelte klapper hende på ryggen. Lærke har scoret det første mål i kampen.

Scenisk beskrivelse

Den efterfølgende dag mødes forskeren med Lærke, hvor de i forbindelse med det andet kunstbaserede interview har en dialog om floorballkampen i idrætsundervisningen dagen før.

Interviewer: *"Jeg kunne se i går, at idræt virkelig er noget, du godt kan lide (spørgsmålet stilles ud fra Lækes eget udsagn herom tidligere). Ved du, hvornår og hvordan jeg kunne se det?"*

Lærke: *"Er det ikke fordi, jeg står og danser og løber meget sådan her (Lærke rejser sig og viser, hvordan hun danser)."*

Interviewer: *"Jo, og så laver du sådan et lille spring ind i mellem, hvor det ligner, du har det helt vildt sjovt."*

Lærke: *"Griner (højt) og viser to forskellige slags spring, mens hun siger: Er det sådan noget spring, eller er det sådan noget spring (viser spring)?"*

Interviewer: *"Ja, og så er det sådan et lille hop, du måske ikke tænker over ind i mellem. Men der var også et tidspunkt i går, hvor jeg tænkte på, om du ville beskrive, hvordan det var? Altså, det er fordi, jeg så, du spillede floorball, og så lige pludselig så scorede du et mål, og så var det som om din krop lavede sådan et hop der. Hvordan var det, da du scorede i kampen?"*

Lærke: *"(Griner højt) Det er fedt. Jeg er dårlig til at score mål. Det er derfor, det er fedt."*

Interviewer: *"Men du scorede tre mål, og dit hold scorede fem? Så du scorede langt de fleste."*

Lærke: ” (Griner igen højt) Ja, det er derfor, jeg altid gør sådan her (Lærke rækker hænderne op i vejret og hujer).”

Interviewer: ”Hvordan føler du det, når du scorer et mål?”

Lærke: ”Jeg bliver glad. ”

Interviewer: ”Kan du mærke det indvendigt?”

Lærke: ”Man kan også mærke det ved, at de andre giver high five og sådan noget, og så har man et godt fællesskab, og så bliver man bare glad inde i.”

Interviewer: ”Da du scorede dit første mål, blev du glad, men da du scorede dit andet mål, hvad tænkte du så der?”

Lærke: ” (Griner igen) Jeg tænkte, er jeg heldig lige nu, eller føler jeg lidt mere for det? Altså, føler for det. Aner ikke hvad man siger.”

Interviewer: ”Man siger måske, at man bliver lidt mere motiveret, fordi man tænker; ”det er jo sjovt det her?”

Lærke: ”Ja, jeg bliver bare megaglad inde i, og så har jeg virkelig lyst til bare at prøve at score et mål mere. Jeg føler, at jeg er i gang med en stor kamp og alle står og kigger på en (griner).”

Lærke fortæller med ord og med sin krop på samme tid. Hun rejser sig op under interviewet, og hendes ord ledsages af hop, små danse, løb og snurren rundt. Hun snakker, griner og bevæger sig. Hun virker glad i situationen. Den åbne og udadvendte krop viser Lærkes indladdelse på verden, når hun genkalder sig oplevelserne med undervisningen. Hun danser opvarmningen, mens hun fortæller, hvilket levendegør interviewet. Et andet aspekt ved oplevelsen med at score var, at den ikke gav sig selv. For i første omgang fortæller Lærke, at hun ikke oplevede sig selv som værende god til floorball. Men hun deltog, fordi det var i overensstemmelse med hendes erfaringer og hendes selvforståelse at bevæge sig. Der opstod på den baggrund et øjeblik kendetegnet af genklang, ledsaget af frydefulde, vitaliserende udbrud og kropslig glæde. Et resonansmodus, hvor hun var synkroniseret med sit hold som en vigtig og central deltager i kampen, hvor det udefra set var Lærke, der gik forrest og påvirkede spillet på banen. Lærke fik i situationen klap på skulderen og highfives. Hun blev bevæget kropsligt og sansemotorisk, men også emotionelt

over glæden ved at score og opleve succes. Gennem kroppen fremstod hun intentionelt målrettet og fokuseret, hvor hun var i konstant bevægelse, hvilket indikerede, at hun også selv resonerede med spillet. Lærke fremstod motiveret af stoffet i denne type af kropsliggjort læring, hvilket hendes krop viste i interviewet med de kropslige tegn ved hop, små løb, glædesfyldte udbrud og grin. I denne undervisning ses det ikke, at hun er begrænset i sin deltagelse; hun fremstår ikke indelukket eller hæmmet. Hun virker frit deltagende. Hun fremstår selvvirksom i og med, at hun træffer sine egne valg i leg. Hendes handlinger ansporer desuden til delagtiggørelse i fællesskabet, hvor hun giver respons på de andres handlinger med aktive kropslige gensvar. De løber, jeg løber, vi løber sammen. De bliver spændte i legen, jeg bliver spændt. Hendes handlinger fremstår strategiske og kloge. I kædefange, f. eks., starter hun løbet fra den ene ende af salen og drejer til venstre for så i et elegant retningsskift at løbe til højre, og hele den lange kæde af elever bliver sat af. Hun frydes over at have undgået kæden, og i lettelsen over at undgå at blive fanget ses det, at hun griner, falder lidt sammen og puster ud i den anden ende af salen.

Figur 5 viser Lærkes tegning af hende og en veninde i idrætsundervisningen, hvor de leger kædefange, og hvor de er de to sidste tilbage.

Figur 5: Kædefange



DISKUSSION AF FUND I CASEN MED EKSISTERENDE FORSKNING

I denne artikel har vi undersøgt, hvorvidt idrætsundervisningen kunne vække genklang i barnet med SB, og forsøgt at belyse, hvordan dette kom til udtryk i idrætsundervisningen for Lærke, samt hvordan idrætsundervisningen adskilte sig fra

almenundervisningen. Formålet var at skabe viden om, hvordan idrætsundervisningen i folkeskolen potentielt kunne være et resonant og frisættende rum for børn med SB. Resultaterne af analyserne har vist en række positive betydninger, hvor idrætsundervisningen skabte resonans og vækkede genklang hos Lærke. Modsat kunne stillesiddende almenundervisning virke fremmedgørende og frastødende. På den måde var idrætsundervisningen et frisættende rum for præstationspres, hvor Lærke følte sig involveret og deltagende.

Lignende fund med positive betydninger af idrætsundervisning for børn med SB ses i litteratursøgningen til denne artikel.

Jooyeon et al. (2017) undersøgte f.eks., hvordan følelsen af glæde, velvære eller tilfredsstillelse (enjoyment) i idrætsundervisning var forbundet med selvoplevet sundhed for børn og unge med SB. Studiet viste, at der var en sammenhæng mellem 'enjoyment' i idrætsundervisningen og selvoplevet sundhed, som knyttede an til positive interaktioner med klassekammerater, inddragelse i valg af aktiviteter (selvbestemmelse) og megen lidt ventetid i øvelserne. Herudover knyttede studiet legemuligheder i frikvarterer an til idrætsundervisningen, hvor friheden til at vælge selv var høj, samt at der var mulighed for at socialisere (Jooyeon, 2017). Studiet var interessant, fordi det byggede på de positive betydninger af idrætsundervisningen for en bred målgruppe af børn med SB. I forhold til frikvarterer kom Lærke selv ind på emnet i de kunstbaserede interviews og beskrev her, hvordan legen både kunne skabe fordybelse og anspore en tanke om at tage legen med ind i idrætsundervisningen.

Nyquist et al. (2019) undersøgte i et kvalitativt studie 11 børn med fysisk og psykisk funktionsnedsættelses deltagelse samt oplevelser med bevægelsesaktiviteter i et rehabiliteringsforløb gennem dybdegående induktivt tilrettelagte interviews. I studiet blev tilfredsstillelsen ved at mestre en øvelse og senere kunne hjælpe kammerater med at lære samme øvelse belyst. Lærke gav udtryk for samme tilfredsstillelse ved at kunne hjælpe andre i idrætsundervisningen, og i begge tilfælde blev det knyttet an til en selvoplevet mestringsfølelse og selvtillid i forbindelse med at støtte kammerater i en øvelse. Dette førte til en selvforståelse som værende en kompetent og vigtig deltager i undervisningen (Nyquist et al. 2019).

Det blev desuden beskrevet i studiet, hvordan børnene oplevede sig ligeværdige i bevægelsesseancerne og ikke ekskluderede. Lærkes case vidnede ligeledes om, hvordan idrætten skabte et ligeværdigt rum, hvor Lærke opfattede sig selv som en særlig kompetent deltager. Selvom børnene i studiet for nogens vedkommende var synligt og fysisk funktionsnedsatte, beskrev de de samme fænomener omkring ikke at opleve bekymring om deres udfordringer, når de var i gang med aktiviteter (Ibid.). Herudover oplevede børnene i studiet en fornemmelse af tilhørsforhold og bevægelsesglæde gennem aktiviteterne. Det samme var tilfældet i Lærkes case, der både beskrev venskabsrelationer og glæde knyttet til idrætsundervisningen.

Disse studier ses som værende interessante i relation til Lærkes case. For det første, fordi disse studier viste, at flere børn med SB kunne have glæde af idrætsundervisning på samme måde som Lærke. For det andet, fordi studierne pegede på nogle af de samme kvaliteter, idrætsundervisningen kunne have, som ses i Lærkes case. F.eks. i forhold til at føle sig kompetent, deltagende og ubekymret i undervisningen. For det tredje, fordi børn med SB oftere mistrivedes sammenlignet med andre børn og derfor havde særligt brug for at opleve sig involverede og delagtiggjort i undervisningen. Ovenstående viden bidrog til nuancer i opfattelsen af børn med SB's deltagelse i idrætsundervisningen. Dette ses ved, at en del af børnene på den ene side ikke oplevede at mestre kravene til faget ledsaget af lav selvfølelse (Bentholt et al., 2025), mens andre på den anden side oplevede at mestre faget (Nyquist et al. 2019; Jooyeon, 2017). Dermed viste der sig ikke et ensidigt billede af børn med SBs deltagelse, men noget tydede på, at en del af børnene kunne profitere af undervisningen.

Artiklens fund kan diskuteres i forhold til undersøgelsesmetodens generaliserbarhed og validitet, i og med der blev taget udgangspunkt i et enkelt barn. Spørgsmålet er således, hvorvidt resultaterne kan udbredes til at gælde flere børn med SB. I relation til kvantitative positivistiske videnskabsidealer kan dette gøres til genstand for kritik, da der ikke blev opstillet kvantificerbare standarder for sammenlignelige resultater for en større population (Jacobsen et al., 2020). Her trak artiklen på almengørelse via resonant validity, hvor forskere og praktikere kunne blive klogere på almene fænomener i praksis gennem genkendelse af disse (Todres & Galvin, 2008).

KONKLUSION

Lærke fremstod som en pige, der oplevede at være i genklang med stoffet, undervisere og andre elever i idrætsundervisningen. I de observerede idrætslektioner deltog hun aktivt og med glæde, hvor hun viste bevægelsesglæde og vitalitet. Hun deltog i undervisningen med målrettethed og engagement, hvilket indikerede indre motivation for undervisningen i idræt. Hertil kom, at hun i interviews beskrev sin involvering, engagement og motivation for idrætsundervisningen. Denne kropslige indlevelse afspejlede, hvordan hun gennem idrætten opnåede en følelse af at være i overensstemmelse med sig selv, hvor undervisningen fremstod som et frirum for de vanskeligheder, hun kunne opleve i stillesiddende fagundervisning.

I kontrast til hendes oplevelser i idrætsundervisningen viste de øvrige skoleaktiviteter, især i klasselokalet, en anden side af Lærke. Her kæmpede hun med lav selvtillid, usikkerhed og koncentrationsvanskeligheder, hvilket resulterede i hendes tilbagetrækning og forsøg på at undgå opmærksomhed. Hun beskrev sine vanskeligheder med at tro på sig selv og række hånden op i klassen, hvilket blev

understøttet af bekymringer fra både lærere og pædagoger. I den akademiske undervisning oplevede hun frustration og afsavn, hvilket påvirkede hendes trivsel.

Lærkes situation illustrerede, hvordan idrætsundervisning kunne fungere som et frirum for elever, der kæmpede med akademiske og sociale udfordringer. Gennem idrætten fandt Lærke en måde at udtrykke sig selv og føle sig kompetent, hvilket ikke kun styrkede hendes motoriske færdigheder, men også hendes mentale sundhed. Dette understregede vigtigheden af at anerkende idrætsundervisningen som en vigtig pædagogisk praksis, hvor elever som Lærke kunne finde muligheder for succesoplevelser, der måske ikke var til stede i den mere stillesiddende og akademisk orienterede undervisning.

ANBEFALINGER

I det fremadrettede perspektiv kan der argumenteres for, at det er vigtigt at forstå børn som Lærke i et holistisk perspektiv. Det anbefales således, at undervisere har viden om det frigørende potentiale, idrætsundervisningen kan have for børn som Lærke, hvorigennem barnet kan opleve sig som kompetent og deltagende. I den forbindelse kan det anbefales at skabe muligheder for selvvirksomhed, f.eks. ved at give eleverne ansvar for forskellige dele af aktiviteterne eller lade dem vælge, hvilke spil og øvelser der skal laves i en del af undervisningen. Dermed skaber underviseren forudsætninger for elevernes indladdelse med stoffet, hinanden og læreren. Yderligere opnår Lærke et følelsesmæssigt engagement gennem idrætsundervisningen, hvilket viser, at følelsesmæssige resonante øjeblikke kan være en del af læring. Det kan derfor være vigtigt at have øje for begejstringen ved at score et mål, samhørighedsfølelsen ved highfive eller grinet over en sjov episode i kampen. Herudover bør man overveje, hvilke idrætter der rummer kvaliteter, som kan fremme resonans mellem alle eleverne.

Tak til Lærke, hendes forældre og skolen for at deltage i artiklen.

REFERENCER

- Bentholm, A., Dalgaard Guldager, J., & Emtoft, L. M. (2025). "De lægger ikke mærke til, at jeg går": Deltagelsesmuligheder i idræt for børn med særlige behov. *Studier i læreruddannelse og profession*, 10(1), 92-114. <https://doi.org/10.7146/lup.v10i1.149937>
- Bentholm, A. & Nørgaard, A. G. (2021) Når eksekutive funktioner gør det svært at forstå idrætsaktiviteten i skolen – med fokus på børn med autisme og ADHD. *Kognition & Pædagogik*, nr. 120, 31. Årgang, S. 26-35.
- Bentholm, A. L. (2017). "Du må ikke løbe uden for banen": en processociologisk undersøgelse af inklusion af elever med autisme og ADHD i skoleidrætten: ph.d. afhandling. Københavns Universitet, Institut for Idræt og Ernæring.
- Brinkmann, S. (2020) Etik i en kvalitativ verden. In Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (red.). *Kvalitative metoder: En grundbog*. (3 udg.) Hans Reitzels Forlag. S. 581 – 600.
- Børne- og undervisningsministeriet (2025) Lokaliseret d. 20.01.25 Ny prøvestruktur fra skoleåret 2025/2026 | Børne- og Undervisningsministeriet
- Curling, L., Kellett, S., Totterdell, P., Parry, G., Hardy, G., & Berry, K. (2018). Treatment of obsessive morbid jealousy with cognitive analytic therapy: An adjudicated hermeneutic singlecase efficacy design evaluation. *Psychology & Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 91(1), 95–116. <https://doi-org.ez-scv.statsbiblioteket.dk/10.1111/papt.12151>
- Ejrnæs, M. (2008) Social arv, chanceulighed og risikofaktorer. *Månedsskrift for praktisk lægegerning*. Årg. 86, nr. 9, 2.1063-1073.
- Eriksen, T.B. & Lindholst, C. & Knudsen, SV. (2021) Elevernes oplevelse af De Nationale Test: En spørgeskemaundersøgelse af elever fra strategisk udvalgte folkeskoler i Aalborg Kommune. *Dansk Sociologi*. Vol./bind 31. Udgave nummer 4. ISSN 0905-5908. Sider 9-31.
- Frydendal, S. & Thing, L.F. (2023) PE as resonance? The role of physical education in an accelerated education system. *Sport, Education and Society*, DOI: 10.1080/13573322.2022.2161502
- Gørlich, A., Katznelson, N., Pless, M., Graversen, L., & Sørensen, N. B. (2021). Ny udsathed: nuancer i forståelser af psykisk mistrivsel. *Nordisk Tidsskrift for Ungdomsforskning*, 2(2), 83-103. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-8162-2021-02-01>
- Harvey (2014). Children Say the Darndest Things: Physical Activity and Children with Attention-Deficit Hyperactivity Disorder. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(2), 205-220.
- Holstein B.E. & Henriksen T.B. & Rayce S.B & Ringsmose C. & Skovgaard A.M. & Teilmann G.K & Væver M.S. Mental sundhed og psykisk sygdom hos 0-9-årige børn. København: Vidensråd for Forebyggelse, 2021: S. 13.
- Jacobsen, B., Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2020). Fænomenologi. I S. Brinkmann, & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (3 udg., s. 281-308). Hans Reitzels Forlag.

- Jones RA, Downing K, Rinehart NJ, Barnett LM, May T, McGillivray JA, Papadopoulos NV, Skouteris H, Timperio A, Hinkley T. (2017). Physical Activity Sedentary Behavior and Their Correlates in Children with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review. *PloS One*, 12(2), e0172482 2.
- Jooyeon, J. & Joonkoo, Y. & Agiovlasitis, S. (2017). Impact of enjoyment on physical activity and health among children with disabilities in schools. *Disability and Health Journal*. 11. 10.1016/j.dhjo.2017.04.004.
- Katznelson, N. & Pless, M. & Görlich, A. & Graversen, L. & Sørensen, N. B. (2021). Ny ud-sathed: nuancer i forståelser af psykisk mistrivsel. *Nordisk Tidsskrift for Ungdomsforskning*. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-8162-2021-02-0> 16 sider
- Munk, M (2017) Inklusion og eksklusion i idrætsundervisningen. Red: Schulz, A. & von Seelen, J. En skole i bevægelse. Læring, trivsel og sundhed. Akademisk Forlag.
- NUBU (2025) Lokaliseret d. 18.03.25 Bevægende idræt – NUBU
- Todres, L., & Galvin, K. T. (2008). Embodied interpretation: a novel way of evocatively re-presenting meanings in phenomenological research. *Qualitative Research*, 8(5), 568–583. <https://doi.org/10.1177/1468794108094866>
- Nyquist, A., Jahnsen, R. B., Moser, T., & Ullenhag, A. (2019). The coolest I know – a qualitative study exploring the participation experiences of children with disabilities in an adapted physical activities program. *Disability and Rehabilitation*, 42(17), 2501–2509. <https://doi.org/10.1080/09638288.2019.1573937>
- Ottesen, L. (2015) Observationsstudier i idrætsfeltet In Thing, L. F., & Ottesen, L. S. (red.). *Metoder i Idræts- og Fysioterapiforskning*. (2. udg.) Munksgaard S. 120 - 139.
- Ottosen, M.H. & A.G. Andreasen & K.M. Dahl, M. Lausten & S.B. Rayce & B.B. Tagmose (2022). Børn og unge i Danmark: Velfærd og trivsel 2022. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd. S. 187.
- Psykiatrifonden (2024) Flere børn og unge får psykisk lidelse. <https://psykiatrifonden.dk/viden/temaer/boern-unge-med-psykisk-sygdom/flere-boern-unge-faar-psykisk-lidelse> Lokaliseret d. 07.03.24
- Reinders, N. J., Bryden, P. J., & Fletcher, P. C. (2019). “Dance Is Something That Anyone Can Do”: Creating Dance Programs for All Abilities. *Research in Dance Education*, 20(2), 257–274. <https://doi.org/10.1080/14647893.2019.1584175>
- Rensch C, Kwee J, Rossen L, McDonald M. (2021) Lifespan Integration Therapy with Trauma-Exposed Children: a Hermeneutic Single Case Efficacy Study. *J Child Adolesc Trauma*.;14(3):401-413. doi: 10.1007/s40653-021-00359-9. PMID: 34471457; PMCID: PMC8357884.
- Rosa, H. (2022) Resonans – En sociologi om forholdet til verden. Eksistensen. 1. udgave. 4. Oplag. S. 55 – 215.
- Rosa, H. (2019). Resonance. A sociology of our relationship to the world. Polity Press.
- Rosa, H. & Endres, W. (2017) Resonanspædagogik – Når det knitrer i klasseværelset. Hans

- Reitzels Forlag. 1. udgave. 2. oplag. 42 sider.
- Rosa, H. (2014) Fremmedgørelse og acceleration. Hans Reitzels Forlag. 1. udgave. 7. oplag. S. 101 – 137.
- Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2020) Interviewet: Samtalen som forskningsmetode. I Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (red.). Kvalitative metoder: En grundbog. (3 udg.) Hans Reitzels Forlag. S. 33 – 63.
- Tegtmejer, T., Schoop, S. R., Kjeldsen, M. Andreasen, A. G. (2024) Særlige behov i skolen – En undersøgelse af forståelse, opdeling, organisering omkring og imødekommeelse af særlige behov i skolen © VIVE og forfatterne, 2024 e-ISBN: 978-87-7582-396-3 Projekt: 302783.
- van Manen, M. (2022). Pædagogisk takt: At vide, hvad man skal gøre, når man ikke ved, hvad man skal gøre. København: Akademisk Forlag.
- van Manen, M. (2014). Phenomenology of Practice: Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- van Manen, M. (2007). Phenomenology of Practice. Phenomenology & Practice. 1. 11-30. 10.29173/pandpr19803.
- van Manen, M. (2002). Writing in the Dark: Phenomenological Studies in Interpretive Inquiry. Routledge.
- van Manen, M. (1997). Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315421056>
- van Manen, M. (1990) Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy. State University of New York Press, Albany
- Walsh, R. S., Crawley, L., Dagnall, N., Fortune, D. G., Goldberg, G., Eapen, B., & Kamen, L. (2020). The man who used to shrug – one man's lived experience of TBI. NeuroRehabilitation, 47(1), 11–24. <https://doi-org.ez-scv.statsbiblioteket.dk/10.3233/NRE-203079>
- Winther, H., & Berg, M. S. (2021). Kunstnerisk baserede forskningsmetoder: om kreative og bevægende tilgange til bacheloropgaver, specialer og forskningsprojekter. idrottsforum.org, 2021(May), S. 1-18. <https://idrottsforum.org/winther-berg210531/>
- Winther H. (2015). Praktikerforskning i L. Friis Thing & L. Ottesen Metoder i idrætsforskning. 2. udgave. 1. oplag. København: Gyldendal Munksgaard. S. 163 – 165.
- Wright, S. (2010). Understanding creativity in early childhood: Meaning-making and children's drawings. SAGE Publications Ltd, <https://doi.org/10.4135/9781446251447>
- Zott, G. (2020). Does enjoyment affect physical activity and health for children with disabilities in schools?: Editor: Kirk E. Mathias. JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 91(2), 60. <https://doi.org/10.1080/07303084.2020.1696136>