

# "At være i nuet, ikke tænke..." - om temporale normer og trivsel i skolen

**Nis Langer Primdahl**

I artiklen analyseres, hvordan det seneste årtis brede udbredelse af kontemplative praksisser (fx yoga og mindfulness) i folkeskolen implicerer en række pædagogiske antagelser om forholdet mellem tid, nærvær og trivsel. Med afsæt i kvalitativt datamateriale (interview med lærere og skolepædagoger) analyserer jeg i artiklen, hvordan elever undervises i evnen til at positionere sig tidsligt både i relation til sig selv og til deres omgivelser gennem sådanne praksisser. Centralt er elevens kapacitet til at indtræde i en tilstand af mentalt nærvær, hvor evnen til at beherske det at være i nuet bliver afgørende. Ligeledes begrundes det, hvordan idealet om at være til stede i nuet bør tænkes og problematiseres som en tidslig norm, der promoveres i skolen og kan relateres til aktuelle diskurser om trivsel og mental sundhed.

**Tidslighed, Trivsel, Nærvær, Mindfulness, Acceleration**

## Indledning

Parallelt med et øget fokus på trivsel som eksplicit pædagogisk mål i både dagtilbud, skole og på ungdomsuddannelser har udbredelsen af kontemplative praksisser (fx yoga, mindfulness, meditation) oplevet hastig vækst både i Danmark og internationalt fra omkring 2010 (Nielsen & Kolmos 2013; Simovska & Primdahl 2024). Denne udvikling har medført et øget fokus på nærvær, fordybelse og opmærksomhed som centrale forudsætninger for pædagogisk trivselsarbejde målrettet børn og unge i institutionskontekster (Svinth 2010; Van Dam et al. 2018).

Med afsæt i datamateriale fra en empirisk undersøgelse af brugen af kontemplative praksisser på danske skoler analyseres i denne artikel et aspekt af denne udbredelse: forbindelsen mellem trivsel og tidslighed i en skolekontekst. Det centrale spørgsmål er, hvordan tid og tidslighed igennem trivselsfremmende indsatser går fra at være betingelser for pædagogiske praksisser (fx i kraft af skemalægning) til at blive til genstand for disse praksisser, altså som noget elever skal lære i skolen (fx at forholde sig til nuet på bestemte måder).

Inden for forskningen i skoletrivsel indeholder de mest udbredte forklaringer af den stigende mistrivsel en væsentlig tidslig dimension, eksempelvis betones betydningen af et accelererende skole- og hverdagsliv med stigende krav til præstationer og planlægning af egen tid, faldende kapacitet til at være opmærksomt tilstede i nuet eller en forstærket usikkerhed om fremtiden (Görlich et al. 2024; Madsen 2021). Men hvor den tidslige dimension spiller en central og eksplicit rolle, når forværringen af trivsel og mental sundhed hos børn og unge skal forklares, arbejder jeg i denne artikel ud fra en tese om at denne dimension glider i baggrunden og er forblevet underbelyst, når det gælder indsatser i skolen, der har til hensigt at imødegå selvsamme forværring. Spørgsmålet bliver derved, hvordan indsatser målrettet trivsel, fx mindfulness-praksisser i skolen, kan forstås gennem inddragelse og analyse af deres tidslige dimension. Et særligt fokus vil her være, hvordan trivsel hænger sammen med bestemte normer for forvaltning og regulering af både målbar objektiv tid og subjektiv erfaret tid.

Den bredere ambition med nærværende artikel er pba. interviewdata fra et forskningsprojekt om mindfulness i skolen at udvide forståelsen af, hvordan bestemte måder at være og blive til et tidsligt subjekt, der skal trives, rammesættes og promoveres i skolesammenhænge. Specifik undersøgelse af, hvordan elever undervises i evnen til at positionere sig tidsligt både i relation til sig selv og deres omgivelser gennem sådanne praksisser. Centralt er elevens kapacitet til at indtræde i en tilstand af mentalt nærvær, hvor evnen til at beherske det at være i nuet bliver afgørende, hvilket vil fungere som artiklens analytiske omdrejningspunkt.

På spørgsmålet om, hvad mindfulnesspraksisser kan gøre i skolen og hvordan man kan forklare dem, beskrev en lærer det således:

*”...det er jo noget bare med at være tilstede i det at være i nuet, ikke tænke, prøve at fokusere lidt på, hvad der er lige nu og her og ikke så meget på hvad har været for en time siden eller i går, eller hvad du skal om en time eller i morgen. Men prøve at være tilstede i nuet.”*

Læreren fulgte op med at knytte mindfulness til trivsel i form af indre ro med det formål at skabe bedre faglige resultater. På den måde blev det tidslige element, at være tilstede i nuet, her knyttet til mere overordnede og udbredte pædagogiske idealer i skolen: trivsel og læring.

Artiklen indledes med en kort præsentation af udbredelsen af mindfulness og forbindelsen til pædagogiske tilgange der inddrager et tidsligt perspektiv. Derefter fremlægges centrale begreber, som bringes i spil i analysen. Her vil fokus være på temporale regimer og tidslig rekalkibrering.

Den efterfølgende analyse tager afsæt i tre forskellige dimensioner af idealet om at være til stede i nuet, og afslutningsvis diskuteres spørgsmålet om temporal normativitet i relation til trivselsfremmende praksisser i skolen mere bredt.

## Baggrund

Inden for de seneste to årtier er fokus på trivsel i skolen blevet stærkt forøget med en klar stigning i trivselsfremmende indsatser målrettet elever både i Danmark og internationalt (Inchley et al., 2020; WHO 2022). I flere udlægninger af denne udvikling fremhæves den tidslige dimension, hvori en radikal forandring i de tidsmæssige forhold, der styrer og regulerer elevernes hverdag, og forbinder dermed en nedgang i unges mentale sundhed med specifikke patologier, der er relateret til en ændring i den tidsmæssige dynamik på samfundsniveau (George 2014; Jennings et al. 2019; Rosa 2013). Her peges eksempelvis på et accelereret hverdagstempo, stigende præstationskrav og manglende evne til at være i nuet som følge nye af digitale teknologier (Gibbons 2016; Buddeberg & Hornberg 2017).

Derudover er den aktuelle diskussion af mental sundhed og trivsel i skolen præget af forskellige former for alarmisme, der efterfølges af opfordringer til handling og forslag til umiddelbare løsningsmodeller, hvorved betydningen af centrale begreber går tabt eller er uklare (Cavioni et al. 2020; McLeod & Wright 2015). Det har medført, at begreber som trivsel og trivselsfremme begrebsmæssigt er blevet "mudret" til i den forstand, at de fremstår som solide konstruktioner i daglig tale, men derefter opløses i en mangfoldighed af mulige betydninger ved nærmere undersøgelse (Morrow & Mayall 2009). I dagligsproget anvender vi således begreber som "trivsel" eller "mental sundhed" ud fra en antagelse om, at der hersker konsensus om definitionerne, men hvis sprogbrugen analyseres, viser der sig en lang række af forskellige betydninger.

Den moderne variant af mindfulness blev grundlagt omkring 1979 i USA som et alternativ til medicinske behandlingsformer inden for sundhedsvæsenet (Wilson 2014). I Danmark har brugen af mindfulness og kontemplative praksisser i det seneste årti vundet hastig udbredelse på skoler og i den pædagogiske praksis generelt (Nielsen & Herskind 2011; Kolmos 2019). Tendensen har været, at lærere og skolepædagoger har introduceret disse praksisser på eget initiativ, men siden folkeskolereformen i 2014 og forøget fokus på elevtrivsel er der også politisk stigende opmærksomhed på området. Således blev der i 2017 afsat 12 mio. kr. i satspuljemidler til uddannelse af lærere og skolepædagoger i mindfulness.

Viola (2009) beskriver her betydningen af det tidslige element i mindfulness:

*"Mindfulness and education are beautifully interwoven. Mindfulness is about being present with and to your inner experience as well as your outer environment, including other people."*

*When teachers are fully present, they teach better. When students are fully present, the quality of their learning is, better. It's a "win-win" equation that can transform teaching, learning, and the educational landscape."*

*(Viola 2009, p. xi)*

Ud over at udtrykke en entusiastisk optimisme omkring potentialet ved mindfulness i pædagogiske sammenhænge, fornemmer man som læser også her en vis tvetydighed. Selv om det anvendte sprog opererer med tidsmæssige termer, hælder formuleringen mere til en rumlig udlægning - med vægt på at være her snarere end at være et andet sted. I mindfulness opfordres udøvere til at indtage en bestemt holdning til det nuværende øjeblik. Men konsekvenserne af denne positionering ekspliciteres sjældent i litteraturen. Som Coleman (2020) påpeger, er det at være i nuet ikke en fast eller entydig oplevelse, men snarere en ustabil og kontekstafhængig konstruktion, der kan have flere, til tider modstridende, betydninger.

Bag den stigende udbredelse af mindfulness findes en bred vifte af formål, hvor særligt trivsels-, og faglighedstematikker dominerer (McCaw 2020; Primdahl 2022). Forskningsmæssigt har interessen for mindfulness i pædagogiske og uddannelsesmæssige sammenhænge været stigende parallelt med udbredelsen i praksis, men de seneste to-tre år er antallet af publikationer stagneret samtidig med at praksisserne er fortsat deres etablering på landets skoler og andre uddannelses tilbud. Selvom mindfulness-forskningen med et pædagogisk psykologisk sigte internationalt stadig befinder sig i sin vorden, er der også her efterspørgsel på nye teoretiske perspektiver, der åbner feltet og for muligheden af en gentænkning af, hvilken rolle mindfulness kan og bør spille i skolen. I en dansk kontekst kan disse spørgsmål ligeledes knyttes til folkeskolereformens centrale bestemmelse af trivsel som et eksplicit defineret mål i skolen. I den internationale trivselsforskning kan mindfulness her ses som et væsentligt element i udviklingen af trivsel som en kompetence eller færdighed, som elever kan tilegne sig (Simovska & Primdahl 2024).

Mit hovedfokus vil i den følgende analyse være på, hvordan tid og temporalitet ikke blot er baggrundsvilkår for uddannelse, men aktivt introduceres som eksplicite læringsmål og dermed som genstande for pædagogisk praksis. Gennem mindfulness forvandles bevidsthed om nuet fra en naturlig forudsætning for læring til en færdighed, som de studerende bevidst skal tilegne sig. Men fortolkningen af "at være i nuet" er stadig tvetydig, især når den undersøges i sammenhæng med den faktiske klasseværelsespraksis og de forskellige måder, hvorpå lærerne indrammer de tidsmæssige dimensioner. For at imødekomme denne tvetydighed undersøger jeg de implicite påstande og antagelser om tid, der er indlejret i mindfulness-undervisning, og forsøger at teoretisere, hvad det

betyder for lærere og elever at engagere sig i det nuværende øjeblik i mindfulness-, yoga- og meditationspraksisser. Det indebærer ligeledes en afdækning af, hvordan mindfulness indlejres i skolen som en institution præget af temporale normer og mekanismer målrettet elevers selvforvaltning som tidslige subjekter.

### **Teoretisk afsæt - temporale regimer og spørgsmålet om normativitet**

Tanken om, at uddannelse bør beskæftige sig med, hvordan barnet forholder sig til sig selv som tidsligt subjekt er langt fra ny. Allerede Rousseau argumenterer i *Émile* for, at barnets evne til at tabe tiden frem for at vinde den udgør "den vigtigste regel i al pædagogik" (Rousseau, 1979 [1762]: 93). Påstanden kan fortolkes på flere måder, men grundlæggende tematiserer Rousseau, hvordan tidslighedens normativitet udgør et kerneelement i opdragelsen. Rousseau understreger, at børn bør kultivere et indre forhold til tid i stedet for at lade sig diktere af urets kvantificerbarhed (Shuffelton, 2017). Dette forhold bør da udvikle sig i retning mod en frigørelse efterhånden som barnet lærer at løsrive sig fra eksternt pålagte tidsrammer. Det er vigtigt at bemærke, at Rousseau ikke foreslår, at barnet skal beherske tiden i den forstand, som eksempelvis et moderne begreb om *time management* indebærer. Han ser snarere tiden som en integreret del af dannelsen af selvet - en proces, hvor tiden ikke blot er en ydre betingelse, der skal kontrolleres, men et internaliseret aspekt af subjektiviteten. Denne skelnen stemmer overens med den ovenfor nævnte analytiske opdeling mellem tid som en betingelse for uddannelse og tid som en genstand for pædagogiske praksisser (Alhadeff-Jones, 2017). Tilgange, der baserer sig på et eksternaliseret tidsbegreb, positionerer elever som subjekter, der er formet af skemaer, rutiner og institutionel tidslighed. I nærværende analyse arbejdes derimod ud fra en tilgang, hvor udgangspunktet er praksisser, der retter sig mod internaliserede tidserfaringer, altså hvordan skoleelever aktivt undervises i at forholde sig til deres individuelle indre tidserfaringer på meningsfulde måder.

Torres' (2021) begreb om temporale regimer kan bidrage til forståelsen af, hvordan tid strukturerer sociale processer, praksisser og institutioner. Torres baserer begrebet på et analytisk perspektiv, hvor forskellige normsæt relateret til tidslighed kan sameksistere sideløbende. Disse normsæt kan overlappe, harmonere og stå i et spændingsforhold til hinanden. I modsætning til reduktive forståelser af tidslighed som eksempelvis ensrettet acceleration, giver ideen om temporale regimer mulighed for en mere nuanceret forståelse af de overlappende og konfliktuelle tidslige strukturer, der præger det moderne samfund. Et temporalt regime kan således forstås som et sæt af tidslige regler, normer og praksisser, der organiserer menneskers erfaringer og adfærd. Disse regimer er ofte inkorporeret i sociale institutioner og manifesterer sig gennem gentagne mønstre, der giver anledning til stabilitet og forudsigelighed, samtidig med at de både er deskriptivt og normativt ladede.

De beskriver på den måde ikke blot, hvordan tid organiseres, men de indebærer også magtrelationer, der regulerer adgangen til forskellige tidslige oplevelser.

Som også Foucault (2004) anfører, gøres regimer sjældent til eksplicit genstand for diskussion. Tværtimod opfattes tidslige normer ofte som “naturlige” eller “givet udefra”, hvilket kan gøre det vanskeligt at udfordre dem. De regulerer ikke kun samfundets overordnede tidslige strukturer, men de former også individuelle erfaringer, forventninger og måder at navigere i hverdagen på. De kan dermed forstås som en magtfuld form for *governance*, der ikke kun styrer adfærd, men også præger menneskers ønsker, behov for og erfaringer af tid.

Analytisk kan ideen om tidslige regimer anvendes i skolesammenhænge, når det handler om at undersøge, hvordan trivselsinterventioner og -indsatser, såsom mindfulness i skoler, opererer som tidslige praksisser og inden for et normativt felt i relation til ideale og mindre ideale måder at være og blive til et tidsligt subjekt på. Mindfulness præsenteres ofte som en teknik til at bringe eleverne “tilbage til nuet” og skabe en pause fra skolens hektiske tempo. Men når vi anvender begrebet temporale regimer, bliver det tydeligt, at mindfulness ikke nødvendigvis står i modsætning til skolens tidslige struktur – snarere viser det sig som en norm for temporal recalibrering (Sharma 2014; 2022), hvor eleverne lærer at tilpasse sig skolens tempo snarere end at udfordre det. Temporal recalibrering henviser her til måden, hvorpå individer i forskellige institutionelle sammenhænge konfronteres med en tidslig orden, som de må tilpasse sig. Denne evne til at beherske sin egen tidslige orientering, fx at gå op eller ned i tempo, forstås her som en kompetence, der i stigende grad er eftertragtet, men som også potentielt er fordelt ulige på tværs af grupper og relationer. I en skolekontekst vil forskellige elevgrupper altså ikke dele deres tidslige orientering, men i tværtimod have forskellige muligheder og adgang til at beherske og internalisere de skiftende institutionelle normer for tidslighed.

### Et tidsligt perspektiv på trivselsindsatser – mindfulness i skolen som case

I det følgende analyseres, hvordan tidslige normer kan gøre sig gældende i trivselsindsatser, eksemplificeret ved anvendelsen af mindfulness som trivselsfremmende praksis i skolen. Inden for denne tidsmæssige ramme indebærer det at praktisere mindfulness at udvikle evnen til at skifte mellem tidsmæssige tilstande, hvilket kræver, at eleverne kultiverer evnen til at suspendere en tidsmæssig orientering til fordel for en anden. På den måde vil jeg vise, hvordan forskellige tidslige logikker eller regimer sideløbende bringes i spil, hvor normen om nu-væren, dvs. det at eleven er i stand til at være i nuet, udlægges som en recalibrering af tre forskellige dimensioner af elevens tidslige selvforhold: suspension af fortid og fremtid, suspension af et accelereret skoleliv og suspension af tidsfornemmelsen.

Det empiriske materiale blev genereret i forbindelse med et forskningsprojekt, der udforskede brugen af kontemplative praksisser i danske folkeskoler. Materialet bestod af 20 interviews med lærere, skolepædagoger og elever (5.kl. og 8-9. kl.). Udgangspunktet for undersøgelsen var at forstå læreres og skolepædagogers forståelser af de pædagogiske formål, der lå bag anvendelsen af disse praksisser. Rekrutteringen af informanter var baseret på de forskellige måder, hvorpå mindfulness blev integreret i undervisningen. For eksempel tilbød nogle skoler mindfulness som et valgfrit kursus 90 minutter om ugen, mens andre havde integreret korte mindfulness-øvelser som en del af den normale undervisning i dansk eller matematik. Interviewdata blev genereret gennem semistrukturerede interviews med lærere og skolepædagoger i folkeskoler på tværs af alle regioner i Danmark, både by og land. De gennemførte interviews fokuserede mere overordnet på de konkrete praksisser og erfaringer bag kontemplative øvelser i klasseværelset, samt på sammenhængen med skolens bredere formål.

Metodisk lægger tilgangen sig i forlængelse af en kvalitativ orientering i både den internationale og danske forskningstradition inden for mindfulness. Denne tilgang står i kontrast til det dominerende, kvantitative perspektiv, der er orienteret mod effekt, evaluering og udvikling af evidensbaserede interventionsformer. De to tilgange adskiller sig gennem deres specifikke erkendelsesinteresser. Her søger førstnævnte gennem forståelsesorienterede analyser at udlægge, hvordan mindfulness virker og generelt kan forstås i pædagogiske sammenhænge, hvor sidstnævnte i højere grad orienterer sig mod spørgsmålet om, hvorvidt og i hvilken grad mindfulness kan opfylde givne kriterier for effekt eller målopfyldelse, hvilket typisk ses i interventionsbaserede forskningsdesign.

Gennem min analyse af læreres og skolepædagogers perspektiver på de pædagogiske mål med mindfulness blev det tydeligt, at krav og forståelser af tidslighed er dybt indlejret i denne praksis. Det stemmer overens med den betydning, som væren i nuet tillægges i både mindfulnesslitteraturen og meditationstraditionerne (Van Dam et al. 2018). Men i stedet for at eksistere som et entydigt, statisk begreb, fremstår nuet i skolebaseret mindfulness som et begreb, der er til forhandling inden for et komplekst felt af konkurrerende tidslige logikker. Min analyse af det empiriske materiale var målrettet en specificering af de normer og positive værdier om det ideale tidslige subjekt, som viste sig i informanternes beskrivelser af deres praksis og af formålene med denne. Her var det også nødvendigt at fortolke, hvordan informanterne beskrev elevernes normaltilstand i modsætning til den tilstand, som man i undervisningen via mindfulness stræbte efter. Det var ligeledes væsentligt at fremanalysere, hvordan tidslighed hang sammen med spørgsmålet om dannelse, tilblivelse og tilegnelse af kompetencer, samt i hvilke henseender mindfulness blev bestemt instrumentelt eller som en mål i sig selv med værdi for skolen.

Indenfor den første type af tidslig rekalkibrering blev det at være i nuet sat i modsætning til fortiden eller fremtiden formuleret som et ideal om at fastholde opmærksomhed og mental engagement i timerne. Når eleverne blev distraheret af forestillinger, tanker eller bekymringer om fortidige eller fremtidige begivenheder eller situationer, var målet her at fokus blev rettet tilbage mod nuet.

Traditionelle udlægninger af mindfulness definerer ofte *nuværen* som en suspension af fortiden og fremtiden - en forestilling, der er forankret i troen på, at tiden kan segmenteres pænt, og at individer kan flytte deres opmærksomhed væk fra tidsmæssig kontinuitet (Jennings et al. 2019). Her fungerer mindfulness som en teknologi til rekalkibrering, hvor elever trænes i midlertidigt at frigøre sig fra bekymringer om fortiden og fremtiden for at tilpasse sig et pædagogisk tempo, der er struktureret omkring opmærksomhed og selvregulering. En lærer demonstrerede denne tilgang ved gentagne gange at instruere eleverne med mantraet: "Nu, nu, nu." Ved at opfordre eleverne til at holde opmærksomhed på nuet blev det at være nærværende rammesat som en proces, hvor eleverne skulle afbryde og suspendere deres tanker om tidligere aktiviteter og fremtidige bekymringer. Rekalkibreringsbegrebet afspejles også i lærernes beskrivelse af mindfulness som et værktøj til at få eleverne til at falde til ro efter skift i undervisningsaktiviteter, hvor disse skift ofte blev fremstillet af pædagoger eller lærer som noget der fandt sted i et hektisk tempo:

*"Jeg plejer at vise dem sådan en sneboble, dem man kan ryste, hvor der falder sne ned. Så siger jeg, det er lidt ligesom det her; vi skal have sneen til at dale ned. Sådan så du ikke har det her tankemylder heroppe, og det gør jeg ved at guide dig uanset om det er yogaen eller meditationen eller hvad det er, så handler det ikke om at du er i fortiden, jeg siger de skal glemme alt, hvad der var før og lade være med at planlægge alt det, der skal ske efter de har været herinde. Jeg siger, at lige nu er det dig det handler om, så alt andet er ligegyldigt."*

Som illustreret her kræver den første tidslige dimension af den *nuværen*, som eleverne lærer at engagere sig i, at de suspenderer tanker om fortiden og fremtiden, hvilket giver mulighed for et øget fokus på et bestemt objekt eller en bestemt oplevelse.

Den anden dimension af at være i nuet bevæger sig væk fra at definere nuet i modsætning til fortiden og fremtiden. I stedet fokuserer den på spændingen mellem acceleration og deceleration. Her er mindfulness rammesat som et middel til at skabe pauser, der tilbyder en midlertidig suspension fra det stigende tempo i hverdagen. Som en lærer udtrykte det: "Det er et kapløb. De har brug for pauser, og det er det, mindfulness handler om."

I dette perspektiv er det at være til stede forbundet med at gå ind i en tilstand af bevidst langsommelighed. Denne opfattelse stemmer overens med Jennings' beskrivelse af det moderne liv, hvor forandringshastigheden har nået et punkt af uforudsigelighed: *"The rate of change has accelerated to the point that we don't really know what to expect. (...) We need to learn ways to calm our anxious nervous systems and tackle change with mental clarity, emotional calm, and kindness to others"* (Jennings et al., 2019: 3). Inden for disse rammer bliver undervisning i mindfulness en strategi til at fremme modstandsdygtighed over for det hurtige tempo i skolelivet.

En skolepædagog beskrev, hvordan mindfulness kultiverer langsomhed gennem en form for standsning:

*"Når du ligger ned er det en klar standsning. Du standser kroppen i 35 min. Åndedrættet er i ro. Sindet bliver lidt roligere automatisk. Når du opdager at du har glemt fødderne mod gulvet, så prøv at overvej hvad det er. Og så kan du smile til denne her tanke. Det er helt ok, men nu lader jeg den ligge. De mindes om at de kan slippe det der kværner."*

Lærere beskrev også ofte mindfulness som et middel til at modvirke den høje hastighed, som præger skoledagen. Som en lærer forklarede:

*"Vi har en hektisk hverdag, de mangler tro på sig selv, mange test og prøver der nedbryder hvem man er. Det er et res, det handler, her skal de også have pauser."*

Her fungerer mindfulness som en kontrolleret pause inden for det overordnede regime af acceleration – en mulighed for midlertidig langsomhed, før eleverne igen skal deltage i den hurtige skolerytme:

*"De kommer med 140 i timen ind ad døren, de har lige været til andre undervisningstimer, så vi skal altid lige lande. Og det er også noget af det mindfulness handler om, det at være tilstede i nuet."*

Som Sharma understreger, er rekalkibrering aldrig neutral (Sharma 2022); den påtvinges ofte gennem institutionelle forventninger, der dikterer, hvem der skal sætte tempoet ned, og hvornår. Selvom mindfulness tilsyneladende giver eleverne et pusterum fra acceleration, gør det det på en måde, der passer ind i skolens læringsmål snarere end at udfordre dem.

Kristensen (2018) påpeger også i sin kritik, at mindfulness på den måde kan bestemme en midlertidig ”opladning”, en kontrolleret deceleration, der gør det muligt at fortsætte i et accelererende system. Dermed forbliver løsningen midlertidig. I dette perspektiv fungerer mindfulness som et middel til at dyrke det, Rosa (2013) beskriver som langsommelighedsoaser, designet til at modvirke det accelererende tempo i hverdagen. Inden for denne tidsmæssige ramme er mindfulness kendetegnet ved en midlertidig suspension af skolens hurtige rytme til fordel for en tvungen tilstand af langsomhed. Målet er ikke at afvise acceleration helt, men at give eleverne en struktureret pause, før de igen træder ind i skolelivets hurtige krav.

Den tredje dimension af at være i nuet viser sig i kontrasten mellem elevernes opmærksomhed på tiden som ressource, dvs. som sekventiel og kvantificérbar på den ene side, og som flydende, kvalitativ og formløs på den anden. Her kobles det at være i nuet med ideen om at miste tidsfornemmelsen, at træde ud af tidens gang midlertidigt for at være tilstede i en tilstand af tidsløshed:

*”Altså tidsfornemmelsen har været helt væk. ”Har vi været her en time, aj, vi er da lige kommet herved”. Fordi vi er så nærværende i nuet, så vi glemmer alt om hvad der foregår rundt om os og hvor lang tid vi egentligt laver tingene.”*

Her rammesættes *nuværen* som en færdighed, der skal tilegnes - en færdighed, der kræver, at eleverne udvikler evnen til at suspendere deres oplevelse af sekventiel hverdagstid og gå ind i en mental tilstand, der er karakteriseret ved en frasigelse af den dagligdags omgang med tiden som ressource. Dette perspektiv afspejler en dobbelt forståelse af tidslige forhold: som enten eksternt pålagte strukturer eller internt kultiverede tilstande. At træde ind i nuet i denne forstand er at træde uden for tidens strukturerede, kvantificerbare rammer - det, der kan ses som den lineære tidsligheds ”beholder”. Denne udgang indebærer en ophævelse af den kronologiske orden, hvilket stemmer overens med det, som Fuchs (2005), beskriver som en tilstand af absorption, hvor ”tiden går tabt i uhindret, flydende performance” (Fuchs, 2005: 195). Dette begreb stemmer overens med et pædagogisk ideal, der positionerer suspension - ikke bare som en kortvarig pause - men som en grundlæggende betingelse for dybt engagement og meningsfuld læring. Læreren kan som forbillede her agere temporal entreprenør ved at skabe oplevelser af tidløshed. I modsætning til mindfulness som et værktøj til recalibrering eller deceleration fremstiller denne dimension nuet som en mulighed for at træde ud af den sekventielle tid helt og holdent. En lærer beskriver således:

*”Der er forskellige teknikker som jeg prøver på det lære dem at være nærværende på. Og tror også jo mere de lærer at styre at være tilstede i øjeblikket og ikke hoppe ind i alle tankerne, så vil de også kunne fokusere bedre og lære bedre, netop fordi de er i øjeblikket.”*

Denne opfattelse af mindfulness afspejler Torres’ (2021) analyse af *temporale regimer* som sammensat af flere overlappende logikker. Oplevelsen af tidløshed er ikke en flugt fra struktureret tid, men snarere et produkt af specifikke pædagogiske teknikker – åndedrætsøvelser, kropsbevidsthed og guidet meditation. Disse praksisser opløser ikke det tidslige, men skaber en styret afbrydelse inden for skolens stramme skema. Denne strategiske konstruktion af tidløshed kan også relateres til uddannelses teorier, der ser selve skolen som en afbrydelse af den normale tid. Masschelein & Simons (2013) hævder eksempelvis, at skolen bør skabe øjeblikke af tidlig suspension, hvor eleverne kan engagere sig dybt i læring uden umiddelbare produktivitetskrav. Set i dette lys kan mindfulness opfattes som en kontrolleret manifestation af en sådan pædagogisk suspension – en kortvarig oplevelse af *fri tid* inden for en stærkt reguleret skoledag.

## Konklusion

Mindfulness i skoler kan ikke forstås isoleret fra dybereliggende tidslige strukturer og normer. Som denne analyse viser, fungerer skolebaseret mindfulness inden for og bidrager til rekalkibrering, regulering og suspension af tid på måder, der er tæt forbundet med uddannelsesmæssige formål. Snarere end at være en neutral praksis fungerer mindfulness som en tidlig intervention, der hjælper elever med at navigere i skolens institutionelle tid.

Ved at integrere Sharmas og Torres’ begreber kan vi bevæge os væk fra statiske definitioner af det skolemæssige *nu* og i stedet forstå mindfulness som en dynamisk interaktion mellem forskellige tidslige logikker. Det *at være i nuet* indenfor en skolekontekst kan ikke forstås som en entydig oplevelse, men et komplekst og flertydigt felt, hvor forskellige temporale regimer mødes. Uanset om det handler om rekalkibrering til institutionelle forventninger, strategisk deceleration eller konstruktionen af tidløshed, fungerer mindfulness som en mekanisme, hvorigennem elever styres til at forholde sig til tid på måder, der opretholder, snarere end udfordrer, skolens overordnede tidsstruktur. Her spiller det kropslige aspekt også en potentielt vigtig rolle

På tværs af alle tre dimensioner af *at være i nuet* er den centrale mekanisme, der er på spil, suspensionen af en tidsmæssig tilstand til fordel for en anden. Suspension er i sagens natur forbundet med en følelse af uafsluttethed, da det antages, at den suspenderede tilstand uundgåeligt vil blive genoptaget (McCarthy, 2014: 24). I forbindelse med mindfulness introducerer denne suspension en spænding i forhold til skoledagens strukturerede flow, idet den momentant afbryder den

almindelige tidsmæssige progression. Som en lærer beskrev det, er eleverne ”i deres egen lille boble”, når de praktiserer mindfulness, en observation, der stemmer overens med Simpkins og Simpkins (2016) påstand om, at suspension er grundlæggende for mindfulness, fordi den tilbyder en midlertidig mental tilstand af at være i nuet.

Fra et analytisk perspektiv er hver af de tre dimensioner, der er skitseret tidligere, defineret af det, der suspenderes: lineariteten i fortid og fremtid, den accelererede rytme i skolelivet eller oplevelsen af kvantificerbar, struktureret tid. I alle tilfælde skaber mindfulness en form for ”svæven ud af tiden” med et trivselsfremmende mål for sigte (Crary, 2001: 1), en tidsmæssig afbrydelse, der tjener en række pædagogiske og psykologiske formål. I stedet for blot at give en pause fungerer mindfulness som et reguleret rum af tidsmæssig afsondrethed, hvor eleverne midlertidigt forlader dominerende tidsstrukturer. Denne suspensionshandling er dog ikke enestående eller ensartet; den skal snarere forstås som en del af et bredere tidsligt regime, der styrer den strategiske indramning af flere tidslige dimensioner i skolemiljøet. I forlængelse heraf lægger nærværende undersøgelse op til spørgsmålet om, hvordan tidsligt funderede trivselspraksisser kan forstås enten som instrumentelle, altså rettet mod et eksternt formål (fx øget læring) eller som intrinsisk værdifulde, altså at de bærer deres eget formål i sig.

### Slutnote

Udarbejdelsen af denne artikel blev finansieret af midler fra Danmarks Frie Forskningsfond (grant ID 10.46540/3096-00015B).

**Nis Langer Primdahl, postdoc, DPU, Aarhus Universitet**

## Litteraturliste

- Alhadeff-Jones, M. (2017). *Time and the rhythms of emancipatory education: Rethinking the temporal complexity of self and society*. Routledge.
- Buddeberg, M., & Hornberg, S. (2017). Schooling in times of acceleration. *British Journal of Sociology of Education*, 38(1), 49–59. <https://doi.org/10.1080/01425692.2016.1256760>
- Cavioni, V., Grazzani, I., & Ornaghi, V. (2020). Mental Health Promotion in Schools: A Comprehensive Theoretical Framework. *International Journal of Emotional Education*, 12(1), 65–82.
- Crary, J. (2001). *Suspensions of perception: Attention, spectacle, and modern culture* (1. MIT Press paperback edition). The MIT Press.
- Foucault, Michel (2004) *The Birth of Bio-Politics*. London: Palgrave.
- Fuchs, T. (2005). Implicit and Explicit Temporality. *Philosophy, Psychiatry, & Psychology*, 12(3), 195–198. <https://doi.org/10.1353/ppp.2006.0004>
- George, L. K. (2014). Taking Time Seriously: A Call to Action in Mental Health Research. *Journal of Health and Social Behavior*, 55(3), 251–264. <https://doi.org/10.1177/0022146514542434>
- Gibbons, A. (2016). Do ‘we’ really live in rapidly changing times? Questions concerning time, childhood, technology and education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 17(4), 367–376. <https://doi.org/10.1177/1463949116677921>
- Görlich, A., Katznelson, N., & Pless, M. (2024). Not well enough: acceleration, performance and psychologization in young people’s lives. *Journal of Youth Studies*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/13676261.2024.2388322>
- Herskind, M., & Nielsen, A. M. (2011). Læring af nærvær—I et kultursensitivt perspektiv. *Psyke & Logos*, 32(1), 20.
- Inchley, J., Currie, D., Young, T., Samdal, O., Torsheim, T., Augustson, L., Mathison, F., Aleman-Diaz, A. Y., Molcho, M., Weber, M. W., Barnekow, V., World Health Organization, & Regional Office for Europe. (2016). *Growing up unequal: Gender and socioeconomic differences in young people’s health and well-being: Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2013/2014 survey*.
- Jennings, P. A., DeMauro, A. A., & Mischenko, P. P. (Eds.). (2019). *The mindful school: Transforming school culture through mindfulness and compassion*. The Guilford Press.

Kolmos, M. (2019). På vejen mod trivsels- og opmærksomhedsfremmende didaktikker i skolen. Et studie af læreres integrerede arbejde med kontemplative aktiviteter i undervisningen. I *På vejen mod trivsels- og opmærksomhedsfremmende didaktikker i skolen. Et studie af læreres integrerede arbejde med kontemplative aktiviteter i undervisningen* Roskilde Universitetsforlag.

Kristensen, M. L. (2018). Mindfulness and resonance in an era of acceleration: A critical inquiry. *Journal of Management, Spirituality & Religion*, 15(2), 178–195. <https://doi.org/10.1080/14766086.2017.1418413>

Lilja, M. (2021). *Constructive Resistance: Repetitions, Emotions, and Time*. Lanham: Rowman & Littlefield.

Madsen, O. J. (2021). *Deconstructing Scandinavia’s Achievement Generation: A Youth Mental Health Crisis?* (1st ed.). Springer International Publishing AG. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-72555-6>

Masschelein, J., & Simons, M. (2013). *In defence of the school: A public issue*. E-ducation, culture & Society Publishers. [https://cygnus.cc.kuleuven.be/webapps/cmsmain/webui/\\_xy-11617872\\_3-t\\_8iZAq0nv](https://cygnus.cc.kuleuven.be/webapps/cmsmain/webui/_xy-11617872_3-t_8iZAq0nv)

McCarthy, A. (2014). Suspension. In *Derrida: Key Concepts* (pp. 23–30). Ed. Claire Colebrook Routledge.

McCaw, C. T. (2020). Mindfulness ‘thick’ and ‘thin’—A critical review of the uses of mindfulness in education. *Oxford Review of Education*, 46(2), 257–278. <https://doi.org/10.1080/03054985.2019.1667759>

McLeod, J., & Wright, K. (2015). Inventing Youth Wellbeing. In K. Wright & J. McLeod (Eds.), *Rethinking Youth Wellbeing* (pp. 1–10). Springer Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-287-188-6\\_1](https://doi.org/10.1007/978-981-287-188-6_1)

Morrow, V., & Mayall, B. (2009). What is wrong with children’s well-being in the UK? Questions of meaning and measurement. *Journal of Social Welfare and Family Law*, 31(3), 217–229. <https://doi.org/10.1080/09649060903354522>

Nielsen, A. M., & Kolmos, M. (2013). Kontemplativ opmærksomhedskultur i skolen. *Psyke & logos, Årg. 34, nr. 1 (2013)*, 152-179 299.

Primdahl, N.L. (2022). Taking a Break from the ‘School Machine’: Understanding the Intended Purposes of School-Based Mindfulness among Teachers. In *Wellbeing and Schooling - Cross Cultural and Cross Disciplinary Perspectives* (pp. 87-106). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-95205-1\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-030-95205-1_6)

Rosa, H. (2013). *Social Acceleration: A New Theory of Modernity* (J. Trejo-Mathys, Trans.). Columbia University Press.

- Rousseau, J.-J. (1979). *Emile: Or, On education*. Basic Books.
- Sharma, S. (2014). *In the meantime: Temporality and cultural politics*. Duke University Press.
- Sharma, S. (2022). Undisciplined Time Studies. *Time & Society*, 31(1), 44-47. <https://doi.org/10.1177/0961463X211073551>
- Shuffelton, A. (2017). Jean-Jacques Rousseau, the Mechanised Clock and Children’s Time. *Journal of Philosophy of Education*, 51(4), 837–849. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12246>
- Simovska, V., & Primdahl, N. L. (2024). *Trivsel og trivselsfremme i skolen*. DPU, Aarhus Universitet: Aarhus Universitetsforlag.
- Simpkins, A. M., & Simpkins, C. A. (2016). *Core Principles of Meditation for Therapy: Improving the Outcomes for Psychotherapeutic Treatments*. John Wiley & Sons.
- Svinth, L., & Due, H. (Eds.). (2010). *Nærvær i pædagogisk praksis: Mindfulness i skole og daginstitution*. Gyldendals Bogklubber.
- Torres, F. (2021). *Temporal regimes: Materiality, politics, technology*. Routledge.
- Van Dam, N. T., van Vugt, M. K., Vago, D. R., Schmalzl, L., Saron, C. D., Olendzki, A., Meiss-ner, T., Lazar, S. W., Kerr, C. E., Gorchov, J., Fox, K. C. R., Field, B. A., Britton, W. B., Brefczynski-Lewis, J. A., & Meyer, D. E. (2018). Mind the Hype: A Critical Evaluation and Prescriptive Agenda for Research on Mindfulness and Meditation. *Perspectives on Psychological Science*, 13(1), 36–61. <https://doi.org/10.1177/1745691617709589>
- Viola, S. (2009). Foreword. In D. Schoeberlin & S. Sheth, *Mindful Teaching and Teaching Mindfulness*. Wisdom Publications.
- WHO (2022): *Adolescent Mental Health. Fact sheets*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Wilson, J. (2014). *Mindful America: The mutual transformation of Buddhist meditation and American culture*. Oxford University Press.