



BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 71 2025 • Årgang 41 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Ane Bjerre Odgaard og Thomas Enemark Lundtofte

»En verden hvor børn bestemmer over voksne« – Om generativ kunstig intelligens (GKI) som assistent i SFO'ens kreative værksted

Resumé

Denne artikel undersøger generativ kunstig intelligens (GKI) som assistent i børns kreative processer i SFO'ers værkstedspædagogik. Gennem et aktionsforskningsprojekt blev en række værkstedsaktiviteter gennemført i to SFO'er. Værkstederne var rammesat som mulighedsrum for at skabe fantasivenner og fantasiverdener. Gennem en enkeltstående case fra dette værkstedsforløb stilles der skarpt på, hvordan et barn udkastede, forfulgte, forkastede og til sidst nyudviklede idéer gennem interaktion med bl.a. modellervoks, GKI, forskere, farveblyanter og andre børn. Gennem et nymaterialistisk perspektiv udvikler artiklen et begreb om værkstedernes universskabelse som hjælpeassemblager, hvor forskelligartede aktører indgår i alliancer og modsætningsforhold. GKI's rolle diskuteres på denne baggrund som assistent for børns kreative handlekraft i værkstedernes hjælpeassemblager.



Nøgleord: Børn; generativ kunstig intelligens; kreativitet; aktionsforskning; nymaterialisme

Abstract

This paper explores generative artificial intelligence (GAI) as an assistant in children's creative processes within the context of workshop pedagogy in Danish after-school programs (SFOs). During an action research project, a series of workshop activities were conducted in two SFOs. These workshops were framed as spaces of possibility for creating imaginary friends and fantasy worlds. Drawing on a single case from this workshop series, the article examines how a child generated, pursued, discarded, and ultimately redeveloped ideas through interaction with, among other things, modeling clay, GAI, researchers, crayons, and other children. From a new materialist perspective, the article develops a concept of the workshops' world building as assemblages of assistance, in which diverse actors engage in alliances and oppositions. Against this backdrop, the role of GAI is discussed as an assistant for children's creative agency within assemblages of assistance.

Keywords: Children; generative artificial intelligence; creativity; action research; new materialism

Indledning

Denne artikel udspringer af en forskningsmæssig interesse for at belyse og bestyrke børns handlekraft i relation til digitale teknologier, i dette tilfælde generativ kunstig intelligens (GKI). Artiklen undersøger, hvorvidt og hvordan GKI kan spille en relevant rolle som redskab for 8-10-årige børn i deres skabende processer i SFO'ers kreative værksteder. Denne erkendelsesinteresse har rødder i en dansk-nordisk børnekulturforskningstradition, hvor børn betragtes som kompetente kulturskabende aktører (Mouritsen, 1996), og hvor også digitale teknologier betragtes som relevante ressourcer i børns kulturskabende praksisser (Lundtofte et al., 2025). Denne erkendelsesinteresse ledte til forskningsprojektet »Min nye, kunstige ven« (ibid.), som danner grundlag for nærværende artikel. Projektet blev gennemført af artiklens forfattere i regi af Center for Grundskoleforskning's fokusområde digital-børnemagt.nu, og realiseredes med støtte fra BUPL's forskningspulje. Projektets empiriske arbejde bestod af 12 måneders aktionsforskning i to SFO'er og gennemførtes i et tæt samarbejde mellem forskere, pædagoger, børn og SFO-ledere. Fra februar 2024 til februar 2025 udviklede, planlagde, gennemførte og drøftede deltagerne i alt seks kreative eftermiddagsværksteder i de to SFO'er, hvor GKI blev bragt i spil sammen med en lang række andre materialer og redskaber. I denne artikel gøres en enkeltstående case fra projektets værkstedsaktiviteter til genstand for analyse. Denne case består af en detaljeret redegørelse for ét barns deltagelsesbane og kreative proces over 2,5 timer i ét af aktionsforskningsprojektets værksteder. Den konkrete case er valgt, fordi den dels eksemplificerer generelle fund fra studiets samlede materiale vedrørende GKI's rolle i værkstederne, dels fordi casen synliggør kompleksiteten i forskningsprojektets intention om at belyse og bestyrke børns handlekraft i relation til digitale teknologier. Dermed peger artiklen også på nogle af de vanskeligheder og dilemmaer, som er forbundet med at give GKI en assisterende rolle i børns kreative processer, når intentionen samtidig er at give plads til børns interesser, handlekraft og intentioner.

Artiklens to forskningsspørgsmål er:

1. Hvordan kan GKI indgå i SFO'ers værkstedspædagogiske praksis?
2. Hvorvidt kan GKI spille en relevant rolle som assistent i børns kreative processer i SFO'ers værkstedspædagogiske praksis?

Baggrund: At tilgodese børns handlekraft i pædagogiske miljøer med GKI

Projektets intention om at styrke børns handlekraft i relation til digitale teknologier er ikke et ukompliceret forehavende. Som bl.a. Sonia Livingstone og kolleger har formuleret det, så udfolder børns digitale hverdagsliv sig i skyggen af voksnes forhåbninger til, såvel som frygt for, digitale teknologier (Livingstone & Blum-Ross, 2020), dvs. i en form for dikotomi mellem voksnes teknologibegejstring og teknologikritik på vegne af børnene. Dette betyder også, at børns brug af digitale teknologier er et særdeles omdiskuteret felt, hvor der kan være en tendens til at tale mere *om* end *med* børn (Johansen, 2025), og hvor børns egne praksisser, forståelser og intentioner kan komme til at stå i skyggen af forældres, politikeres, pædagogiske professionelles og meningsdanneres perspektiver.

Denne artikels intention om, på én og samme tid, at belyse og bestyrke børns handlekraft i relation til digitale teknologier må derfor udfolde sig som en vanskelig balancegang snarere end som en ensidig bekræftelse af én yderpol i denne dikotomi. Det forskningsprojekt, som danner grundlaget for artiklen, søger således at balancere mellem, på den ene side, børns ret til at nyde gavn af digitale teknologier som ressourcer for deres deltagelse og kulturelle praksis ud fra de intentioner, som børnene selv måtte have. Og, på den anden side, børns ret til beskyttelse mod uhensigtsmæssige aspekter ved digitale miljøer (Third et al., 2025). Dette dobbelte hensyn til deltagelse og beskyttelse er overordnet givet i FN's børnekonventions generelle principper (UN 1989) og mere specifikt i »General Comment No. 25« (UN 2021), et principdokument som er udarbejdet af FN's Komité for Barnets Rettigheder, og som har til formål at vejlede stater i, hvordan de skal implementere FN's Børnekonvention i en digital tidsalder. Den grundlæggende præmis i General Comment No. 25 er, at barnets tarv, »...*the best interests of every child*« (ibid., s. 3), altid skal være omdrejningspunktet ift. børns adgang til digitale miljøer. Konkret formuleres det således, at selvom digitale miljøer ikke oprindeligt blev designet til børn, så spiller de i dag en betydelig rolle i mange børns liv. Og det er netop dette grundvilkår, som fordrer hensynet til både deltagelse og beskyttelse, også i relation til brugen af GKI i SFO'ers værkstedspædagogik. GKI er netop et eksempel på en digital teknologi, der ikke er udviklet til børn, men som på forskellig vis tilgængeliggøres for børn, både i deres fritidsliv og i institutionelle sammenhænge. Hensynet til deltagelse formuleres i *General Comment No. 25* (ibid.) bl.a. som børns ret til at »...*use their free time to experiment with information and communications technologies [and] express themselves...*« (UN 2021, s. 18), mens beskyttelsen angår datahøst (ibid., s. 15), deling og misbrug af personoplysninger (ibid., s. 17), eksponering for upassende indhold (ibid., s. 10), samt beskyttelse imod at digitale teknologier erstatter direkte og gensidige relationer til andre børn, såvel som mellem børn og deres omsorgspersoner (ibid., s. 15.). Det Europæiske Forskningsråd under Den Europæiske Union har for nylig identificeret en række muligheder og udfordringer i relation til GKI og børn, hvor der fokuseres på uddannelsesperspektiver (Negrerio, 2025). Udfordringerne fylder omtrent fire gange så meget i dokumentet som mulighedssiden og peger på børns sårbarhed over for at blive snydt af GKI i kraft af f.eks. *deepfakes*, risici for reduceret kritisk tænkning, digital ulighed og manglende literacy (ibid.).

I nærværende studie udmøntede dilemmaerne mellem deltagelse og beskyttelse – mellem potentialer og risici – sig bl.a. i indledende overvejelser over, hvad der skal til for at skabe kreative værksteder i SFO'en, hvor 8-10-årige børn nysgerrigt kan anvende GKI som en inspirations- og dialogpartner, men vel at mærke uden at miste deres egen kreative impuls og forestillingskraft. Og om hvad der skal til for at en nysgerrig og undersøgende tilgang kan udfolde sig i værkstederne, samtidig med at børnene kan forholde sig kritisk reflekterende til GKI's algoritmiske begrænsninger og bias, samt med en bevidsthed om ikke at give GKI adgang til personoplysninger. Dette var afsættet for projektets »Kunstig-ven-værksteder«.

Eksisterende forskning vedr. børn og GKI

Parallelt til ovenfor skitserede policy-perspektiver fra hhv. FN og EU, fokuserer aktuel forskning vedrørende børn og GKI – eller mere generelt KI – også på hhv. potentialer og risici, nærmere bestemt uddannelsesperspektiver og risikoperspektiver. I relation til uddannelsesperspektiver, så fokuseres der særligt på, hvordan KI kan anvendes til skræddersyede læringsforløb for børn, samt hvordan KI mere generelt kan indgå som redskab for børn i deres uddannelsespraksisser (se f.eks. Shiff, 2021; Zhai m.fl., 2021). I forhold til risikoperspektiver, så har Leaver og Srdarov (2025) i en nylig kommentarartikel opsummeret en række problematikker vedrørende GKI i relation til børn. Som det ligeledes er blevet påpeget af Crawford (2022), så aktualiserer GKI en række velkendte dilemmaer med fornyet styrke. Det drejer sig f.eks. om den kulturelle essentialisme, som opstår gennem træningsdatas normer og bias. Desuden angår problemerne indsamling af data om brugerne samt træning af sprogmodeller på ellers ophavsrettighedsbeskyttede materialer. Endelig er teknologiernes umættelige behov for datacentre, computerkraft, og dermed vand, elektricitet og dyrebare ressourcer, med til at forstærke den økologiske krise og de klimaforandringer, der må kunne betragtes som en epokal udfordring for vores samtid, hvilket selvsagt også vedkommer børn.

Denne artikel forsøger at give et »state-of-the-actual«-perspektiv (Selwyn, 2010, s. 69) på børn og GKI, altså en detaljeret redegørelse for det handlerum, som empirisk udfolder sig i de konkrete SFO-værksteder, som projektet har udfoldet sig i, snarere end primært at angå fremtidige potentialer eller generelle perspektiver på GKI i praksis. Med til dette hører en ambition om at belyse de komplikationer og vanskeligheder, der er forbundet med at tilgodese barnets tarv, dets »best interests« (UN 2021, s. 3), i en sådan situeret praksis mellem deltagelse og beskyttelse.

Metode: Aktionsforskning og universsskabelse med børn

Undersøgelsen blev gennemført som et aktionsforskningsprojekt (Bradbury, 2015; Jensen, 2019) i tæt samarbejde mellem SFO-pædagoger, SFO-ledere, børn og forskere. I tråd med aktionsforskningens spiralformede faseinddelinger for idéudvikling, afprøvning, evaluering og re-design (Jensen, 2019: 66), blev alle parter inddraget i selve værkstedets idéudviklingsfase, hvor også vi afsøgte GKI som emnefelt. I takt med de kreative processer afstemte vi således også, sammen med børn, pædagoger og ledere, hvordan vi kunne tilrette værkstedets muligheder og fokuseringer, så de passede med vores kreative ambitioner og den fælles udforskning af GKI som fænomen og redskab. Metodisk arbejdede vi desuden med inspiration fra *worlding*-begrebet fra spekulativt design (Wargo og Alvarado, 2019). *Worlding* kan oversættes til universsskabelse, og begrebet hjælper os stille skarpt på, hvordan

små universer skabes i de kreative processer, der foregår, når børnenes idéer og GKI-interfacet sættes i forbindelse med materialer som papir, farveblyanter, modellervoks, pap, fjer, etc. Værkstedet bliver dermed et sted for universsskabelse; samskabelsen af et synligt aftryk af processen i form af forskellige artefakter eller produkter (Jensen, 2019: 71).

Aktionsforskningsprojektets empiriske materiale består af 9 timer og 55 minutters video, suppleret med feltnoter og fotos. Materialet blev analyseret gennem induktiv tematisk analyse (Braun og Clarke, 2006), hvorved et analytisk fokuspunkt om hjælperelationer i forskellige former kom til at fremstå centralt.

Der er indsamlet skriftligt informeret samtykke fra alle deltagende pædagoger og ledere samt fra de deltagende børns forældre. Studiet bygger derudover på en situeret etik, hvor formelle tilladelser ikke er tilstrækkelige i sig selv, men hvor de nødvendigvis må følges op af en etisk forholde sig i praksis. Dette betyder, at vi som forskere løbende var sensitive overfor børnenes in-situ samtykke (Docket, 2011) i selve aktiviteterne. Dels gjorde vi børnene opmærksomme på, når vi gerne ville videofilme, og spurgte eksplicit, om det var ok, men derudover havde vi en løbende opmærksomhed på, om børnene verbalt eller via deres kropssprog udtrykte en vægrende, tøvende eller afvisende reaktion på dét faktisk at blive filmet. I sådanne tilfælde afbrød vi videooptagelsen med det samme. Projektet er i sin helhed gennemført i overensstemmelse med Den danske kodeks for integritet i forskning (Uddannelses- og forskningsministeriet 2015).

Empirisk sammenhæng

Projektet *Min nye, kunstige ven* udfoldede sig som nævnt i to SFO'er. I alt deltog ca. 60 børn, to SFO-ledere, fire pædagoger og to forskere i processen. Tidligt i aktionsforskningsprocessens planlægning og dialog mellem ledere, pædagoger og forskere udkrystalliserede der sig nogle grundlæggende pejlemærker, som kom til præge projektets værksteder. Disse pejlemærker kan kort opsummeres som følger: Værkstedsprocesserne skulle – som fritidspædagogiske aktiviteter – være frivillige for børnene at deltage i. Værkstederne skulle have karakter af åbne mulighedsrum, hvor børns kreative skabelse af fantasiuniverser og fantasivæsener var omdrejningspunkter. Og GKI skulle som ressource og redskab ikke stå alene, men skulle derimod blandes med de redskaber, materialer og ressourcer, som sædvanligvis var tilgængelige i SFO'ernes værksteder. Pædagoger, forskere og ledes primære rolle skulle være at understøtte børnenes idéer og engagementer i den kreative proces. På denne baggrund planlagde forskere, pædagoger og ledere de konkrete aktiviteter.

På baggrund af disse overordnede principper, udfoldede værkstederne i de to deltagende SFO'er sig, i kraft af lokale rammer, organiseringsformer og konkret idéudvikling, lidt forskelligt:

I den ene SFO udfoldede værkstedsaktiviteterne sig i skolens makerspace. Her deltog ca. 10 børn i værkstedet på hver af de tre værkstedsgange, hovedsageligt de samme børn hver gang. I denne SFO blev værkstederne overordnet rammesat som et mulighedsrum for at skabe kunstige verdener eller fantasiverdener ved hjælp bl.a. GKI.

I den anden SFO udfoldede værkstedsaktiviteterne i skolens krea-lokale, og her deltog op til 30 børn på én gang, i alt deltog ca. 50 børn fordelt over de tre værkstedsgange. I denne SFO blev værkstederne overordnede rammesat som et mulighedsrum for at skabe kunstige væsener eller fantasivenner ved hjælp af bl.a. GKI.

I begge værksteder var GKI blot ét blandt flere ressourcer, som var til rådighed for børnene. Materialer og redskaber som limpistoler, modellervoks, papir, trilleøjne, pap, tegneredskaber samt PC'er med CoPilot og MidJourney var således tilgængelige for børnene. Både pædagoger og forskere var til stede i værkstederne med henblik på at hjælpe børnene i deres kreative processer. Som det vil blive udfoldet i følgende teori afsnit, angår artiklens analytiske fokus netop de hjælperelationer, som opstod i værkstederne. Og her sigtes der ikke udelukkende til hjælperelationer mellem børnene, pædagogerne og forskerne som menneskelige aktører i værkstedet, men også til de måder hvorpå materialer, ting og redskaber, herunder GKI, indgik som aktive parter i disse hjælperelationer.

Teoretisk grundlag

Artiklen bygger på et teoriapparat, som kombinerer et sociokulturelt informeret interaktionsanalytisk perspektiv (Kendrick & Drew, 2016) med nymaterialistisk teori (Ingold, 2013). Disse to perspektiver er valgt, fordi de tilsammen muliggør detaljerede analyser af studiets værkstedsaktiviteter som dynamiske, komplekse og gensidige interaktioner, hvor mennesker, ting og teknologier rekrutterer, tilbyder eller udfører hjælp.

På baggrund af omfattende empiriske studier har Kendrick & Drew (2016) begrebsliggjort de måder, hvorpå mennesker rekrutterer og tilbyder hjælp i sociale og kulturelle praksisser. Hjælperelationer forstås af Kendrick & Drew som et af de allermest grundlæggende og gennemgående træk ved menneskers sociale liv. Deres studier viser, hvordan hjælperelationer finder sted i et kontinuum fra eksplicitte til implicitte hjælperelationer. Eksplicitte hjælperelationer opstår, når hjælp rekrutteres direkte. Et eksempel kunne være et barn, der beder en pædagog om at tage en limpistol ned fra hylden, fordi barnet ikke selv kan nå den. Og ligesom hjælp kan rekrutteres eksplicit, som i eksemplet, så kan hjælp også tilbydes eksplicit – som hvis en pædagog siger til en gruppe børn i værkstedet, at han meget gerne vil hjælpe med at nå alle de ting, som børnene ikke selv kan nå. At rekruttere og tilbyde hjælp skaber et handlerum, hvor partnerne forbindes gennem hjælperelationer. Implicitte hjælperelationer er interaktioner, hvor ønsket om hjælp ikke formuleres direkte, men derimod træder implicit frem i den konkrete situation. Et eksempel kunne være en pædagog, der ser et barn på vej gennem værkstedslokalet med en stor papkasse, og som skynder sig at flytte et bord i lokalet, fordi hun forudser, at barnet vil få problemer med at komme forbi bordet på sin vej. I denne situation er både rekrutteringen af hjælp og tilbuddet om hjælp udtalt – og i barnets tilfælde måske ikke erkendt fordi barnet ikke selv har opdaget bordet, der står i vejen. Men også her forbindes aktørerne situationelt i kraft af hjælperelationerne.

Væsentligt for Kendrick & Drew's begrebsliggørelse af hjælperelationer er, at de er nært knyttet med det, som Goffman (1967) har betegnet som »facework«. I Goffmans mikrosociologi betegner »face« det selvbillede, som mennesker investerer i en social situation, og som deltagerne i denne sociale situation er fælles om at opretholde, både for sig selv og for hinanden. Det er dette arbejde, der betegnes som »facework«. Ifølge Kendrick & Drew betyder dette, at når vi anmoder om, tilbyder, modtager eller bidrager med hjælp, så er disse hjælperelationer nært forbundne med deltagerens opretholdelse af deres eget og hinandens selvbillede i de fælles situationer. Hjælperelationer bliver dermed en konstituerende kraft for os som mennesker, når vi indgår i fællesskaber, fordi dét at bede om hjælp kan have stor betydning for menneskers selvbillede, alt afhængigt af hvordan hjælpebehovet bliver imødekommet, afvist eller måske ignoreret i den sociale situation. Hvis et barn beder en

pædagog om at nå den limpistol, som ligger på den øverste hylde, så etableres der med andre ord en situation, hvor beføjelsesgrader og magtrelationer blottes for et øjeblik. Og alt efter, hvordan pædagogen handler i denne situation, så vil barnets handlerum, status og selvbillende blive forhandlet som »facework« (ibid.) i den sociale situation.

Dette interaktionsanalytiske perspektiv på hjælperelationer kombineres i analysen med nymaterialisme. Det nymaterialistiske perspektiv udvider Kendrick & Drew's perspektiver på menneskelige interaktioner til også at angå de mere-end-menneskelige aktører, som indgår i hjælperelationerne. Med andre ord betragtes ting, materialer, redskaber og teknologier også som handlekraftige aktører i SFO-værkstederne. Den nymaterialistiske tilgang bidrager desuden med en forståelse af studiets interaktioner som assemblager (Ingold, 2013; Tsing, 2015). Tsing (2015) definerer assemblagen som »...an open-ended entanglement of ways of being« (ibid., p. 83), hvilket synliggør interaktionerne som åbne og dynamiske udvekslingsforhold mellem eksempelvis mennesker og materialer (Odgaard, 2022). Samlet set muliggør denne kombination af teoretiske perspektiver, at SFO'ernes værksteder kan begribes som hjælpeassemblager, hvor handlekraft opstår gennem interaktioner mellem børn, limpistoler, pap, pædagoger, modellervoks, GKI-interfaces på computere og forskere. Dette er afsættet for artiklens analyser, som har fokus på hjælpeassemblager som steder, hvor børns intentioner og engagementer indenfor rammerne af SFO-værkstederne møder støtte, modstand eller finder nye veje i kraft af de ting, materialer, redskaber og mennesker, som indgår i hjælpeassemblagerne.

I det følgende vil disse to analytiske perspektiver, det interaktionsanalytiske fokus på hjælperelationer samt nymaterialismen, tjene til at belyse en enkeltstående case i form af ét barns deltagelsesbane over 2,5 timers værkstedsaktiviteter. Casen er valgt dels fordi den udgør en detaljeret og situeret redegørelse for, hvordan værkstedsaktiviteterne udfoldede sig som hjælpeassemblager mellem mennesker, ting, materialer og GKI, dels fordi dette synliggør kompleksiteten og dilemmaerne forbundet med intentionen om at styrke børns handlekraft når GKI indgår i kreative processer i SFO-værksteder. Dermed tjener analysen til at besvare artiklens to forskningsspørgsmål om, hvordan GKI kan indgå i SFO'ers værkstedspædagogiske praksis, samt hvorvidt GKI kan spille en relevant rolle som assistent i børns kreative processer i SFO'ers værkstedspædagogiske praksis.

Analyse: Hjælpeassemblager

Følgende analyse består af transskriberede videosekvenser og video-stillbilleder fra første værkstedsgang i en af de deltagende SFO'er. Uddragene følger som nævnt ét barns deltagelsesbane i værkstedet, der analytisk belyses som en hjælpeassemblage mellem børn, modellervoks, pap, pædagoger, GKI, forskere m.v. Analysen følger barnets proces fra værkstedet åbner til det lukker.

Første empiriuddrag stammer fra opstarten af dagens værkstedsaktivitet, hvor forskerne og pædagogerne netop har introduceret de ca. 10 deltagende børn for værkstedets overordnede tema, nemlig muligheden for at skabe kunstige verdener og fantasiuniverser efter eget valg. Desuden er børnene blevet introduceret til de ting, materialer og redskaber, som er tilgængelige for dem i værkstedet, herunder har forskerne givet en konkret introduktion til hvordan CoPilots og MidJourneys billedgenererende GKI fungerer. I forbindelse med denne introduktion har forskerne fortalt, at de og pædagogerne vil være behjælpelige med at skrive prompts, når børnene får behov for dette. Lige inden nedenstående sekvens udspiller sig, har

pædagoger og forskere haft en dialog med børnene om, hvilke fantasiuniverser børnene kunne forestille sig at skabe, og her er der bl.a. blevet talt om spøgelseslotte og dinosaurverdener. Efter den fælles introduktion udspiller følgende interaktion sig:

Uddrag 1: Uddrag af videotransskription

Forsker: Er I ved at være klar til at gå i gang?

Børn: Jaaa!

Forsker: Så kommer vi ud og hjælper jer

Barn1: ((kigger intenst på forskeren, øjenkontakt)) En verden hvor børnene bestemmer over voksne

Forsker: Uhh god idé (.) ei det ku være fedt

Barn1: ((smiler stort og løber ud til et af bordene. Her står Barn2 og er i gang med at blødgøre en klump modellervoks)) Hey ((kigger på Barn2)) ska' vi lave en verden hvor børnene bestemmer over voksne(.) Jeg mener (.) børn bestemmer over de voksne (.) Skal vi lave dét?

Barn2: (((5.0) kigger ned og bearbejder modellervoksen, kigger over på nogle af de andre børn. En står ved siden af Barn2 og hjælper med at varme den hårde modellervoks op i hænderne))

Barn1: ((kigger sig lidt omkring)) Jeg synes jeg vil lave det (..) men hvordan?

Forsker: ((går hen til Barn1)) Hvad kunne du tænke dig at lave?

[...]

(Vidasekvens: 21.02.24 Vo2 min. 06:55-07:25)

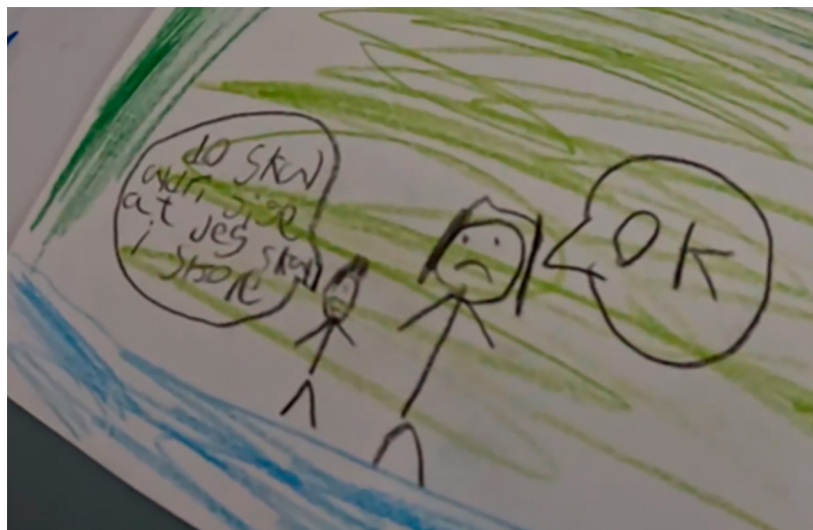
Uddrag 1 viser, hvordan hjælpeassemblagen fra start installeres som modus operandi blandt voksne og børn i værkstedet, idet forskeren igangsætter processen ved at sige: »så kommer vi ud og hjælper jer«. Barn1 responderer ved at formulere sin idé om at skabe et univers »hvor børnene bestemmer over voksne«, hvilket forskeren straks reagerer anerkendende på. Da Barn1 derefter bevæger sig ud blandt de andre børn for at gå i gang, ændrer den indledningsvise situation sig imidlertid. Gennem spørgsmålet »skal vi lave dét?«, beder Barn1 eksplicit Barn2 om følgeskab i realiseringen af sin idé til en fantasiverden. Barn2 kigger imidlertid tavst ned og bearbejder sin modellervoxklump. Pædagogen i nærheden responderer heller ikke på Barn1's appel. Den bemærkelsesværdigt lange pause på fem sekunder, som indfinder sig her, kommer til at udgøre en implicit afvisning af Barn1's forsøg på hjælperekuttering. Dermed udgør situationen et eksempel på »facework«, hvor den sociale situation bringer Barn1's handlerum og selvbillede i en form for risiko. Barn1 lader sig dog tilsyneladende ikke slå ud, men kigger sig omkring mens intentionen gentages, efterfulgt af spørgsmålet »men hvordan?«. Dette mere åbne forsøg på hjælperekuttering opfanges tilsyneladende af forskeren, som går hen til Barn 1 med spørgsmålet »hvad kunne du tænke dig at lave?«. Herigennem etableres en form for reparation af den implicitte afvisning af hjælpeappellen, som Barn1 netop oplevede, og følgende handlingsforløb udfolder sig umiddelbart efter:

Uddrag 2: Uddrag af videotransskription samt video-stillbillede:

Barn1 og forskeren står ved siden af hinanden ved et arbejdsbord i lokalet

Barn1: ((går hen til materialebordet og kommer tilbage med grønt og blå modellervoks, kigger på forskeren)) Det er en baglænsverden (..) Så er det sådan ((peger på den blå modellervoksklump)) (..)græs og (..) Hvad hedder det(.) Himmel ((peger på den grønne modellervoksklump)) De skal bytte plads ((går i gang med at forme modellervoksen, men den er hård og vanskelig at arbejde med. Lægger modellervoksen fra sig og henter i stedet farveblyanter og papir. Giver sig til at tegne en skitse i stedet, skraverer hurtigt blå græs og grøn himmel. Tegner derefter to menneskefigurer samt en taleboble fra den laveste af de to. Skriver i taleboblen og siger samtidig ordene)) Du (..) skal (..) aldrig (..) sige (..) jeg (..) skal (..) i (..) skole.

(Videsequens: 21.02.24 V02 min. 07:50-12:24)



Billede 1: Video-stillbillede af Barn 1's tegning samt tekst

Videotransskriptionen i uddrag 2 viser, hvordan modellervoks, farveblyanter og papir nu involveres i den hjælpeassemblage, som er under etablering, og som retter sig mod realiseringen af et fantasiunivers, hvor børn bestemmer over voksne. Modellervoksen viser sig imidlertid at yde modstand i kraft af sin hårdhed, og barnet vælger derfor hurtigt farveblyanterne i stedet. Farveblyanterne viser sig at være hjælpsomme i den hurtige skitsering Barn1's fantasiverden (se video-stillbilledet i uddrag 2). Uddrag 2 viser desuden, hvordan Barn1 udvider sin fantasiverden til at angå en mere omfattende idé om en »baglænsverden«, konkret visualiseret ved at himlen og græsset har byttet plads i landskabet. Derudover konkretiseres idéen om, at børn bestemmer over voksne, til nu at angå det konkrete forhold, at barnet på skitsen stiller krav om, at den voksne ikke skal bestemme, hvorvidt barnet skal i skole, hvilket den voksne accepterer med et »OK«. Uddrag 2 viser samlet set, hvordan relationen mellem barn, modellervoks, forsker, farveblyanter og papir etableres i kraft af de hjælperelationer, som de indgår i. Modellervoksens genstridige materialitet bliver i denne analytiske optik

en implicit og materielt manifesteret afvisning af Barn1s forsøg på hjælperekruttering. Men gennem involvering af de mere hjælpsomme farveblyanter, undgår Barn1 at modellervoksens afvisning sætter en stopper for processen. Forskerens tavse men vedholdende tilstedeværelse vedligeholder den alliance, som blev etableret allerede fra start.

Processen fortsætter derefter ved at barnet, efter at have færdiggjort sin skitse, går lidt i stå i sin proces. Forskeren spørger, om barnet har tænkt på noget mere, der skal være i baglænsverdenen, men barnet tøver. Derefter forslår forskeren at hente en computer, så den kunstige intelligens kan hjælpe med nogle flere idéer, hvilket barnet indvilger i, og følgende sekvens udspiller sig:

Uddrag 3: Videotransskription samt video-stillbillede

Forsker: Hvad ku' du tænke dig at CoPilot laver et billede af?

Barn1: ((dikterer mens forsker skriver prompt i CoPilot)) Kan du lave et billede af baglænsverden hvor børn bestemmer over mennesker

Forsker: ((gør et ophold med skrivningen)) Over de voksne eller over mennesker?

Barn1: De voksne

Forsker: ((skriver, læser hele promptet højt, sender prompt)) Nu må vi se om den gør det med det samme (.) Ellers skal man sommetider prøve nogle flere gange (.) ik'

((CoPilot genererer fire billeder, forskeren klikker på det ene, så det vises i fuld størrelse))



Billede 2: Video-stillbillede af CoPilots genererede billede

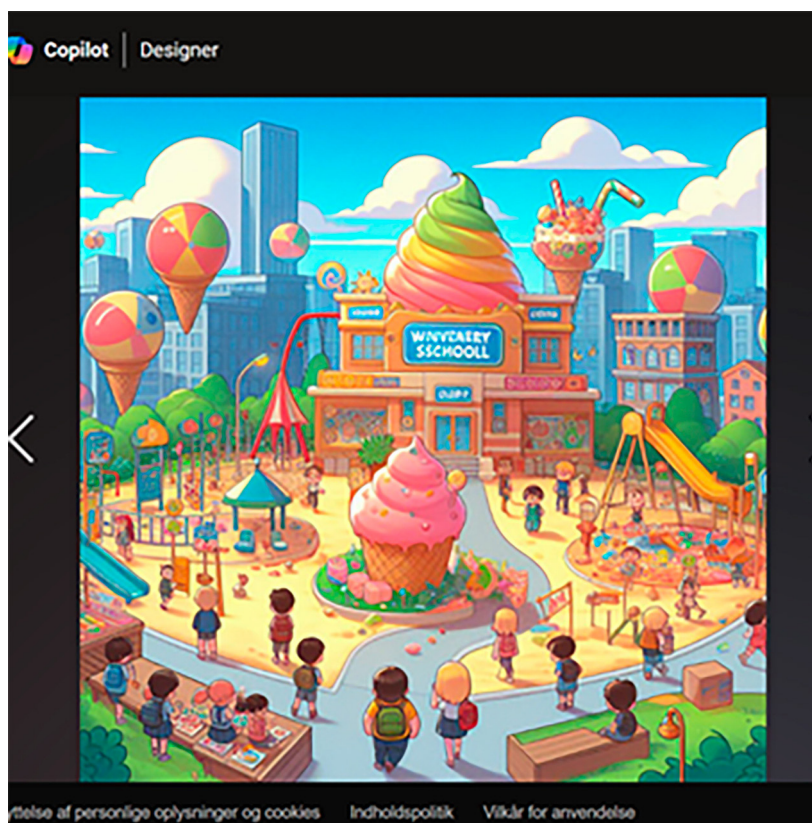
Barn1: ((kigger på billedet og derefter på forskeren)) Det der er jo slet ik' et barn der bestemmer over voksne (...) Det er en voksen (.) Det kan man nemt se
[21.02.24 VO3 min. 00:47 - 1:50]

Uddrag 3 viser, hvordan forskeren – i et moment hvor barnet tøver i sin proces – tager initiativ til at inddrage GKI i hjælpeassemblagen. Undervejs i promptningen hjælper forskeren også barnet implicit ved at tjekke om det prompt, som barnet dikterer, er det som barnet ønsker, eller om det er barnets oprindelige formulering som stadig gælder. Selve promptningen udgøres af eksplicit hjælpeperekuttering fra barnet – via forskeren – til GKI, konkret formuleret med hjælpeperekutteringen »kan du lave et billede af...«. I ventetiden, fra promptet er sendt til billederne fremkommer, indskyder forskeren: »Nu må vi se om den gør det med det samme (.) ellers skal man sommetider prøve nogle flere gange (.) ik'«. Denne forventningsafstemning kan, i et hjælperelations-perspektiv, ses som en slags forebyggende »face-work«, idet ytringen anticiperer en potentiel skuffelse hos barnet. Samtidig kan det ses som en måde, hvorpå forskeren søger at fremkalde tålmodighed omkring GKI som aktør i hjælpeassemblagen; altså en måde implicit at hjælpe både barn og GKI til af forblive i hjælpeassemblagen. Imidlertid er netop skuffelsen eklatant, da billedgenereringen er gennemført og barnet ser, hvad CoPilots imødekommelse af hjælpeappellen har resulteret i: Et billede af en rundkindet menneskefigur iklædt jakkesæt, hornbriller og armbåndsur, som sidder i en art polstret kontorstol flankeret af to mindre menneskefigurer med hornbriller, siddende i mærkværdigt højbenede stole. Med en formanende pegefinger synes den største af menneskefigurerne fra sin kontorstol at instruere, informere eller irettesætte både de to mindre personer og en hel rundkreds af bittesmå menneskefigurer, som sidder på skamler for hans fødder. Barnets reaktion: »det der er jo slet ik' en barn der bestemmer over voksne (...) det er en voksen (.) det kan man nemt se«, viser at den hjælp, som CoPilot realiserer, opleves kontraproduktiv. Ligesom modellervoksens hårdhed ydede modstand imod barnets realisering af sin idé, så viser CoPilots sprogmodel sig her uegnet til realiseringen af den radikale idé, som barnet egentlig er på sporet af med sin tanke om baglænsverdenen. Efter uddraget indleder forskeren en dialog med barnet om, at CoPilot måske skal have en mere præcis beskrivelse af det, den skal lave et billede af. Dernæst udspiller følgende sig:

Uddrag 4: Videotransskription samt video-stillbillede

Forsker: ((skriver prompt og læser højt)) Kan du lave et billede hvor (.) Øhm (.) ((kigger på Barn1)) Hvad tror du børnene bestemmer i den her verden?
Barn1: At de skal ikke i skole og at de skal ha' slik
Forsker: Ja
Barn1: Og alt muligt børn vil ha'
Forsker: ((skriver prompt og læser højt)) Kan du lave et billede af en verden, hvor børnene bestemmer, at de ikke skal i skole, og at de gerne må få slik, når de vil ((forsker sender promptet og CoPilot viser timeglas-ikon))
Barn1: ((kigger på skærmen)) jeg ved godt, det kommer ik' til at virke
Forsker: Mhm ja, hvorfor tænker du det?
Barn1: Jeg tænker bare det virker ik' på grund af det gjorde det ik første gang ((CoPilot genererer fire billeder, Barn1 peger på det ene og forskeren klikker på det, så det vises i fuld størrelse))

Barn1: Åh wauuuuuu(.) det der er en god idé [...] Jeg vil gerne lave en skole (.) hvor det handler om slik
 [21.02.24 VO3 min. 01:50:-04:33]



Billede 3: Video-stillbillede af CoPilots genererede billede

Uddrag 4 viser, hvordan forskeren gennem sine handlinger bibeholder GKI i hjælpeassemblagen fremfor at kassere den på samme måde, som barnet tidligere gjorde med modellervoksen. Derudover viser uddraget, hvordan et nyt prompt på denne baggrund tager form. Igen rummer ventetiden fra prompt til billedresultat et kort tidsrum for forventningsafstemning vedrørende GKI'ens hjælpebidrag, idét barnet siger: »Jeg ved godt det kommer ik' til at virke« og adspurgte uddyber at: »...det gjorde det ik' første gang«. Den negative forventning, som her kommer til syne, har – i lighed med uddrag 4 – karakter af forebyggende »facework«. Barnets ytring foregriber således den skuffelse, som en ubrugelig hjælp måtte afstedkomme, og placerer ansvaret hos GKI'en. Imidlertid overrasker CoPilot denne gang tilsyneladende positivt med et billede af et forlystelsespark-lignende scenarie med slaraffenland-konnotationer og teksten »WNVEAERY SSCHOOLL« på et skilt over det, der kunne ligne hovedindgangen til en skole. Barnet vender sin skuffelse til begejstring og udbryder: »Åh wauuuuuu(.) det der er en god idé [...] jeg vil gerne lave en skole (.) hvor det handler om slik«. Gennem dette udsagn etablerer barnet for første gang en alliance til GKI'en som en hjælper i den kreative proces.

Efterfølgende arbejder barntet meget målrettet og koncentreret med realisering af sin reviderede idé: »...en skole, hvor det handler om slik«. Barnet går således i gang med at lave en form for modellervoks-relief af CoPilot-billedet. (Se billede 4: videostillbillede af Islik-skolen

i proces). Barnet beder på et tidspunkt forskeren om at lave bogstaver til et skilt med skolens navn, der skal hænge over indgangsdøren. Barnet fortæller, at skolen skal hedde »Islik« og at det betyder »Is- og slik-skolen«. Forskeren laver skiltet, som barnet derefter placerer på det rette sted. Barnet former derefter den regnbuefarvede, softicelignende tagkonstruktion fra billedet. Et par menneskefigurer og slikpinde formgives også og sættes fast på pappladen.

Uddrag 5: Videostill-billede



Billede 4: Videostill-billede af Islik-skolen i proces

Efter en tid er relieffet ved at være færdigt og engagementet falder igen, barnet kigger sig omkring og følgende udfolder sig:

Uddrag 6: Videotransskription og videostill-billede

Barn1: Men er der maling jeg kan bruge

Forsker: Jeg tror ik' der er maling men der er tusser derovre

Barn1: Jeg spørger bare fordi hvis der er maling så (.) når jeg har lavet min skole færdig (.) så kan jeg lave sådan en box til penge (..) Snart har jeg fødselsdag (.) og så hvis nogen gi'r mig penge så putter jeg dem heri ((efterlader Islik-skolen og går på jagt efter materialer til æsken, kommer tilbage til bordet med papstykker)) og jeg har allerede 50 kr. derhjemme (.) så hvis der er nogen der glemmer at gi' mig fødselsdagsgave så kan jeg bare ta pengene ud og gi' dem til mig selv ((smiler))

((Barn1 går i målrettet i gang med at lave et pengeskrin af pap, arbejder koncentreret ca. 15 minutter. Involverer limpistol, papsav, piberensere og beder løbende om hjælp fra både pædagog og forsker til at finde ting, til at hjælpe med at holde papstykkerne mens han limer dem sammen, og til at finde på, hvordan man bedst kan lave en lille klap, som kan åbnes og lukkes, så pengene kan komme ind men ikke falder ud.))

Pædagog: Nu skal der ryddes op (.) Værkstedet lukker nu (.) Nu når du altså ik' mere for i dag

Barn1: ((skynder sig hen til en rulle med klistermærkeøjne, udser sig et par matchende øjne, skynder sig at sætte dem på æsken)) Sådan ((kigger tilfreds på forskeren, tager sin æske og går fra lokalet som den sidste))

[21.02.24 Vo4 min. 15:45:-32:51]



Billede 5: Video-stillbillede af det færdige pengeskrin

Uddrag 6 viser, hvordan barnet bevæger sig videre fra sin oprindelige idé om en verden, hvor børn bestemmer over voksne, omformuleret til en verden, hvor børn går i en Islik skole, og til nu at forfølge en helt ny idé om at lave en slags pengeskrin til sig selv, til opbevaring af fødselsdags-pengegaver. Barnet er resten af værkstedstiden helt fordybet i processen med at fremstille pengeskrinet og involverer løbende forskellige materialer, redskaber og personer i hjælpeassemblagen. Barnet beder løbende om hjælp fra forskeren og fra en af pædagogerne, men søger på intet tidspunkt at involvere GKI i processen. Til sidst siger en af pædagogerne til børnene, at der skal ryddes op i værkstedet, og barnet når lige nøjagtigt at sætte klistermærkeøjne på sit skrin. Barnet tager tilfredst skrinet med sig ud af værkstedet, men lader Islik-skolen ligge tilbage på bordet.

Konklusion

Denne artikel har, på baggrund af detaljeret redegørelse og tematisk analyse af en enkeltstående case fra et aktionsforskningsprojekt i to SFO'er, belyst artiklens to forskningsspørgsmål. I forhold til artiklens første forskningsspørgsmål om, *hvordan GKI kan indgå i SFO'ers værkstedspædagogiske praksis*, så har analysen vist at GKI kan indgå i SFO'ers værkstedspædagogiske praksis ved at blive én aktør blandt mange i de komplekse hjælpeassemblager mellem menneskelige og mere-end-menneskelige aktører, som værkstederne udgør. Imidlertid beror GKI's rolle på forskerens medierende rolle, både i forhold til at invitere GKI indenfor i hjælpeassemblagen, i forhold konkret at prompte den hjælperekuttering, som barnet ønsker; i forhold til at forebygge barnets skuffelse over GKI's

mangelfulde hjælpebidrag; samt i forhold til at specificere hjælperekruteringen i et nyt prompt.

I forhold til artiklens andet forskningsspørgsmål om, *hvorvidt GKI kan spille en relevant rolle som assistent i børns kreative processer i SFO'ers værkstedspædagogiske praksis*, så viser artiklen hvordan GKI's rolle i hjælpeassemblagen både bliver mødt med skuffelse, begejstring og ligegyldighed. Konkret har artiklens analyser udfoldet, hvordan en kompleks hjælpeassemblage opstod med udgangspunkt i et barns idé om at lave en verden, hvor børn bestemmer over voksne, men hvordan de radikale potentialer i barnets oprindelige idé om sådan en verden møder implicite afvisninger, både fra et af de andre børn, fra den genstridige modellervoks, samt i første omgang fra GKI, som inviteres ind i hjælpeassemblagen af forskeren, men som genererer et billede, der ikke står mål med barnets intentioner. Samtidig viser artiklen, hvordan både farveblyanter og forsker bidrager med hjælp til barnets proces, samt hvordan GKI i anden omgang er med til at omkalfatre barnets oprindelige idé fra »en verden, hvor børn bestemmer over voksne« til »en skole, hvor det handler om slik«, hvorefter pap og modellervoks inddrages i realiseringen af denne reviderede, slaraffenland-agtige idé. Artiklen viser imidlertid også, hvordan barnet afslutningsvist mister interessen for Islik-skoleprojektet og kaster sig over noget helt andet; et skrin som kan bruges til pengegaver ved barnets snarlige fødselsdag.

Samlet set peger artiklen på, hvordan et barns radikale idé om at skabe en fantasiverden, hvor børn bestemmer over voksne, vanskeligt lader sig realisere i SFO-værkstedet. Menneskelige såvel som mere-end-menneskelige aktører yder modstand eller implicit afvisning i processen, og dette leder til en omkalfatring af den oprindelige idé. Bevægelsen fra det radikalt idé-udgangspunkt til slaraffenland-løsningen synliggør bl.a. sprogmodellens kulturelle normer og bias, som ikke tilgodeser barnets oprindelige idé. I en nordisk børnekulturtradition, hvor både Pippi, Gummitarzan og Vitello i dén grad er børn, som har unddraget sig voksnes kontrol – og til tider også decideret har bestemt over de voksne – så forekommer GKI's hjælpeforslag paradoksalt svage. I værkstedssituationen gøres dette til genstand for eksplicit kritisk refleksion af barnet, som hurtigt gennemskuer komplotet i at det i virkeligheden er en voksen, der sidder i den høje stol og bestemmer. Dette kritiske moment kunne have været forfulgt i langt højere grad af forskeren i dialogen med barnet, men i stedet fortsættes involveringen af GKI gennem et nyt prompt. Dette prompt medfører, at en ny slaraffenland-version af barnets idé bliver autoritativ for den videre proces. Betraget i lyset af en nordisk børnekulturtradition repræsenterer Slaraffenland-fortællingen (Laurens, 1950), med sin moraliseren over dovenskab og vellevned, en afmontering af barnets oprindelige idé's kritiske og subversive potentiale. Måske af samme grund lader barnet Islik-skole være Islik-skole, finder en anden vej videre i værkstedets hjælpeassemblage – og kaster sig engageret over konstruktionen af et pengeskrin. Denne gang uden involvering af GKI, men med god hjælp fra både limpistol, saks, forsker og pædagog.

Referencer

- Bradbury, H. (2015). *The SAGE Handbook of Action Research*. SAGE.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Crawford, K. (2022). *Atlas of AI*. Yale University Press.
- Dockett, S., & Perry, B. (2011). Researching with Young Children: Seeking Assent. *Child Indicators Research*, 4(2), 231-247.
- Goffmann E. (1967) *Interaction Ritual: Essays in Face-to-Face Behavior*. Routledge
- Ingold, T. (2023). *Making: Anthropology, Archaeology, Art and Architecture*. Routledge
- Jensen, J. B. (2019). Design af aktionsforskningsprojekter – et æstetisk, samskabende blik på vidensudvikling. In: Bornakke, K. et al. (eds.). *Aktionsforskning – indefra og udefra* (61-84). Dafolo.
- Johansen, S. L. (2025). Den gav genlyd over alt. Men mange misforstod opsigtsvækkende undersøgelse *Politiken*. <https://politiken.dk/kultur/medier/art10288975/Den-gav-genlyd-over-alt.-Men-mange-misforstod-opsigtsv%C3%A6kkende-unders%C3%B8gelse>
- Kendrick, K. H., & Drew, P. (2016). Recruitment: Offers, Requests, and the Organization of Assistance in Interaction. *Research on Language and Social Interaction*, 49(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/08351813.2016.1126436>
- Laurens, Kamma (1950). *Slaraffenland*. L. Levinson Junr. Forlag.
- Leaver, T., Srdarov, S. (2025a) *Children and Generative AI (GenAI) in Australia: The Big Challenges*. Australian Research Council Centre of Excellence for the Digital Child. Queensland University of Technology. <https://doi.org/10.5204/rep.eprints.257452>
- Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2020). *Parenting for a Digital Future: How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190874698.001.0001>
- Lundtofte, T. E., Odgaard, A. B., Rieck, C., Jørgensen, I. L., Albrechtslund, J. D., Jensen, L., Jensen, M. H., & Fabienke, S. (2025). Min Nye, Kunstige Ven: Legende undersøgelser af kunstig intelligens i skolefritidsordninger. Syddansk Universitet. https://www.sdu.dk/-/media/files/om_sdu/institutter/ikv/centre/center-for-grundskoleforskning/mnkv_rapport_2025.pdf
- Mouritsen, F. (1996) *Legekultur: Essays om børnekultur, leg og fortælling*. Odense Universitetsforlag.
- Negreiro, M. (2025). *Children and generative AI*. PE 769.949 – February 2025. European Parliamentary Research Service.
- Odgaard, A. B. (2022). Limtråd og løvediadem: Om udvekslinger af handlekraft mellem børn, ting og rammesætninger i kultur med børn. *BUKS – Tidsskrift for Børne- & Ungdomskultur*, 38(65), Article 65. <https://doi.org/10.7146/buks.v38i65.134790>
- Schiff, D. (2021). Education for AI, not AI for Education: The Role of Education and Ethics in National AI Policy Strategies. *International Journal of Artificial Intelligence in Education* 32: 527-563.
- Selwyn, N. (2010). Looking beyond learning: Notes towards the critical study of educational technology. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26(1), 65-73.
- Third, A., Livingstone, S. and Lansdown, G. (2025) Recognizing children's rights in relation to the digital environment: challenges of voice and evidence, principle and practice. In: Wagner, Ben, Kettemann, Matthias C., Vieth-Ditlmann, Kilian and Montgomery, Susannah, (eds.)

Research Handbook on Human Rights and Digital Technology: Global Politics, Law and International Relations. Research Handbooks in Human Rights series. Edward Elgar, 325 – 360. [Doi: 10.4337/9781035308514.00026](https://doi.org/10.4337/9781035308514.00026)

Tsing, A. L. (2015). *The Mushroom at the End of the World: On the Possibility of Life in Capitalist Ruins*. Princeton University Press

Uddannelses- og Forskningsministeriet (2015). Den danske kodeks for integritet i forskning <https://ufm.dk/publikationer/2015/den-danske-kodeks-for-integritet-i-forskning>

United Nations (1989). *Convention on the Rights of the Child*. General Assembly resolution 44/25: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>

United Nations (2021) *General Comments No. 25 on children's rights in relation to the digital environment* <https://www.ohchr.org/en/documents/general-comments-and-recommendations/general-comment-no-25-2021-childrens-rights-relation>

Wargo, J. M. & Alvarado, J. (2020). Making as worlding: Young children composing change through speculative design. *Literacy* 54: 13– 21. [Doi: https://doi.org/10.1111/lit.12209](https://doi.org/10.1111/lit.12209)

Zhai, X., Chu, X., Chai, C. S., Jong, M. S. Y., Istenic, A., Spector, M., Liu, J-B., Yuan, J. & Li, Y. (2021). A Review of Artificial Intelligence (AI) in Education from 2010 to 2020. *Complexity* (vol. 2021). [Doi: https://doi.org/10.1155/2021/8812542](https://doi.org/10.1155/2021/8812542)

Biografier

Ane Bjerre Odgaard er docent i æstetik og leg samt forskningsleder ved Forskningsprogram for Pædagogik og Pædagogisk Praksis ved UC Syd. Hun forsker i børns muligheder for at være kulturskabende i deres institutionelt rammesatte hverdagsliv og har bl.a. lavet undersøgelser af fritidspædagogisk liverollespil, børnehavebørns leg med programmerbare robotter og kreative værksteder med generativ kunstig intelligens i SFO'er. Hun er uddannet cand. mag i kunsthistorie og moderne kultur (Københavns Universitet) og er ph.d. (Syddansk Universitet) med et projekt om børns og pædagogers fælles produktion af multimodale bøger om ting og steder, som børnene udpegede som væsentlige, i løbet af deres overgang fra børnehave til skole

Thomas Enemark Lundtofte er lektor i medievidenskab på Institut for Medier, Design og Uddannelsesvidenskab ved Syddansk Universitet. Han forsker i børns og unges digitale mediepraksisser på tværs af skole, institutionsliv og fritidsliv med fokus på handlekraft og magtperspektiver. Det udmønter sig i øjeblikket i projekter om kreative praksisser med generativ kunstig intelligens, børns oplevelser af digital misinformation, samt kritiske (børne)perspektiver på deltagelsesmuligheder i rammesætningen af det digitale. Han er uddannet cand.mag. i medievidenskab (Aarhus Universitet) og er ph.d. (Syddansk Universitet) med et projekt om 4-6-årige børns legende praksisser med tabletcomputere i hjemmet.

