



# Når pædagoger giver stemme til børns stemmer

## ***Christina Haandbæk Schmidt***

ph.d., docent og leder af forskningsprogrammet Dagtilbud  
og Barndomspædagogik ved UCL Erhvervsakademi  
og Professionshøjskole, [chhs1@ucl.dk](mailto:chhs1@ucl.dk)

## ***Anna Busk Rasmussen***

kandidat i pædagogisk psykologi, lektor ved pædagoguddannelsen  
ved UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole, [abra@ucl.dk](mailto:abra@ucl.dk)

<https://tidsskrift.dk/FPPU>

## Resumé

Med denne artikel ønsker vi at skrive os ind i, hvad vi forstår som den anden bølge af forskningen i børneperspektiv, hvor forskningsinteressen samler sig om at undersøge hvordan børns muligheder for at blive hørt er afhængig af de voksnes fortolkninger af, hvad der er væsentligt og relevant. Med et agential realistisk perspektiv bliver pædagogers stemmegivning ikke blot et spørgsmål om hvilke børn, der får stemme og hvordan, men inkluderer også spørgsmål om hvad, der indgår i stemmegivningen og de diskursive begrundelser derfor. Med afsæt i vores empiriske materiale viser vi, hvordan pædagoger forholder sig til stemmegivningen og hvilke etiske opmærksomheder de retter, og bør rette, mod sig selv. Vi argumenterer for at begreber som emergent lytning, situeret etik og samtykke, og børn som medundersøgere, kan støtte pædagoger i at omsætte fordringen fra dagtilbudsloven om at tage ”udgangspunkt i et børneperspektiv” til en produktiv og handlende etik i den daginstitutionelle praksis.

## Abstract

With this article, it is our aim to write our way into what we understand as the second wave of research into children’s perspective. The focus of this research is gathered around the investigation of how children’s possibilities of being listened to depend on the adults’ interpretation of what is essential and relevant. With an agential realistic perspective, pedagogues’ way of giving children a voice does not only become a question of what children get a voice and how, but will also include questions about what enters into the act of giving a voice and the discursive arguments for doing so. Taking our starting point in our empirical material, we show how pedagogues deal with the act of giving a voice and what ethical attention they turn to, and ought to turn to, themselves. We argue in favour of the fact that concepts like emergent listening, situated ethics and consent, and children as co-investigators, may support pedagogues in converting the requirements of the Day Care Act about children’s perspective. Furthermore, we argue how this can translate into productive and active ethics in the practice of daycare institutions.

## Nøgleord

Børneperspektiv, barndomspædagogik, agential realisme, emergent lytning, situeret samtykke.

## Keywords

Children’s perspective, pedagogy of childhood, agential realism, emergent listening, situated consent.

## Introduktion

Siden FN's Konvention om Barnets Rettigheder blev vedtaget i 1989 har der i Danmark såvel som internationalt været en stigende interesse for at inddrage børneperspektiv i både barndomsforskningen og i social- og almenpædagogisk praksis (Alminde, 2021; Kampmann et al, 2017; Koch, 2020; Koch og Jørgensen, 2018; Petersen & Ladefoged, 2020; Schwartz & Clark 2017; Warming, 2011). Der eksisterer således en del bud på hvordan børneperspektiv kan defineres og hvordan man metodisk og etisk kan arbejde dermed.

Barndomsforskerne Kim Rasmussen, Hanne Warming og Jan Kampmann (2018) fremfører en demokratisk, juridisk og praktisk begrundelse for at inddrage børns perspektiver i forskning og pædagogisk praksis. Med afsæt i FN's Børnekonvention artikel 12 angiver de, at det handler om barnets ret til at blive hørt i alle forhold, der vedrører barnet. Med reference til filosofen Emmanuel Levinas knytter de en radikal etisk fordring dertil; "(...) det handler om hvert enkelt individ, og det handler om det enestående menneske, der ikke kan reduceres til noget almenmenneskeligt." (Rasmussen m.fl., 2017, s. 8). Denne etiske fordring begrundes i Warming i barndomssociologien og i fænomenet Childism. Childism kombinerer forskning og politisk aktivisme med henblik på bekæmpelse af børnediskrimination, hvor det normative pejlemærke er social retfærdighed og ligestilling for børn (Warming, 2020, s. 69).

Med denne artikel ønsker vi at skrive os ind i, hvad vi forstår som den anden bølge af forskningen i børneperspektiv, hvor forskningsinteressen samler sig om repræsentationsproblematikken dvs. udfordringerne forbundet med den omstændighed, at opfattelsen og fremstillingen af børns perspektiver bygger på voksnes fortolkning og formidling (Alminde, 2021; Alminde, 2020; Kampmann, 2000; Warming, 2019). Som eksempel viser Børne- og familieforsker Sarah Alminde hvordan børns mulighed for at få indflydelse er afhængig af de voksnes definition af, hvad der er væsentligt og relevant at bringe frem og lægge vægt på (Alminde, 2021, s. 148). Ligesom hun sætter fokus på, at den generelle rettighed i Børnekonventionen gøres betinget af det partikulære barns alder og modenhed.

Når vi med Warming kan forstå børneperspektivet som børns stemmer (Warming, 2019, s. 67), er det således oplagt, udover at være nysgerrig på børnenes stemmer, at interessere sig for pædagogerne som stemmegivere af børns stemmer. Med begrebet *stemmegivere* pointerer vi den magt, som der er indlejret i den professionelle relation mellem pædagog og barn, og vi kan interessere os for, hvordan pædagogerne forholder sig til og forvalter denne magt. I forlængelse af barndomsforskningens anden bølge beskæftiger vi os således ikke med *om* børn skal have stemme eller *hvordan* det praktisk og metodisk kan gøres, i stedet retter vi fokus på hvordan pædagoger forholder sig til det at give børn stemme og de etiske overvejelser omkring selve stemmegivningen. Det, som vi særligt er optaget af, og som samtidig udgør artiklens forskningsspørgsmål, er:

*Hvordan bliver pædagogers stemmegivning til i intra-aktioner med materialitet, diskurser og etiske fordringer?*

Alminde kritiserer barndomsforskningen for at den, i sin iver for at tildele barnet agency, har tabt blikket for “hvordan agency også er noget, der bliver til i samspil med de sammenhænge, børn er en del af.” (Alminde 2021, s. 43). I forlængelse deraf er vi optaget af at undersøge, hvordan pædagogerne forbinder sig til de diskursive begrundelser for at give børn stemme og hvordan disse materialiserer sig i stemmegivningen. Det er altså et fokus på den agency, der opstår i stemmegivningen, og hvordan både humane og non-humane aktører påvirker, hvordan stemmerne kan blive til. Til det har vi brug for den videreudvikling af poststrukturalismen, som benævnes agential realisme. Selv afgrænser Alminde sig fra at gå “agential realisme-vejen”, da hun primært fokuserer på de humane aktørers interaktioner (Alminde, 2020, s. 43).

På baggrund af vores optagethed af både humane og non-humane aktører indleder vi artiklen med at udfolde Agential Realisme og begrunde hvordan dette perspektiv rammesætter vores analytiske læsninger af det empiriske materiale. Derefter præsenterer vi to læsninger hhv. Stemmegivningens forbundethed og forviklethed, og At lytte efter det endnu-ikke-kendte. På baggrund heraf afrundes artiklen med en etisk (op)fodring.

## **Agential realisme**

Agential realisme er en del af en posthumanistisk og nymaterialistisk dagsorden (Juelskjær, 2019, s. 13), og således en del af den materielle vending. Med den materielle vending vendes forskningsinteressen ikke væk fra de humane aktører fx børn og pædagoger, men i stedet udvides forskningsinteressen til også at indbefatte non-humane aktører. Agential realisme bygger på traditionen fra bl.a. Karen Barad (2007) og Michel Foucault (1983, 1991a, 1991b). Inden for denne tradition forstås viden som situeret og som konstitueret af de samfundsmæssige, socio-materielle og diskursive betingelser, som forskningsfænomenet, såvel som forskningsprocessen og forskerne, er en del af (Søndergaard, 2018, s. 139). Videreudviklingen af traditionen med bl.a. Davies (2014, 2020), Gunnarsson & Bodén (2021), Juelskjær (2019), Khawaja (2018), Søndergaard (2018) og Taguchi (2012) har gjort det muligt at gøre tænkningen anvendelig i relation til empirisk forskning og analyser af sociale og subjektive tilblivelsesprocesser.

Med agential realisme genfortolkes agens (og realisme) og hører hverken til hos subjekter eller objekter (Juelskjær, 2019). Agens tillægges derimod “the in-between” dvs. det mulighedsrum, der åbner sig i intra-aktioner mellem humane og non-humane aktører (Taguchi, 2009, s. 29). Med andre ord kan vi flytte fokus hen på stemmegivningen, som en intra-aktion, og tillægge denne agens.

Med dette perspektiv bliver stemmegivning ikke blot et spørgsmål om hvem der giver og får stemme, eller hvordan børn kan gives stemme, men inkluderer spørgsmål om hvad der indgår i stemmegivningen. Vi kan altså skabe blik for,

hvad der, ud over subjekter, indgår i stemmegivningen. Herunder diskurser og materialitet og hvordan disse forbinder sig med hinanden. Forbindelsen understreges af en bindestreg – det materielt-diskursive (Juelskjær, 2019, s. 183).

Med dette perspektiv bliver alt til konstituerende kræfter i stemmegivningen. Det betyder et bredt analytisk fokus på forskellige kræfter som fx diskurser, videokameraer, kollegiale samtaler, børnestemmer, kropssprog, eller hvad det empiriske materiale nu må gøre relevant at inddrage i vores analytiske læsninger.

## Analytiske læsestrategier

I analyserne af vores empiriske materiale er vi inspireret af det analysestrategiske greb *analytiske læsestrategier* (Søndergaard, 2018; Khawaja 2018). En analytisk læsestrategi forstår vi som en måde at forbinde vores forskningsspørgsmål med en analyse af vores empiriske materiale. Forbindelsen skabes ved at opstille analytiske spørgsmål, som bliver til via kendskabet til det empiriske materiale. Dette fordrer multiple læsninger og en involvering fra mange vinkler. Med andre ord er det en analyse, der bevæger sig på tværs af forskellige empiri- og teori-styrede læsninger (Khawaja, 2018, s. 163). Og som involverer “alle sine kognitive, sanselige og øvrige erkendelsesmæssige tilgange i en nysgerrigt søgende analytisk gennembearbejdning af materialet.” (Søndergaard, 2018, s. 146). Med agential realisme følger en forskerposition, der ikke betragter udefra, men som er involveret og medproducerende, både i skabelsen af det empiriske materiale og i analyserne deraf.

## Det empiriske materiale

Det empiriske materiale, som denne artikel er baseret på, er blevet til via et forsknings- og udviklingsprojekt organiseret som eksperimenterende samskabelse (Jørgensen & Skovbjerg, 2020; Sánchez Criado & Estalella, 2018) med pædagoger fra otte børnehuse<sup>1</sup>. En målsætning for projektet var, at pædagogerne skulle eksperimenterere med forskellige måder at give børn stemme og medindflydelse på de pædagogiske læringsmiljøer (Schmidt et al., 2022).

Pædagogerne har anvendt forskellige teknologier til at indfange børns stemmer. Der er blevet eksperimenteret med opstilling af rumkameraer, GoPro-kameraer har været fastspændt på pædagoger og børn, Ipads og mobiltelefoner har filmet det spontant opståede, ligesom pædagoger udstyret med blokke/feltdagbøger og blyanter har lavet deltagende observationer.

Empirien i artiklen udgøres af pædagogernes refleksioner over deres eksperimenter i projektet. Disse er opstået på evalueringsmøder samt på workshops sideløbende med pædagogernes eksperimenterende praksisser. Materialet vi vælger

---

1 Forsknings- og udviklingsprojektet ”Evalueringskulturens betydning for pædagogers selvrefleksioner, læringsmiljøets kvalitet og det gode børneliv” (2021-2022), er organiseret som et delprojekt under ’Faglige Udviklings-Institutioner (FUI)’, der er et koncept ved UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole.

at inddrage i denne artikel inkluderer således videoobservationer og feltnoter fra deltagerobservationer på workshops og evalueringsmøder i børnehuse, transskriberede gruppeinterviews og skriftlige evalueringer fra de deltagende pædagoger.

Vi har valgt at anonymisere pædagogerne ved at bruge typiske danske navne som aliasser. Det er ikke afgørende, hvem der siger hvad og fra hvilket af børnehuse, hvorfor vi ikke har gjort det muligt at spore enkelte pædagogers udsagn – det betyder at hvert citat eller samtale har fået nye aliasser, velvidende at samme pædagog sagtens kan optræde med flere citater.

## Første læsning: At lytte efter det endnu-ikke-kendte

I denne første analytiske læsning vil vi undersøge hvilken betydning etik har i stemmegivningen, og for hvordan pædagogen kan lytte til og give stemmer til børn. Barad peger på etik som et spørgsmål om retfærdighed (justice), der kræver en åbenhed og et nærvær i forhold til hvert eneste møde:

*“...the ongoing practice of being open and alive to each meeting, each intra-action, so that we might use our ability to respond, our responsibility, to help awaken, to breathe life into ever new possibilities for living justly”(Barad, 2007, s. 10).*

Etik handler altså om, at kunne respondere ansvarligt med henblik på at skabe nye muligheder for retfærdighed. En pædagog, Lisbeth, udtrykker i et interview, hvordan det kræver et særligt fokus på pædagogernes egen betydning:

*Det er os, der skal være opmærksomme på, hvad vi sender af signaler. Det er os, der skal blive gode til at lytte og at fornemme hinanden og bakke hinanden op i det, som giver mening for børnene. Det er os... Hele det her projekt handler jo om os. At vi skal se det, som er lige foran øjnene på os.*

Når Lisbeth her taler om at “blive gode til at lytte” og “være opmærksomme på, hvad vi sender af signaler”, så kan vi læse det sammen med den australske forsker Bronwyn Davies’ begreb om Emergent Listening, der bygger på en etisk fordring, der kalder på særlige måder at lytte på.

## Emergent lytning

I sin bog *Listening to Children* udfolder Davies, hvordan børns perspektiver bør fungere som omdrejningspunkter i al pædagogisk praksis, og hvordan pædagoger gennem emergent lytning kan skabe mulighed for at alle børn kan få stemme. Begrebet emergent lytning karakteriseres som en modpol til det at lytte som sædvanligt, der indebærer, at vi forstår det, der bliver sagt, i lyset af hvad vi allerede ved eller har en formodning om. I modsætning hertil kræver emergent lytning en åbenhed for det endnu-ikke kendte (Davies, 2014). Det er således ikke bare en forlængelse af vores sædvanlige måder at lytte på. Det involverer, at pædagogerne, som Lisbeth taler om, bliver opmærksomme på deres signaler og bakker hinanden



op i at blive gode til at lytte til det, som giver mening for børnene. Det fordrer, ifølge Davies, et brud med, hvordan de forstår sig selv som lyttende, og at de stiller spørgsmålstejn ved deres vante opfattelser (Davies, 2014).

Som tidligere nævnt har pædagogerne eksperimenteret med at give børn stemme via kameraer som fx Ipads og GoPro-kameraer.

Den første analytiske læsning er således funderet i følgende spørgsmål: *Hvordan bliver emergent lytning til i intra-aktion med kameraer, pædagoger og etik?*

I et gruppeinterview får vi adgang til følgende refleksioner hos pædagogerne Line og Maiken:

*Line: Jeg har tænkt at grunden til at jeg har lavet så meget video – at jeg har forelsket mig så meget i video – at det er fordi at der får børnene lov til – en rigtig chance for at vise mig noget som jeg ellers ikke ville se. Hvis det var en skriftlig observation, så er det bare så meget mig, der har magten over hvad der bliver gengivet. Så jeg synes. At med video, så prøver jeg, at tage så meget magt fra mig.*

*Maiken: Ja, det bliver så meget 'the real deal' på én eller anden måde.*

*Line: Ja, så meget som jeg kan. (...) Fordi jeg kan jo ikke lade være med at have mine briller på.*

Line giver i interviewet udtryk for en opmærksomhed på egen magtposition. I modsætning til Maiken forstår hun ikke videodataene som "the real deal", men som afhængige af de briller, som hun har på. Line er altså helt bevidst om at børnenes stemmer forstås, lyttes til og gengives af pædagogerne – også selv om det er via video.

At skabe rum for emergent lytning forbinder sig desuden til pædagogers forholdet sig til hvad og hvordan børn kan kommunikere. Det ser vi blandt andet i et interview med vuggestuepædagogen Lotte: "Vi er meget spændte på det der med at inddrage børns perspektiver, fordi vores børn er jo meget små, så de kan jo ikke rigtig sige noget". Denne entydige forståelse af, at børn kun kan fortælle os noget verbalt, ønsker vi at udfordre gennem Anette Boye Koch og Hanne Hede Jørgensens (2018) pointe om at "børn primært kommunikerer kropsligt og gennem handling frem for verbalt" (Koch & Jørgensen, 2018, s. 112). På samme måde er Davies fortaler for at være åben over for det, som børnene fortæller os på multiple måder, når vi vil lytte efter det endnu-ikke-kendte (Davies, 2014). Med begrebet emergent lytning bliver det endnu tydeligere, hvordan børnenes stemmer ikke blot muliggøres og bliver til via pædagogens forholdet sig til hvilke spørgsmål, denne stiller, men også hvordan pædagogen med hele sit sanseapparat gør sig lydhør og lytter til børnenes udtryk og kropssprog.

I tråd med Warmings forskning svarer pædagogerne i interviewene, at de via de forskellige video-teknologier har fået øje på de usynlige eller knapt så synlige børn, og at de er blevet mere lydhøre over for de "lidt stille børn". Med de digitale kameraer har pædagogerne fået mulighed for at udvide blikket, men samtidig forstærkes blikket på "de børn, der stikker lidt ud". Som pædagogen Charlotte siger:

*Så det er nok typisk, der hvor man tænker, at der er nogen der skal have ekstra støtte til at komme ind i en leg... og det er det øje man har. (...) Nogen gange får man nok lidt øje på de børn, der stikker lidt ud...*

På tværs af interviewudsagnene får vi øje på hvordan kameraet ligesom lader sig styre af børn i bevægelse, de der larmer, og de børn der stikker ud eller skal have ekstra støtte. Vores materiale viser os, at kameraet på den ene side kan udvide pædagogernes blikke og give dem mulighed for at lytte på ikke-sædvanlige måder, men på den anden side risikerer kameraet at forstærke pædagogernes blikke på de børn, som i forvejen får opmærksomhed og dermed på deres måder at lytte sædvanligt på.

### **Digital pauseknap**

En anden måde hvorpå kameraerne har intra-ageret med pædagogernes måde at lytte på, har vi valgt at benævne som en digital pauseknap. Benævnelsen *den digitale pauseknap* er opstået med afsæt i pædagogernes egne udtryk, når de skal beskrive, hvordan videoen hjælper dem med "at sætte os selv på pause" eller at "sætte sig på sine hænder og afvente børnenes initiativer".

Pædagogerne er undervejs i projektet blevet opmærksomme på og har talt om, hvordan de er blevet gjort mere tilbageholdende og mindre handlende, når de har filmet børnene. Ligesom deres kollegaer også er blevet gjort tilbageholdende ift. at forstyrre og afbryde. Et eksempel derpå opstod under en fælles drøftelse på en workshop med pædagogerne. En pædagog, Ulla, havde valgt at vise et klip fra en videoobservation af en gruppe børns leg i sandkassen. Vi ser på videoen hvordan Ullas greb om Ipad'en, en finger for munden, og en vinken væk, signalerer et ønske om ikke at blive afbrudt, og hvordan Ipad'en bliver en real legtimering deraf. Ipad'en matter, som en digital pauseknap, der kan trykkes på, når man som pædagog ønsker at andre; kollegaer, børn, forældre og ledere, må sætte deres afbrydelser på pause og vente.

Men den digitale pauseknap fungerer også på pædagogen selv. Andre pædagoger har i projektet lagt mærke til, at når de sidder med Ipad'en, så bliver de nærmest usynlige, som om de blot er et stativ til Ipad'en og ikke en pædagog, der kan kaldes på og afbrydes.

Med et agential realistisk perspektiv opstår der et mulighedsrum mellem Ipads, pædagoger og børn, som vi altså har valgt at benævne en digital pauseknap, hvor nye muligheder for lytning og stemmegivning emergerer.

### **Anden læsning:**

#### **Stemmegivningens forbundethed og forviklethed**

Det andet spørgsmål som skal guide vores analytiske læsninger handler om, hvordan pædagogerne i vores empiriske materiale taler om og forholder sig diskursivt til det at give børn stemmer. Når det er interessant at undersøge, er det fordi, at



pædagogernes begrundelser, forbinder sig med deres måde at gribe stemmegivningen an på i praksis. Juelskjær oversætter Barads begreb om entanglement til *forbundethed og forviklethed* (Juelskjær, 2019, s. 179-180), for at understrege den uforudsete, uforudsigelige og rodede kvalitet ved de processer, der skaber disse forbindelser.

Det analytiske spørgsmål er således: *Hvordan forbinder og forvikler pædagogernes begrundelser for at give børn stemme sig med stemmegivningen?*

I interviewene med pædagogerne har vi spurgt til, hvorfor de skal give børn stemme. Flere af pædagogerne undrede sig over, at vi overhovedet kunne finde på at spørge. Pædagogen, Sofie, udtrykte det således: "Jeg kan slet ikke se, hvordan vi skulle have en hverdag uden. Jeg kan ikke engang komme med et eksempel. Det gør man jo bare hele tiden – helt automatisk. Det skal man."

Når Sofie her taler om hvordan "det skal man", leder det vores tanker hen på den demokratiske, juridiske og praktiske begrundelse for, hvorfor børn skal gives stemme. Som beskrevet i introduktionen henter Rasmussen m.fl. begrundelsen fra Børnekonventionen, men samme begrundelse kan i dag også hentes i formålsparagraffen for den reviderede Dagtilbudslov (2020), hvori det angives at dagtilbud skal fremme børns trivsel, læring, udvikling og dannelse (...), hvor der tages udgangspunkt i et børneperspektiv (Dagtilbudsloven, 2020, § 7).

Med det agential realistiske perspektiv kan vi forstå og undersøge pædagogernes begrundelser som diskurser. Agential realisme trækker bl.a. på arven fra Foucault (1991a), hvor diskurser ikke blot forstås som sprog, men som også beskæftiger sig med, hvordan der indlejret i sproget er magt, normer og praksis.

I den analytiske læsning af vores empiriske materiale får vi derfor øje på en pædagog, Anita, der i samtale med sine kolleger taler om, hvorfor de skal arbejde med børneperspektiv. Af pladshensyn har vi valgt kun at medtage Anitas begrundelser.

*Anita: Fordi de (børnene, red.) har ikke valgt at være her – det har vi. Det prøver jeg tit at tænke på. At vi som voksne selv har valgt at være her. Jeg kan bare sige op og finde et andet arbejde. Børnene har ikke selv valgt at være her. Det er der nogle andre, der har bestemt på deres vegne. Ja, at vi som voksne er i en magtposition, hvor vi kan bestemme, vi kan beslutte (...). Men hvad er det gode børneliv så – hvad er det for mennesker, de kan blive til?*

Diskursen om at børnene ikke selv har valgt at være her, er en diskurs, som områdelederen har introduceret og også taler frem til et fællesmøde. Diskursen materialiserer sig i Anitas overvejelser, hvor den forbinder sig til en forståelse af at de "voksne er i en magtposition". Magtpositionen handler ikke om at "bestemme" og "beslutte", men tværtimod om at skabe "en kultur" for "det gode børneliv":

*Anita: Det at tage andre seriøst eller at se dem for det, de er. Det er at indtage et børneperspektiv. At vise dem, at du har værdi, du er betydningsfuld, du er vigtig. (...) Det er sådan en grundting i vores værdikompass som pædagoger, tænker jeg. (...) Det her med*

*det gode liv, det gode børneliv.(...) Forhåbentlig er det snart så meget på ryggraden. (...) Det er en kultur.*

Anitas begrundelse for at give børn stemme, viser hvordan den radikale etiske fordring og den demokratiske og juridiske ret til at blive hørt forbinder og forvikler sig med de praktiske overvejelser. Anita taler om *alle* børns ret til at blive hørt som del af det gode børneliv. Hun beskriver det som at tage børnene seriøst og vise dem at de er betydningsfulde. Og samtidig sætter hun fingeren på, at selv om det er en del af pædagogers værdikompas, så kræver det opbygning af en kultur i daginstitutionen.

### **Situeret samtykke**

Med dagtilbudslovens fordring om at tage udgangspunkt i et børneperspektiv er det blevet mere udbredt at anvende kameraer i den pædagogiske praksis, når man som pædagog vil have indsigt i fx vuggestuebørns perspektiver. Flere steder i det empiriske materiale finder vi eksempler på situationer, hvor det har været let for pædagogerne at aflæse børnenes udtryk. Et eksempel er Helle, der siger: "Hver gang jeg prøvede at filme, rejste børnene sig, tog deres legetøj og gik". Men vi ser også situationer, hvor det ikke har været helt så ligetil, som når Camilla fortæller:

*Og, og så stod jeg lige midt i konflikten og filmede. Og nej, hvornår skal jeg stoppe? Fordi, hvornår udstiller jeg hende? Og hvornår, altså kunne hun fortælle os noget, som vi ville have gavn af. Altså så. Jeg synes måske jeg kørte den lidt for længe. Og så stoppede jeg. Men det er da lidt et dilemma.*

Med Almindes (2020) begreb om *situeret etik* kan vi forstå hvordan etik er forbundet til konkrete hverdagslige sammenhænge som fx Camillas dilemma om hvornår hun skal stoppe med at filme. Når en etisk relation indebærer respekten for den anden – her barnet, der potentielt bliver udstillet – er det ikke nok at pædagogen blot indhenter det nødvendige skriftlige samtykke fra forældrene, idet dette selvsagt ikke giver pædagogerne adgang til barnets accept af om det (forsat) har lyst til at deltage. Mørck (2020) taler om *situeret dialog* som et supplement til samtykke.

Når det drejer sig om børn i daginstitutioner, der skal filmes, afløser det selvfølgelig ikke forældrenes skriftlige samtykke, men skal forstås som en understregning af, at samtykke må foregå kontinuerligt som en dialog mellem pædagogen og barnet. Situeret dialog fordrer både en nysgerrighed på børnenes optagetheder, men samtidig også, at pædagogen er i løbende dialog med børnene om, hvad de er inviteret til at deltage i, deres lyst eller ikke-lyst til at deltage – det vi her vil kalde et situeret samtykke.

Situeret samtykke bør være en afgørende etisk opmærksomhed hos pædagogen, der kræver en stor sensitivitet, opmærksomhed og ansvarlighed. Pædagogen Lise oversætter det situerede samtykke med en etisk-praktisk fordring, der handler om at "... vurdere i situationen: er det her en situation, hvor jeg selv kunne tænke

mig at blive filmet lige nu?”. Med Warmings ord handler det om at: “italesætte og legitimere muligheden for at trække sig eller deltage mere, mindre eller på andre måder” (Warming, 2020, s. 74). I nærværende artikel forstås dette som en sensitivitet overfor, at børnenes samtykke er forankret i tid og rum – og derfor ikke skal forstås som endegyldigt, men noget der kan ændre sig over tid. Børnene vil ikke nødvendigvis være med i dag, bare fordi at de ville det i går. Derfor må pædagogerne forstå samtykke som en løbende dialog mellem barnet og den voksne. Dette også for kontinuerligt at sikre sig at børnene ved, hvad de siger ja til.

Når vi læser vores empiri med begrebet situeret samtykke, får vi nu øje på, hvordan den etiske begrundelse over tid sammenfiltres med pædagogernes måder at forholde sig til børnene på. Som det eksempelvis kommer til udtryk i en samtale med pædagogen Per:

*Så på den måde er vi blevet meget mere opmærksomme på det, det er at få medinddraget børnene. Og lige stoppe op og lytte til dem. Fordi, det er jo ikke sikkert, at de ville have lyst til at blive filmet. Men også, hvad er det, som de siger ja til, det har vi ansvaret for. Det er vores ansvar, at vi skal fortælle dem det. Men det synes jeg, at jeg er blevet meget mere opmærksom på i forhold til det der at filme, ikke også?*

Her får vi indblik i hvordan situeret samtykke bliver en etisk opmærksomhed, som er blevet udviklet over tid, og hvordan pædagogerne føler sig ansvarlige for at sikre, at børnene ved, hvad de siger ja til. Per taler om at stoppe op og lytte for at sikre, at børnene har lyst til at være med og til at ville filmes. Warming peger på dette som “(...) et dilemma, der indebærer en etisk forpligtelse til at balancere på den ene side at acceptere et nej fra børnene og de unge og på den anden side at arbejde på, at de får lyst, mod og mulighed for at deltage.” (Warming, 2020, s. 75).

Mørck (2020) bruger begrebet medforskere til at beskrive, hvordan der kan skabes mere ligeværdige relationer mellem forskellige aktører i forskningen. Dette gør hun med udgangspunkt i en forståelse af de mennesker, der laves forskning med og for, som handlende subjekter og ikke objekter for forskningen. Dette afspejles i at både forsker og medforsker er med til at forhandle forskningsinteressen (Mørck, 2020). Når Mørcks begreb flyttes ind i den daginstitutionelle praksis og læses sammen med den radikale etiske fordring og Childism, må vi oversætte det til børn som *medundersøgere*.

## **Konklusion: En etisk (op)fordring**

Med denne artikel har vi ønsket at fokusere på pædagogers stemmegivning af børns stemmer. Med et agential realistisk perspektiv bliver stemmegivning ikke blot et spørgsmål om hvilke børn, der får stemme og hvordan, men inkluderer også spørgsmål om hvad, der indgår i stemmegivningen og de diskursive begrundelser derfor.

Emergent lytning og stemmegivning kræver, at pædagogerne tør sætte parentes om det, de allerede ved. Det kræver, at de formår at gøre sig åbne for det-

endnu-ikke-kendte. Når vi skal forholde os til at give børn stemme – på nye og overraskende måder – bør vi interessere os for børnenes deltagelsesmuligheder. Det handler ikke blot om at lytte og give stemme til børns stemmer, det handler om, i forlængelse af Childism, at gøre børnene aktivistiske og give dem indflydelse på deres hverdagsliv i daginstitutionerne. Det fordrer, at børnene kan deltage i udviklingen her af.

Begreber som emergent lytning, situeret etik og samtykke, og børn som medundersøgere, kan støtte pædagerne i at omsætte fordringen fra dagtilbudsloven om at tage ”udgangspunkt i et børneperspektiv” til en produktiv og handlende etik. Og i forlængelse deraf kan vi nu opfordre til, at pædagerer ikke blot spørger børnene – de skal inddrage dem i overvejelserne over, hvad der overhovedet er interessant at spørge til.

## Litteraturliste

- Alminde, S. (2021). *Børneperspektiver i familieretlige sager: Tilblivelse, positionering og inddragelse*. Roskilde Universitet.
- Alminde, S. (2020). At passe på børnene imellem alle de voksne. K.E. Petersen & L. Ladefoged (Red.), *Forskning med børn og unge: etik og etiske dilemmaer*, s. 211-219. Hans Reitzel.
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Duke University Press.
- Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven), LBK nr. 06/01/2020
- Børne- og Socialministeriet (2020). *Den styrkede pædagogiske læreplan: Rammer og indhold*. Børne- & Socialministeriet.
- Davies, B. (2014). *Listening to children: being and becoming*. Routledge.
- Davies, B. (2020). Entanglement in the world's becoming and the doing of new materialist inquiry. Routledge.
- Foucault, M. (1982); "The Subject and Power". *Critical Inquiry*, Vol. 8, No. 4, pp. 777-795
- Foucault, M. (1991a). Politics and the study of discourse. In G. Burchell, C. Gordon & P. Miller (Edt.) *The Foucault effect: studies in governmentality: with two lectures by and an interview with Michel Foucault*, pp. 53-72. The University of Chicago Press.
- Foucault, M. (1991b). Questions of method; Governmentality. In G. Burchell, C. Gordon & P. Miller (Edt.) *The Foucault effect: studies in governmentality: with two lectures by and an interview with Michel Foucault*, pp. 87-104. The University of Chicago Press.
- Gunnarsson, K. & Bodén, L. (2021). *Introduktion till postkvalitativ metodologi*. University Press. DOI: <https://doi.org/10.16993/bbh>
- Juelskjær, M. (2019). *At tænke med agential realisme*. Nyt fra Samfundsvidenskaberne.
- Jørgensen, H.H., & Skovbjerg, H.M. (2020). "Det gjorde sygt, sygt ondt": Design af inkluderende legemiljø i skolen i samarbejde med pædagerer. *Forskning I Pædagogers Profession Og Uddannelse*, 4(2), 13. <https://doi.org/10.7146/fppu.v4i2.122507>
- Khawaja, I. (2018). Rhizomatisk analyse: belonging, muslimskhed og fællesskab som eksempel. L. Böttcher, D. Kousholt & D. Winther-Lindqvist (Red.), *Kvalitative analyseprocesser: med eksempler fra det pædagogisk psykologiske felt*, s. 163-187. Samfundslitteratur.
- Koch, A.B. (2020). *Hvad synes børnene?: børns perspektiver i hverdagspædagogisk praksis*. Petersen & Ladefoged Akademisk Forlag.

- Koch, A.B., & Jørgensen, H.H. (2018). Pædagogers arbejde med børneperspektiver: ”Det er vigtigt at få lavet de drejninger, som børnene har lyst til”. *Tidsskrift for Socialpædagogik*, 21(1), 110-121.
- Mørck, L.L. (2020). Social praksisetik – situeret etik i praksisforskning. K.E. Petersen & L. Ladefoged (Red.), *Forskning med børn og unge: etik og etiske dilemmaer*, s. 83-94. Hans Reitzel.
- Petersen, K.E. & Ladefoged, L. (2020). Indledning. K.E. Petersen & L. Ladefoged (Red.), *Forskning med børn og unge: etik og etiske dilemmaer*, s. 13-25. Hans Reitzel.
- Rasmussen, K., Warming, H., & Kampmann, J. (2017). Indledning. J. Kampmann, K. Rasmussen & H. Warming. Interview med børn, s. 7-17. Hans Reitzel.
- Sánchez Criado, T., & Estalella, A. (2018). Introduction: experimental collaborations. A. Estalella & T. Sánchez Criado (red.) *Experimental Collaborations: Ethnography through Fieldwork Devices* Bergbahn. Hentet fra <https://tscriado.org/publications/xcol/>
- Sandseter, E.B.H., & Seland, M. (2016). Children’s experience of activities and participation and their subjective well-being in Norwegian early childhood education and care institutions. *Child Indicators Research*, 9(4), 913-932.
- Schmidt, C.H., Rasmussen, A.B., Lyndgård, M.V., & Henriksen, H.K. (2022). *Evalueringskulturens betydning for pædagogers selvrefleksioner, læringsmiljøets kvalitet og det gode børneliv: Forskningsrapport*. UCL Erhvervsakademi & Professionshøjskole.
- Schwartz, P. & Clark, A. (2017). Småbørnsperspektiver – en tilgængelig, gyldig og nødvendig feedback for udvikling af praksis i dagtilbud, *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*. 54 (2).
- Søndergaard, D.M. (2018). Analytiske læsestrategier – analoge og digitale tilblivelsesprocesser som eksempel. L. Bøttcher, D. Kousholt & D. Winther-Lindqvist (Red.), *Kvalitative analyseprocesser: med eksempler fra det pædagogisk psykologiske felt*, s. 163-187. Samfundslitteratur.
- Taguchi, H.L. (2009). *Going beyond the theory/practice divide in early childhood education: Introducing an intra-active pedagogy*. Routledge.
- Taguchi, H.L. (2012). A diffractive and Deleuzian approach to analysing interview data. *Feminist Theory*, 13(3), 265-281. DOI: 10.1177/1464700112456001
- Warming, H. (2011). *Børneperspektiver: børn som ligeværdige medspillere i socialt og pædagogisk arbejde*. Akademisk Forlag.
- Warming, H. (2019). Børneperspektiv – en populær flydende betegnelse. *Nordisk Tidsskrift for Pædagogikk & Kritik*, (5), s. 62-76. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v5.1424>
- Warming, H. (2020). Inddragelse af børn og unges perspektiver i forskningen. K.E. Petersen & L. Ladefoged (Red.), *Forskning med børn og unge: etik og etiske dilemmaer*, s. 67-80. Hans Reitzel.