
Nordiske Udkast

Tidsskrift for kritisk samfundsforskning – Årgang 51, nr. 2

Etiske fordringer og dilemmaer i forskning med børn og familier

Situeret etik i praksisforskning¹

Dorte Kousholt

Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse (DPU), Aarhus Universitet

Pernille Juhl

Institut for menneske og teknologi, Roskilde Universitet

Resume

Forskning som organiseres i tæt samarbejde med deltagerne, og som foregår i hverdagslivets kontekster, stiller forskeren over for flere etiske dilemmaer undervejs i forskningsprocessen. Overvejelser knyttet til fx informeret samtykke, dataopbevaring og -behandling og anonymiseringsspørgsmål er vigtige aspekter af forskningsetik, men adresserer kun nogle af de etiske spørgsmål, der kan opstå i forskning. Desuden er disse mere standardiserede og procedure-baserede aspekter af etik, som ofte fylder mest i opstarten af et forskningsprojekt, i mange tilfælde ikke tilstrækkelige som retningslinjer, når man som forsker skal foretage konkrete vurderinger og træffe beslutninger om etiske udfordringer på forskellige tidspunkter i forskningsprocessen. Etiske dilemmaer udspringer netop af situationer, hvor forskeren er i tvivl og bliver usikker på, hvad der er den rigtige beslutning og/eller oplever modstridende følelser eller handlemuligheder. Etiske spørgsmål opstår hele vejen gennem forskningsprocessen; fra man formulerer forskningsspørgsmålet, indleder sit empiriske arbejde, forlader feltet, og til man laver sine analyser og publicerer dem. I artiklen diskuterer vi etiske fordringer, der kan guide sådanne refleksions- og beslutningsprocesser gennem forskningsprocessen. Etiske fordringer er på én gang nogle overordnede etiske forpligtelser, man påtager sig at arbejde med i sin forskning og samtidig forankret i det konkrete forskningsprojekts metodologi, teoretiske afsæt, samt det felt og de problemstillinger, man arbejder med. I artiklen diskuterer vi, hvordan etiske fordringer kan bidrage til at reflektere og håndtere etiske dilemmaer gennem forskningsprocessen. Vi trækker på eksempler fra to forskningsprojekter om børn og forældres hverdagsliv, der på forskellige måder har involveret etiske dilemmaer i forskningssamarbejdet.

¹ Artiklen er en oversat og bearbejdet version af Kousholt, D., & Juhl, P. (2023). Addressing Ethical Dilemmas in Research with Young Children and Families: Situated ethics in collaborative research. *Human Arenas - An interdisciplinary Journal of Psychology, Culture, and Meaning*, 6(3), 560-579. Artiklen er oversat med tilladelse fra Springer Nature.

Nøgleord:

Situeret etik, Ethiske dilemmaer, Ethiske fordringer, Praksisforskning, Medforsker

Introduktion – hvorfor beskæftige sig med etiske fordringer og dilemmaer

I denne artikel diskuterer vi arbejdet med etiske fordringer og etiske dilemmaer i kvalitativ, etnografisk inspireret forskning, som organiseres i tæt samarbejde med deltagerne. Vi ønsker at rette fokus på aspekter af forskningsetik, som risikerer at drukne i de diskussioner om forskningsetik, der primært har fokus på standardiserede procedurer til at sikre forskningsdeltagernes autonomi og anonymitet i forskningen. Formålet med etiske procedurer og regelsæt er, at beskytte forskningsdeltagernes interesser ved for eksempel at informere dem om formålet med forskningen og hvordan forskningsprocessen forløber og derved indhente informeret samtykke. Sådanne procedurer skal sikre at forskningsdeltagerne ved, hvad de indvilliger i og kender deres rettigheder og vedrører dermed vigtige aspekter af etik. Alligevel udgør sådanne aspekter en særlig afgrænset - og i den forstand snæver - del af de etiske spørgsmål og udfordringer, man møder, når man arbejder med kvalitativ, dialogisk og samarbejdsorienteret forskning. Særligt efter vedtagelsen af databeskyttelsesloven i 2018² er mange væsentlige forskningsetiske diskussioner blevet overskygget af diskussioner om data-management planer, sikker dataopbevaring og udformningen af juridisk korrekte samtykkeerklæringer.

Inden for den kvalitative forskningstradition er standardiserede etiske procedurer blevet kritiseret for at være "... ill-equipped for the study of complex psychological phenomena and of how they play out in everyday life" (Hilppö et al., 2019, s. 407). Tilsvarende peger Miller og Boulton (2007) på, at der er et misforhold mellem på den ene side den kompleksitet, der kendetegner kvalitativ forskning og på den anden side stigende krav om at forskere følger universelle etiske procedurer (s. 2199, se også Dingwall, 2012). Procedurer og tjeklister, der skal sikre at forskningen gennemføres etisk forsvarligt, bliver ofte præsenteret som opgaver, der skal overvejes og udføres på forhånd, eller hovedsageligt i begyndelsen af forskningsprocessen. Som Chimirri (2019) påpeger, kommer standardiserede tilgange til etik ofte til kort i forhold til at vejlede forskerens konkrete beslutninger vedrørende etiske forhold, som opstår i de forskellige stadier i løbet af hele forskningsprocessen. Det står i kontrast til, at etiske spørgsmål kan opstå løbende i forskningsprocessen - fra man i starten af processen formulerer sit forskningsmål, forhandler adgang til feltet, udfører feltarbejde eller

² <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2018/502>

interviews, gennemfører analyser, og til man til sidst offentliggør sine forskningsresultater (Kofoed & Kousholt, 2011). Andre forskere har også rejst kritik af, at forskningsdeltageres position som aktive subjekter og medskabere af forskningsprocessen ofte bliver ignoreret eller overset i standardiserede tilgange til etik (fx Mørck, 2021). En tilgang til etik som et spørgsmål om at overholde standarder eller følge procedurer, risikerer dermed at isolere etik fra forskningsprocessens kompleksitet og kan endda ende med at forhindre forskningsdeltagerne i at blive inddraget i centrale etiske spørgsmål, der vedrører deres deltagelse i forskning.

Ovenstående diskussioner har banet vejen for fokus på situerede og relationelle tilgange til etik (fx Chimirri, 2019; Hilppö et al., 2019; Kofoed & Kousholt, 2011; Simons & Usher, 2000). Begrebet situeret etik retter fokus på de konkrete, foranderlige og ofte uforudsigelige etiske dilemmaer, forskere står over for og skal håndtere i løbet af forskningsprocessen. Tilgange til etik med fokus på det situerede og 'særlige' i hvert forskningsprojekt, kan risikere at isolere ansvaret for at håndtere etiske dilemmaer til den enkelte forsker. Derfor må udvikling af (viden om) etiske retningslinjer og dilemmaer, uanset den situerede karakter af etiske udfordringer og beslutninger, være en kollektiv akademisk bestræbelse. Vi håber med denne artikel at bidrage til diskussioner om situeret etik ved at fremlægge og diskutere begreber om etiske fordringer og etiske dilemmaer. Begrebet om etiske fordringer³ adresserer de overordnede etiske ambitioner for forskningen, mens etiske dilemmaer henviser til de situationer, hvor forskeren står i ofte uforudsete, komplekse situationer med modstridende hensyn og handlemuligheder, hvor der ikke er nogen utvetydig eller åbenlys rigtig beslutning. Et eksempel på sådanne dilemmaer kan være beslutninger, forskere må træffe i forbindelse med feltarbejde, når de mennesker, forskeren ønsker at samarbejde med, er tøvende eller skeptiske i forhold til at involvere sig med forskeren (eller i forskningen mere generelt set): hvornår (og hvordan) skal forskeren være vedholdende og presse lidt på, og hvornår skal man træde et skridt tilbage og netop ikke presse på for at respektere den andens ret til at sige fra?

Vi tager afsæt i to forskellige forskningsprojekter med samme metodologiske tilgang for at illustrere, hvordan de dilemmaer forskerne står over for i forskningsprocesserne,

³ Begrebet 'den etiske fordring' er i en dansk sammenhæng mest kendt fra filosof og teolog Knud E. Løgstrups værk fra 1956 med denne titel. Hos Løgstrup betegner den etiske fordring det forhold, at vi som mennesker skal gøre det, der er til den andens bedste (Fink, 2005). I denne artikel bruges begrebet til at beskrive etiske fordringer, der formuleres i forbindelse med forskningsprojekter med den hensigt at blive i stand til at agere etisk tydeligere i de forskellige dele af forskningsprocessen og tilbyde sprog for, og dermed mulighed for at diskutere, etiske ambitioner og etiske udfordringer, vi møder undervejs i forskningsprocessen (Kofoed & Kousholt, 2011).

og de vurderinger og beslutninger de tager, også hænger sammen med projekternes forskellige forskningsspørgsmål og kundskabsambitioner. På den måde kan en diskussion på tværs af de to projekter illustrere, at selvom man trækker på nogenlunde enslydende teoretiske og metodologiske inspirationskilder, så kan de etiske vurderinger, man som forsker træffer, være forskellige afhængigt af det konkrete forskningsspørgsmål, den viden man søger at bidrage med og de problemstillinger, der karakteriserer det felt, man forsker i. Samtidig er det en pointe, at de etiske dilemmaer, man som forsker kan opleve at stå i ret 'alene', netop kan pege på konflikter og modsætninger i de specifikke praksisser og det praksisfelt forskningen foregår i og beskæftiger sig med.

Vi foreslår begrebet etisk fordring som en betegnelse for en overordnet etisk ambition eller forpligtelse, man som forsker kan formulere til at guide sig i forskningsetiske beslutninger undervejs i forskningsprocessen (Kofoed & Kousholt, 2011). Det kan for eksempel være en fordring om, at forskeren skal undgå at bidrage til (yderligere) social eksklusion, eller det kan være en ambition om at demokratisere forskningsprocesser ved at inddrage deltagerne i beslutninger vedrørende forskningens spørgsmål og design. Der er her tale om generelle etiske forpligtelser, som kunne vedrøre et bredt spektrum af kvalitativ forskning – og i den forstand dækker etiske fordringer langt mere end et enkelt forskningsprojekt. Da der netop er tale om meget overordnede formuleringer, må etiske fordringer konkretiseres i forhold til det specifikke forskningsprojekts formål, teoretiske tilgang og det konkrete felt, forskningen er forankret i. Dette uddybes senere i artiklen.

Ethiske dilemmaer opstår i situationer, som rummer modstridende hensyn, og hvor forskeren skal foretage vurderinger og beslutninger. Ofte er sådanne situationer unikke og ikke nogle, man kan slå op i en metodebog og læse sig til en løsning på. Det er ofte heller ikke udfordringer, der kan løses én gang for alle, men snarere situationer, der skal tages stilling til konkret og kontinuerligt. Ved at adressere etik som dilemmaer, kan vi få øje på, at etik ofte handler om processer, som rummer tvivl og flertydighed, hvor man ikke har en løsning på forhånd, og hvor man må variere sin måde at agere på for at handle etisk ordentligt. Derudover åbner fokus på etiske dilemmaer mulighed for at diskutere de modstridende hensyn, forskeren oplever i konkrete situationer, som noget der også har at gøre med modsætninger i de praksisser, hvor forskningen finder sted. På den måde åbner refleksionen af etiske dilemmaer også for viden om historiske, politiske og institutionelle modsætninger og konflikter, der er på spil inden for et givent forskningsfelt (Holland & Lave, 2018), hvilket vi vil eksemplificere senere.

Desuden diskuterer vi sammenhængen mellem etiske fordringer og de etiske dilemmaer, forskeren møder, og de metodologiske og teoretiske forståelser forskeren trækker på i forskningsprojektet. Artiklens diskussioner betoner dermed, at diskussioner om etik ikke kan adskilles fra hverken det konkrete forskningsfelt eller de centrale begreber og metoder, der anvendes i forskningsprojektet.

Indledningsvist præsenterer vi nogle pointer fra litteraturen om situeret etik, som vi har hentet inspiration fra. Dernæst beskriver vi, hvordan vores tilgang til situeret etik er forankret i praksisforskning, og dermed i en forståelse af forskning som samarbejde og gensidige læreprocesser (Chimirri, 2015; Højholt & Kousholt, 2011, 2019; Kousholt, 2016). Derefter præsenterer og diskuterer vi nogle af de etiske dilemmaer, vi selv har oplevet i vores forskning, og afslutningsvist reflekterer vi over sammenhænge mellem de etiske fordringer, vi har opstillet for vores forskning, forskningsprojekternes forskellige kundskabsambitioner, teoretiske afsæt, og de situerede vurderinger, vi foretog hver især i forskellige faser af forskningsprocessen.

Situeret etik

Flinders (1992) peger i artiklen "In search for ethical guidance" på det centrale i at diskutere, hvordan der kan skabes "theoretical bridge between ethical concerns and the epistemological characteristics of qualitative inquiry" (s.108). På den måde identificerer Flinders behovet for at forbinde refleksioner over etik til forskningens epistemologiske og teoretiske afsæt. Vi deler denne ambition om at adressere etik som sammenhængende med teoretiske og epistemologiske afsæt i specifikke forskningsprocesser. Der er imidlertid brug for en mere detaljeret udforskning af sammenhænge mellem, på den ene side grundlæggende epistemologiske antagelser, forskningsambitioner, og teoretiske afsæt, og på den anden side handlinger og beslutninger vedrørende konkrete etiske dilemmaer i forskning. Diskussioner om situeret etik hjælper med at få øje på, at ethvert princip eller regel må justeres i forhold til det konkrete forskningsprojekt. Simons og Usher (2000) fremhæver, at principper må justeres i forhold til the "situatedness which constitutes that practice" (s. 2). For det andet åbner begrebet om situeret etik for en bredere forståelse af, hvad der bør indgå som en del af forskerens overvejelser om etik. I Simons og Usher's (2000) forståelse handler situeret etik om, (1) at udfordre universelle principper, (2) vigtigheden af at inkludere sociale og politiske forhold, (3) muligheden for at tage hensyn til de forskningsdeltagere, der kan være dårligere stillet end flertallet, og (4) at tage forskellighed og unikke forhold i konkret forskningspraksis i betragtning (p. 2). Disse principper kan give et fælles grundlag for diskussioner om etik, der tager dilemmaer, variabilitet, forskellighed og tvetydighed alvorligt, og som forbinder diskussioner af etik til bredere politiske

spørgsmål, der vedrører de praksisser, hvor forskningen finder sted. Når vi som forskere retter fokus på sammenhænge mellem håndtering af etiske dilemmaer og politiske spørgsmål i det hverdagsliv, der er genstand for forskningen, flyttes fokus fra at overholde universelle principper til, hvilke ændringer vi ønsker at bidrage til gennem forskningen. Det handler på den måde også om forskningens potentiale til at skabe (politisk) forandring for dem, der deltager i den (Danaher et al., 2013, s. 144; Stetsenko, 2015).

Diskussioner om situeret etik sætter ofte relationen mellem forskerne og forskningsdeltagerne i centrum. Hilppö et al. (2019) argumenterer for, hvad de betegner som et 'strong relationalist perspective,' med henvisning til at forskeren og forskningsdeltagerne er afhængige af hinanden. En relationel tilgang til etik involverer således "...particularity of who the people are and their respective attentiveness to each other" (p. 409). Hilppö et al. (2019) påpeger dermed, at relationel etik ikke kun handler om relationerne mellem mennesker, men også mere omfattende om deres forhold til verden (p. 410). De foreslår videre, at én måde at sikre en etisk forskningspraksis i overensstemmelse med principperne for relationel etik er, at forskeren indgår i en løbende dialog med forskningsdeltagerne. Et andet nøgleelement er at anskue relationen mellem forskeren og forskningsdeltagerne som grundlæggende for forskningen. I denne tilgang diskuteres etiske dilemmaer derfor ofte i forhold til relationen mellem forsker og medforsker eller som et spørgsmål om forskerpositionering. Det kan illustreres med for eksempel Mandells (1991) begreb om "the least adult role", som omhandler forskerens forsøg på at få adgang til børns sociale liv ved at indtage en ikke-autoritativ voksenposition. Vi er enige i, at der er brug for at adressere etiske spørgsmål gennem dialog og at diskutere forskerens positionering, men vi er skeptiske overfor om et relationelt perspektiv i tilstrækkelig grad diskuterer etik i forhold til modsætninger og konflikter i de sociale praksisser, hvori relationerne eksisterer. At tage vare på forskningsdeltagerens interesser i etiske spørgsmål, involverer ikke kun relationer og samspil mellem mennesker, men også hvordan, fra hvilke positioner, og med hvilke opgaver og interesser de forskellige medforskere er engageret i forskningen, samt de modsætningsforhold forskningens deltagere lever i og med og skal forholde sig til i de praksisser, de er en del af. Vores pointe er, at situeret etik derfor også handler om at forholde sig til de forskellige livssituationer, mennesker står i, og hvordan det får betydning for deres muligheder for at deltage i forskningsprocessen. Det er derfor nødvendigt at se de relationelle aspekter som forankret i de politiske og historiske betingelser, der gør sig gældende i et særligt praksisfelt.

Denne opmærksomhed på (modsatninger i) praksis kan ses i forlængelse af vores teoretiske afsæt i en forståelse af mennesker som deltagere i sociale praksisstrukturer,

og hvordan mennesker håndterer modstridende betingelser som en del af deres hverdagsliv på tværs af forskellige sammenhænge (Axel, 2011; 2020; Dreier, 1997, 2009; Højholt & Kousholt, 2020; Lave, 2011, 2019).

Ethiske fordringer i praksisforskning

Som beskrevet indledningsvist foreslår vi at arbejde med etiske fordringer som en måde at guide refleksionen af etiske dilemmaer, som forskeren støder på i sin forskningsproces. Ethiske fordringer kan vejlede vores situerede vurderinger af, hvad der er etisk forsvarlig forskning, men de giver ikke entydige svar eller entydige måder at forholde sig eller tage beslutninger på. Selvom etiske fordringer for det meste trækker på mere generelle etiske principper (f.eks. inklusion og social retfærdighed), må de udvikles og konkretiseres i forhold til forskellige forskningsprojekters genstandsfelter, hvilket betyder, at de kan variere fra projekt til projekt. Ethiske fordringer udvikles i relationen mellem en given forskningsproblemstilling og kundskabsambitioner og det konkrete forskningsfelt. Begge forskningsprojekter er inspireret af praksisforskning (Højholt & Kousholt, 2011; 2019; Holzkamp, 2013a,b; Kousholt, 2016). Praksisforskning kan forstås som en del af en bredere strømning af partcipatoriske forskningstraditioner (jf. Bergold & Thomas, 2012), fx aktionsforskning (Lewin, 1946) og PAR - 'Participatory Action Research' (Fine & Torre, 2019). En fælles bestræbelse for disse metodologiske tilgange, baseret på et marxistisk grundlag, er, at forskningens mål ikke kun er at beskrive verden, men også at bidrage aktivt til at ændre den. Dette argumenterer Stetsenko eksempelvis for, når hun beskriver forskeren som en "transformativ aktivist" (Stetsenko, 2015). Praksisforskning handler om at organisere forskning som et samarbejde mellem forskeren/forskerne og de forskellige forskningsdeltagere. Et centralt begreb i denne sammenhæng er begrebet om 'medforskere' (Holzkamp, 2013a,b). Begrebet understreger, at for at få viden om menneskers perspektiver på deres hverdagsliv, må forskningsprocesser forstås og tilrettelægges, sådan at forskningsdeltagerne kan se mening og relevans i at bidrage med deres viden til forskningen. Holzkamp beskriver det på denne måde: "Man kan kun lære om subjektets liv i verden gennem samarbejde med subjektet selv" (Holzkamp 1985/2005). Medforskerbegrebet udpeger altså i denne sammenhæng en bestræbelse på at opnå bedre indsigt i menneskers subjektive erfaringer og de betydninger, de tillægger væsentlige forhold i deres hverdagsliv for at kunne skabe bedre og mere relevant forskning på baggrund af denne viden.

Holzkamp beskriver relationen mellem forskeren og medforskeren som "... subject-subject relationship in which neither person can turn the other into an object of scientific questions" (Holzkamp, 2013b, p. 307). Begrebet medforskere hviler på den

teoretiske antagelse, at mennesker selv er udforskende i deres liv, og at mennesker kan udforske problemer og dilemmaer i et samarbejde med forskeren. Både forskeres og medforskeres viden er et perspektiv fra et særligt ståsted i en foranderlig og kompleks praksis. Dertil kommer at praksis består af mange forskellige og ofte modstridende perspektiver. Viden om en foranderlig og kompleks praksis er derfor altid delvis og ufuldstændig, og forskningsprocessen må derfor også involvere en udforskning af, hvordan de forskellige deltagernes perspektiver er forankret i de praksisser, de deltager i. Begrebet social praksis understreger, at mennesker handler sammen i historisk udviklede sociale organiseringer i forhold til særlige 'opgaver' eller 'sager' - som fx en skole eller en familie. Praksisbegrebet udpeger desuden det grundlæggende forhold, at mennesker i fællesskab handler aktivt i forhold til og er med til at skabe deres livsbetingelser (Axel, 2011, 2020, Dreier, 1997, 2009; Chaiklin et al., 1999; Lave, 2019). Denne forståelse af mennesker som deltagere i social praksis danner grundlag for de to forskningsprojekter, vi præsenterer i næste afsnit.

Præsentation af de to forskningsprojekter

I det følgende vil vi introducere de to forskningsprojekter, vi inddrager i artiklen for at illustrere, hvordan vi har formuleret forskellige etiske fordringer i forhold til de to forskningsprojekters forskningsspørgsmål og erkendelsesinteresser. Vi vil dernæst illustrere, hvordan disse fordringer har guidet os i at håndtere etiske dilemmaer, der er opstået i forbindelse med vores respektive forskningsprocesser. Ved at diskutere på tværs af to projekter kan vi illustrere, hvordan etiske fordringer kan variere selv mellem projekter, der bygger på de samme teoretiske og metodiske afsæt og bestræbelser. De etiske fordringer er knyttet til det specifikke forskningsspørgsmål og konkrete forskningsfelter, som var forskellige i de to projekter. Ethiske dilemmaer opstod på forskellige måder i de to forskningsprojekter, hvilket netop hænger sammen med forskelle i projekternes forskningsspørgsmål, kundskabsambitioner, design og samarbejdsflader i praksis.

Det ene projekt udforskede familieliv set i relation til børns hverdagsliv på tværs af daginstitution og hjem (Kousholt, 2011). Formålet var at forstå hvordan familie får betydning i børns liv, og hvordan børnenes hverdagsliv får betydning for familiens liv. Undersøgelsen var designet som feltarbejde over halvandet år i en daginstitution med fokus på de store børnehavebørn (4-5-årige), og hvad der var betydningsfuldt for dem i deres hverdag i børnehaven. Derudover lavede forskeren interview med børnene to og to om deres familie og hverdag hjemme. På denne baggrund udvalgte forskeren 6 børn (3 drenge og 3 piger), som hun fulgte tættere gennem deltagerobservation i daginstitutionen og i hjemmet udformet som 'døgnobservationer', hvor forskeren

fulgte med børnene et døgn i deres liv. Desuden lavede hun interviews med børnenes forældre ad to omgange. Forældreinterview blev foretaget med inspiration fra livsformsinterview (Haavind, 2019), dvs. med afsæt i hverdagslivets kronologi, rutiner og sociale samspil. Derudover var forældreinterviewene tematiseret omkring forældrenes perspektiver på barnets liv i børnehaven og relationen mellem institution og familie (Kousholt, 2011). Det andet projekt udforskede, hvordan sociale problemer og udsathed får betydning i børn og forældres hverdagsliv (Juhl, 2014). Projektet var designet som deltagende observationer i fem børns (1-4-årige) hverdagslivssammenhænge, såsom daginstitutioner og familie, samt eventuelle aflastningsfamilier. Børn og forældre var udvalgt, fordi der var en bekymring for børnene, og der var på den baggrund iværksat forskellige forebyggende interventioner. Formålet med forskningsprojektet var at forstå forældre og børns perspektiver på de vanskeligheder, de oplevede i hverdagslivet, og hvordan den hjælp, der blev iværksat, fik betydning for forældre og børn (se også Juhl, 2022). Forskeren gennemførte foruden observationer i børnenes hverdagslivskontekster også kvalitative interviews med de voksne, der var involveret i børnenes liv, som for eksempel forældre, daginstitutionspersonale og andre fagprofessionelle, der var involveret i forebyggende interventioner i familiernes liv. Fokus i disse interviews var at blive klogere på de konkrete bekymringer, der lå til grund for de forebyggende interventioner.

Begge projekter tog afsæt i udviklingspsykologiske teorier, der retter fokus på børn som deltagere i samfundsmæssige praksisser med en særlig opmærksomhed på, hvordan børn også selv bidrager til og udvikler de sociale praksisser, de deltager i (fx Andersen, 1995; Hedegaard 2009; Hviid 2001; Højholt 2001; Haavind 1987). Det indebærer at rette fokus på børns livsbetingelser, på overgange og forbindelser mellem børns forskellige livssammenhænge, samt at inddrage børnenes perspektiver i forståelsen af deres liv og udvikling. Denne tilgang indebærer også en ambition om at inddrage børn som aktive deltagere i forskning. En ambition som ligger i forlængelse af det nye paradigme indenfor barndomsforskningen (fx Christensen & Prout, 2002, og James & Prout, 1996).

I det første projekt (som blev gennemført i perioden 2000 til 2004) var ambitionen at udforske familieliv fra et børneperspektiv ved at udvikle et forskningsdesign, der aktivt engagerede børnene i forskningsprocessen. Denne ambition opstod som et svar på den tids aktuelle udfordringer på forskningsfeltet: Der var på dette tidspunkt en kritik af at børn i familieforskningen primært optrådte som objekter for omsorg og opdragelse og en efterspørgsel efter at inddrage børn som aktive deltagere i familielivet og rette fokus på børnenes stemmer (Brannen et al., 2000; Thorne, 1987). Tilsvarende var der indenfor barndomsforskningen, som hidtil havde rettet

opmærksomheden primært mod kontekster som skole og fritidsliv, fokus på at inkludere familien som en væsentlig livskontekst for børn (fx James & Prout, 1996). Generelt var der en stigende opmærksomhed på betydningen af børns sammensatte hverdagsliv på tværs af dagtilbud og familie (Dencik & Jørgensen, 2004; Hedegaard, 2009; Højholt, 2001; Singer, 1993). Disse forskningsdiskussioner kan ses som baggrunden for de to centrale etiske fordringer, der blev formuleret for dette forskningsprojekt (Kousholt, 2011). Den første fordring var at sikre børns rettigheder gennem forskningsprocessen i mindst samme omfang som de voksnes - eller sagt på en anden måde, at skabe "symmetri" mellem børn og voksne som deltagere i forskning (se også Christensen & Prout, 2002). Det indebærer en opmærksomhed på ikke at lade voksnes interesser eller perspektiver overskygge børnenes. En sådan fordring involverede også en løbende opmærksomhed på, hvordan forskelle mellem børn og voksne forstås og kommer til udtryk i praksis – både implicitte og eksplicitte forventninger, forståelser og magtforhold der kommer til udtryk i konkrete situationer (fx at børn skal spørge om lov til at gå ind på toilettet, når de er på legepladsen, mens voksne ikke skal spørge om lov). Det indebærer også en opmærksomhed på ikke at benytte forskerens position som voksen (f.eks. at have mere autoritet end børn) i løbet af forskningsprocessen. Den anden etiske fordring i dette forskningsprojekt var at bidrage positivt til børn og forældres hverdag, så de (forhåbentlig) ville få erfaringer med, at det er relevant og værdifuldt at deltage i forskning. Derfor var det en ambition at det at være med i forskningen kunne give deltagerne mulighed for at reflektere over og håndtere vigtige spørgsmål i deres eget liv. Denne etiske fordring kan også ses i lyset af en ambition om at udvikle samarbejdsorienterede forskningsmetodologier, der 'giver noget tilbage' til forskningsdeltagere (Tracy, 2010).

I det andet projekt (som foregik i perioden 2010 til 2014) var ambitionen at skabe viden om, hvordan udsathed får konkret betydning i børn og forældres hverdagsliv. Denne ambition var en konsekvens af, at små børns vanskelige livsvilkår ofte bliver udforsket i lyset af risikofaktorer – og ofte som et udslag af 'social arv' (Bird, 2007, Ejrnæs, 2005). Det vil sige, at vanskeligheder, der fører til udsathed sjældent udforskes i et konkret hverdagsliv, men i stedet som en konsekvens af forhold, der vedrører deres forældre (eksempelvis arbejdsløshed, unge forældre, forældres social baggrund). Dette er især tilfældet i tidlig indsats, som skal iværksættes forebyggende og dermed så tidligt både i forhold til barnets alder og problemudvikling, at interventioner skal iværksættes allerede inden, at problemer udvikler sig (Mercieca & Mercieca, 2013; Juhl, 2022). Forskningsprojektet søgte på denne baggrund at udvikle viden om de situerede betydninger af børns livsbetingelser, og om hvordan de vanskeligheder børn stødte på udspillede sig i almindelige hverdagssituationer i både familien og

daginstitution. De etiske fordringer, forskeren sigtede efter, var blandt andet at fremme social retfærdighed gennem at øge demokratisk deltagelse og at minimere social eksklusion. I forskningsprojektet blev dette omsat til ambitioner om at fremhæve børn og forældres perspektiver på udsathed og dermed give stemmer til en gruppe, der ikke ofte bliver hørt (fx unge forældre, der står alene uden netværk, forældre med psykisk sygdom). Samt en ambition om, at skabe viden om hvordan børn og forældre kan øge rådigheden over deres egne livsbetingelser.

Begge projekter søgte således at skabe viden om forældres og børns deltagelse i et sammensat liv på tværs af hverdagslivskontekster, og i en mangfoldighed af sociale relationer. Samtidig varierede de etiske fordringer afhængigt af de to projekters forskellige forskningsspørgsmål, ambitioner og design. De forskellige etiske fordringer i de to projekter kan også forstås i lyset af den tidsperiode på cirka 10 år, der var mellem dem. Inddragelse af børns perspektiver var en ny forskningsinteresse inden for familieforskning i begyndelsen af 2000'erne, mens det var en mere etableret tradition 10 år senere. Etnografisk feltarbejde i socialt udsatte familier var derimod (og er stadig) et mindre udbredt fænomen i 2010. På den måde illustrerer de to projekter, hvordan etiske fordringer og forskningsambitioner udvikles og omformes i specifikke historiske og samfundsmæssige kontekster.

I næste afsnit vil vi uddybe, hvordan de nævnte etiske fordringer fungerede som vejledende for os i vores forskellige forskningsprocesser, og vi vil vise, hvordan etiske fordringer samtidig måtte konkretiseres undervejs.

Fra informeret samtykke til løbende udforskende dialog

I de følgende afsnit tager vi nogle af de dilemmaer op, der kan opstå i forhold til rekruttering og adgang til forskningsdeltagere, når fokus flyttes fra at være et spørgsmål om at opnå informeret samtykke, til et spørgsmål om at etablere samarbejde. Rekruttering, adgang til feltet og informeret samtykke er nogle af de vigtigste punkter i officielle etiske retningslinjer (Keehn, 1982; Kvale, 1997). Det første af de ti punkter i Nürnbergs etiske kodeks⁴ handler om, at deltagerne frivilligt skal give samtykke til forskning på baggrund af en klar forståelse af konsekvenserne af forskningen. Når der er tale om kvalitative forskningsprocesser, er rekruttering og informeret samtykke ofte dynamiske processer, hvor forskeren går i dialog med de mennesker, som hun gerne vil involvere (Kousholt, 2018). Da praksisforskningsprojekter desuden har et emergende design, dvs. et design der ikke er lagt fuldstændig fast på forhånd, ved forskeren

⁴ <http://www.cirp.org/libra/ry/ethics/nuremberg/>

ikke fra starten præcis, hvor hun vil bevæge sig hen som deltagerobservatør, og hvem hun vil interviewe. Sådanne beslutninger tages løbende i tæt sammenhæng med de muligheder, der opstår i de praksisser, forskeren deltager i (Kousholt, 2016). Den dynamiske udvikling af design og metodeanvendelse gør det svært at leve op til kravet om, at deltagerne skal være fuldt informeret om, hvad de præcist giver samtykke til. Flinders (1992) stiller i den forbindelse spørgsmålet, i hvilken grad "...qualitative researchers can inform others when they themselves do not know what twists and turns their work is likely to take" (p. 103). Kristiansen (2012) argumenterer tilsvarende for, at det i eksplorativ forskning kan være nødvendigt at arbejde med det, han kalder "tilstrækkeligt informeret samtykke", hvor så mange oplysninger som muligt gives fra starten, men hvor deltagerne er enige om, at nogle spørgsmål forbliver åbne i løbet af forskningsprocessen. Informeret samtykke er ikke kun et spørgsmål om tilstrækkelig information, men også om at udforske de fælles interesser, forskeren/forskerne og de personer, hun/de gerne vil inddrage i forskningen, har i forhold til det problem, der udforskes. Derfor handler de indledende aftaler, afsøgende dialoger og forhandlinger om adgang, i lige så høj grad om at lære hinandens perspektiver, engagementer og dilemmaer at kende og sammen at udforske, hvad der kan lade sig gøre i konkrete situationer – fx hvordan forskeren kan observere, uden at det forstyrrer for meget, eller hvad der skal til for at etablere tillid i en konkret relation.

I forhold til informeret samtykke skriver Flinders (1992), at: "what this focus on reciprocity adds to our considerations of informed consent is the idea that researchers may best protect their own interests by acting in the interest of their participants" (s. 105). Her vil vi i stedet fremhæve, at forskerens interesser og forskningsdeltagerens interesser kan ses som forbundet. Med afsæt en praksisforskningstilgang, og dermed en ambition om at organisere forskning som samarbejde om fælles problemstillinger, hvor de involverede parter har interesser i at bidrage med deres viden og dilemmaer, rettes fokus på de fælles interesser eller 'den fælles sag' som forskningsdeltagerne (både forskere og medforskere) er engageret i (Kousholt & Højholt, 2022). Informeret samtykke handler derfor ikke kun om at formidle tilstrækkelig information om formålet med forskningen, men i mindst lige så høj grad om at undersøge de forskellige forskningsdeltageres interesser, erfaringer og muligheder for at deltage i forskningen som afsæt for at etablere et samarbejde (se også Bergold & Thomas, 2012).

Selvom oplysninger om formål og design kan formidles gennem forskellige slags informationsbreve, foregår en væsentlig del af formidlingen af forskningens formål som løbende samtaler, som netop også indebærer forhandlinger om, hvad der er muligt i en proces, som hverken forsker eller medforsker kender på forhånd. Sådanne processer med at involvere forskningsdeltagere rummer mange (og nogle gange

modstridende) hensyn. I det følgende vil vi analysere sådanne processer med at etablere adgang og samarbejde som et spændingsforhold mellem tøven og vedholdenhed. "Tøven" handler om at blive i og udholde usikkerheden, det ubehagelige, tvivlen og ikke handle eller træffe beslutninger 'for hurtigt' (Staunæs & Kofoed, 2015). Et fokus på det at tøve understreger ligeledes, hvordan det at være forsker også indebærer at være i tvivl om, hvornår og hvordan man skal handle og gribe ind (fx i forhold til børn, der har konflikter med hinanden, og hvor man kan være bekymret for, om nogle kommer til skade), og hvornår man skal holde sig tilbage (fx at lade en 'vild leg' udvikle sig for at lære om, hvordan konflikter mellem børnene udspiller sig). Vedholdenhed handler om ikke give op for hurtigt, når man som forsker møder skepsis, tøven, eller endda afvisninger fra forskningsdeltagere. Spændingsforholdet mellem tøven og vedholdenhed beskriver på den måde udfordringen i, at vi som forskere arbejder ud fra et etisk princip om 'frivillig deltagelse', men samtidig nogle gange må være fantasifulde og insisterende i vores forsøg på at få inddraget et bestemt perspektiv i forskningen, som ellers ville mangle. Denne spænding mellem tilbageholdenhed og vedholdenhed vil ofte forme sig som dynamiske 'frem-og-tilbage' bevægelser snarere end en statisk eller entydig forskerposition; altså vedholdenhed efterfulgt af tilbageholdenhed og omvendt.

Børn som medforskere: forhandlinger af kategorier om køn og alder

I det første forskningsprojekt blev den etiske fordring at etablere symmetri mellem børn og voksne forskningsdeltagere i rekrutteringsfasen konkretiseret i form af en beslutning om ikke at udvælge familier ud fra kriterier, der var baseret på forældrene, såsom social baggrund. Denne strategi var resultatet af et kritisk perspektiv på forskning, der kategoriserer familier i foruddefinerede kategorier - fx Dencik og Jørgensens model med fire familietyper (2004). Strategien kan også ses i forlængelse af et ønske om at skabe sammenhæng mellem forskningsdesignet og kundskabsambitionen om at udforske familieliv set fra børns perspektiver. Derfor startede forskeren det empiriske arbejde med at observere hverdagen i en daginstitution, hvilket gjorde det muligt at tage afsæt i konkret viden om børns hverdag, deres perspektiver og deres sociale samspil med andre børn – og at udforske betydningen af familie sammen med børnene. Denne strategi bragte dog også andre dagsordener i fokus (fx børnenes fællesskaber og konflikter med hinanden og pædagogernes forståelser af børnene). Desuden resulterede strategien i en længere og mere usikker vej til at kunne udforske børnenes familieliv, blandt andet fordi familierne blev udvalgt senere i forløbet. Dertil kommer at forskeren ikke havde kontrol over, hvilke forældre der endte med at være med i projektet, da hun havde udvalgt børnene i daginstitutionen uden forudgående kendskab til deres familiesituation.

Selvom informeret samtykke fra det pædagogisk personale i princippet er tilstrækkeligt⁵ til at få adgang til være til stede i daginstitutionen, må børnenes samtykke og forskerens adgang til deres leg og fællesskaber forhandles undervejs. Forskerens mål var at etablere en relation til børnene, hvor de ville have lyst til at invitere hende 'med hjem og lege'. En forskerposition som mere passiv eller tilbagetrukket observatør var derfor ikke tilstrækkelig. Tidligt i forløbet mødte forskeren både voksnes og børnenes fortællinger om "de vilde drenge". Fra personalets side var "de vilde drenge" en betegnelse, der udtrykte frustration over gentagne konflikter med en gruppe af drenge og oplevelsen af, at det var nødvendigt med for mange irettesættelser og interventioner i deres leg. "De vilde drenge" var genstand for øget opmærksomhed og bekymring - en bekymring der blandt andet blev begrundet i forhold til drengenes kommende skolestart, hvor de forventes fx at kunne sidde stille og modtage en kollektiv besked. I forskerens observationsnoter optrådte mange historier om piger, der følte sig generet af drengene og oplevede, at deres lege blev ødelagt eller truet af drengenes tilstedeværelse. Pigerne omtalte drengene som "irriterende" og klagede ofte over, at de "driller". Drengenes opposition til pigerne og de voksne gjorde det svært for forskeren at nærme sig drengene og lære dem at kende. Eksemplet nedenfor er illustrativt for den type af afvisninger, forskeren mødte i første omgang:

Jeg går over til drengene ved højen. Mattias kaster med jord og begynder at kaste på mig, da jeg kommer derover. Jeg siger, at jeg ikke vil have, at han kaster jord på mig. Men Mattias fortsætter ufortrødent. De andre drenge begynder nu også at kaste med jord. Jeg får en jordklump i øjet. Jeg bliver blændet og det gør ondt i mit øje. Jeg vender mig med ryggen til drengene og gnider mine øjne i et forsøg på at få 'synet igen'. Efterhånden begynder drengene at kommentere: "Er du ked af det?" (med en lidt sarkastisk eller nedladende tone). Jeg fortæller at jeg fik jord i øjet. "Gamle dame" vrænger Mattias ad mig. Jeg går ind på toilettet for at skylle mit øje. Da jeg lidt senere kommer ud igen, siger han til mig: "Du må ikke gå derover" og peger på højen.

Mattias påpegning af "du må ikke gå derover" fungerer både som en territorial og social afgrænsning – og også umiddelbart som en afvisning af kontakt. Ligesom betegnelsen "gamle dame" kan forstås som en markering af afstand til forskeren - en afstand der både handler om hendes alder og køn. Mattias' afvisning af forskeren fulgte et ret veletableret mønster i institutionen, hvor drengene ofte gav udtryk for

⁵ Som regel vil tilladelse fra personalet være tilstrækkeligt, når det er daginstitutionens hverdag og den pædagogiske praksis, der er i fokus for observationerne, hvor forældrene blot skal orienteres om forskningen. Hvis fokus i observationerne er enkeltbørn, skal der indhentes samtykke fra forældrene.

deres opposition til piger og voksne. Ovenstående episode - og andre der lignede den - betød, at forskeren i første omgang blev mere tilbageholdende og måtte tage sine grunde til at komme tættere på drengene op til fornyet overvejelse. Det er jo netop en helt central del af etisk forskningspraksis at respektere, hvis personer, forskeren ønsker at involvere i sin forskning, ikke ønsker at være med. På den anden side var forskeren opsat på at få viden om, hvordan hverdagen i daginstitutionen så ud fra forskellige børns perspektiver - og havde en fornemmelse af at der var noget vigtigt at lære om feltet netop fra disse drenges perspektiver. Forskeren henvendte sig derfor vedholdende til drengene, og efter nogen tid, da drengene opdagede, at hun ikke blandede sig i deres aktiviteter eller irettesatte dem, når de brød daginstitutionens regler, fik hun efterhånden adgang til deres fællesskab og blev inviteret til at lege med. Denne proces kan ses som en bevægelse mellem på den ene side vedholdenhed i at forsøge at komme til at lære drengene at kende og i praksis tydeliggøre ens intentioner som forsker, og på den anden side en tøven der handler om at respektere drengenes afvisninger, hvilket så også ville medføre at forskeren afskar sig fra at lade drengenes perspektiver træde frem i forskningen. På den måde ville forskningen risikere at bidrage til at fastholde drengenes marginaliserede position i institutionen. Flinders peger i den forbindelse på "how tacit dimensions of social interaction convey their own cultural patterns of understanding", og hvordan informeret samtykke også er et spørgsmål om "cultural awareness" (Flinders, s 109). I forlængelse heraf kan processen med at indhente informeret samtykke ses som forbundet til en opmærksomhed på de kønnede kulturelle praksisser, der var på spil i denne daginstitution, og til forskerens mål om kritisk at udforske og udfordre sådanne hegemoniske kategoriseringer.

Eksemplet illustrerer også Flinders' (1992) pointe om, at "the researcher must accept that genuine dialogue is openly negotiated and is not within the researcher's unilateral control" (p. 107). Denne opgivelse af (en større eller mindre grad af) kontrol over forskningsprocessen stiller løbende forskeren i etiske dilemmaer. Forskerens muligheder for at skabe en relation til drengene var afhængig af at, at hun ikke greb ind, når de ofte brød reglerne. Det betød, at forskerens forhold til det pædagogiske personale blev mere anstrengt. Hun måtte derfor gøre en ekstra indsats for at tydeliggøre sine begrundelser for at deltage i institutionen på de måder, hun gjorde. I nogle situationer viste det sig desuden at være meget svært ikke at gribe ind, da forskeren ofte befandt sig situationer, der udfordrede hendes forståelse af, hvad det vil sige at være en ansvarlig voksen. For eksempel når drengene sloges eller kravlede op steder, de ikke måtte kravle op, og hvor der var risiko for, at de kom til <skade, greb forskeren ofte ind som en umiddelbar reaktion. I løbet af feltarbejdet måtte forskeren derfor løbende forhandle sin position (både med sig selv, med børnene og med de professionelle),

hvilket også indebar både at justere sin oprindelige etiske fordring i forhold til daginstitutionens konkrete praksis. Et yderligere etisk dilemma som voksede ud af denne problematik om 'de vilde drenge' var, hvordan forskeren skulle indgå i dialog med personale og forældre om de (hegemoniske) forståelser af maskulinitet og de organiseringer af den pædagogiske praksis, som hun oplevede, stod i vejen for at forstå drengenes grunde og engagementer.

Børn som medforskere: Forskellige forskerpositioner på tværs af steder

I det andet forskningsprojekt (Juhl, 2014) var de etiske fordringer at sikre social retfærdighed og fremme demokratiske rettigheder og overskride social eksklusion. Disse fordringer blev konkretiseret som en ambition om at etablere et samarbejde med børn, hvor de blev involveret i udforskningen af, hvad konkrete betingelser i hverdagssituationer betød for dem på godt og ondt. For at rekruttere børnene måtte forskeren dog først gå ikke kun gennem forældrene, men også gennem forskellige fagpersoner. Hun måtte først indhente tilladelse fra de kommunale børne- og unge myndigheder til at kontakte de socialrådgivere, der arbejdede med tidlig indsats til børn og forældre. Da kontakten til forældrene blev etableret gennem socialrådgiverne, havde forskeren ikke kontrol over, hvilke konkrete familier, der blev udvalgt. For at kunne inddrage børnene måtte forskeren desuden først vinde forældrenes tillid. I disse indledende faser måtte forskeren derfor gøre en indsats for at lægge en vis afstand til de professionelle for at undgå at blive kategoriseret af forældrene som "endnu én fra kommunen", som havde til opgave at observere og vurdere dem. Samtidig var det afgørende, at forskeren bevarede de professionelles tillid for fortsat at kunne få adgang til børnene og deres familier. Denne balancering af at bevare tillid og åbenhed i forhold til de professionelle og vinde forældrenes tillid og fortrolighed var et dilemma, der måtte håndteres gennem hele forskningsprocessen. Dette dilemma understreger, hvordan relationen mellem forsker og medforskere også konstitueres af forskelle i positioner i samfundet, ulige deltagelsesmuligheder og konkrete livssituationer (Flinders, 1992, p. 110). Nogle af disse forskelle kan risikere at stå i vejen for intentionen om at etablere ligeværdige og gensidige læreprocesser og samarbejde.

I starten måtte forskeren både være ret opsøgende og vedholdende i forhold til at engagere de professionelle som skulle hjælpe med at etablere kontakt til familier, som hun kunne samarbejde med. Forskeren måtte efterfølgende ændre strategi til at være mere tøvende og tilbageholdende, da kontakten til forældrene var etableret, for at give dem mulighed for at sige nej til at være med i forskningsprojektet, uden at de skulle frygte, at det ville få konsekvenser for deres sag i det kommunale system. Forskeren kom til at stå i den paradoksale situation, at børnene, som skulle være projektets

centrale medforskere, alligevel var de sidste, forskeren fik mulighed for at nærme sig og forhandle adgang med.

Da forskeren var nået til den proces, hvor børnene kunne involveres, var forældrene blevet ivrige efter at komme videre med projektet. Forskeren skulle dog først selv etablere et samarbejde med børnene, så hun kunne lave deltagerobservationer i deres hverdagsliv. I de fleste tilfælde var dette ikke et problem. Men i ét tilfælde var det svært at etablere samarbejde. Én af de deltagende familier bestod af en mor og hendes 4-årige søn, Theis. Moderen var meget ivrig efter, at hendes søn skulle deltage i forskningen. Theis delte imidlertid ikke sin mors entusiasme, og han vekslede mellem at ignorere forskeren og at protestere over hendes tilstedeværelse; eksempelvis ved at spørge sin mor: "Hvornår går hun?" eller erklære: "Du må ikke komme ind på mit værelse!" Efter et par mislykkede besøg var forskeren klar til at give op, men moderen foreslog som et sidste forsøg, at forskeren skulle prøve at besøge Theis i børnehaven i stedet.

Theis' modstand skabte et dilemma for forskeren; på den ene side afhang Theis' deltagelse af, om forskeren kunne gøre sig relevant i forhold til det, Theis var optaget af i sit hverdagsliv. Samtidig var én af de etiske fordringer at øge demokratisk deltagelse - her i form af at løfte børns hverdags erfaringer og personlige perspektiver frem. For at opfylde denne fordring var det nødvendigt at involvere Theis. I sin insisteren på at det var vigtigt at inddrage Theis, risikerede forskeren dog samtidig at påtvinge Theis sin tilstedeværelse og dermed bryde med det etiske princip om 'frivillig deltagelse'. Forskeren var derfor meget tilbageholdende og modløs, da hun først ankom til børnehaven men til hendes store overraskelse, reagerede Theis helt anderledes på hendes tilstedeværelse dér end under besøgene i hjemmet. Han løb smilende tværs over legepladsen og styrede direkte mod forskeren, så snart han fik øje på hende. Gennem hele den efterfølgende periode, hvor forskeren fulgte Theis i børnehaven, fik hun indblik i de situationer og eksklusionsprocesser, han oplevede. Theis ville gerne lege med en anden dreng (Robert), men mange gange oplevede Theis at blive afvist i sine forsøg på at være med i de lege, Robert og andre børn var sammen om. En morgen fulgte Theis efter Robert ind i legehuset på legepladsen. Robert legede 'restaurant', og Theis forsøgte at koble sig på legen. Robert afviste ham flere gange, men til sidst lykkedes det for Theis at få en perifer rolle i legen. Robert bestemte alt, hvad der skulle foregå og korrigerede gentagne gange Theis, hvorefter den følgende situation udspillede sig. Theis løber pludselig ud af legehuset, klatrer op på taget og råber på Robert. Robert kigger ud af vinduet inde fra legehuset og får øje på Theis oppe på legehusets tag. Han kommer ud og forsøger også at kravle op på taget. Robert: "Jeg kan ikke komme op".

Theis: "Du skal sætte foden i vinduet." Robert prøver, men kan ikke. Theis kigger på mig og beder mig hjælpe. Jeg går hen mod drengene og viser Robert, hvor han skal sætte sine fødder. Han vil gerne vide, hvordan man kommer ned. Theis: "Nemt! Du glider bare!" Jeg hjælper Robert med at komme op på taget flere gange, og de to drenge griner, mens de glider ned.

Lidt efter genoptog Robert og Theis restaurant-legen i legehuset, og Robert inviterede forskeren til at spille rollen som gæst. Forskeren bad specifikt Theis om at lave 'madden', så han på den måde kunne få en mere central position som 'kok' i legen. Ved at bruge sin position som gæst kunne forskeren dermed være med til at ændre Theis' muligheder for at deltage.

Tidligere i artiklen har vi diskuteret, hvordan tøven handler om at blive i/omfavne det usikre, det ubehagelige og det bekymrende og ikke nødvendigvis gøre noget. I denne særlige situation, greb forskeren ind og udnyttede sin position som voksen som en mulighed for at støtte Theis' deltagelsesmuligheder. Efterfølgende, vurderede forskeren, at denne situation markerede et vendepunkt for Theis, fordi den blev en trædesten i hans bestræbelser på at skabe de sociale relationer og det tilhør, han tidligere havde kæmpet forgæves for at etablere. I denne situation handlede forskeren ud fra, hvad hun på baggrund af sit kendskab til Theis og hans hverdagsliv mente var i hans 'bedste interesse', og ud fra hvad hun opfattede som relevant for ham baseret på hendes indsigt fra de mange situationer, hvor hun havde set ham blive ekskluderet fra lege. Hun udnyttede dermed sin position som voksen til at hjælpe Theis med at overskride den sociale marginalisering, han oplevede. Dette valg adskiller sig fra ambitionen i det første forskningsprojekt om ikke at udnytte voksenpositionen – en etisk fordring som også hang sammen med en kritik af entydige kategoriseringer af forskelle på børn og voksne.

Sådanne processer med at etablere samarbejde med medforskere og opbygge tillid kan ind imellem udfordre den etiske fordring om ikke at favorisere én gruppe af deltagere på bekostning af andre. Som forsker har man kun delvis og begrænset indsigt i de sociale praksisser, man er en del af, og ved at gribe ind risikerer man at involvere sig på måder, der begrænser nogle deltagernes handlemuligheder. Desuden er man som forsker en del af børns og forældres liv i en ret begrænset periode, og det er ikke altid muligt at forudsige de længerevarende konsekvenser af ens indgriben. At gribe ind på måder, der virker mindre betydningsfulde eller gavnlige på tidspunktet for forskningen kan måske vise sig problematisk efterfølgende. At gribe ind kan derfor betyde, at forskeren potentielt kommer i konflikt med sin etiske fordring om at undgå at bidrage til problemer eller øge marginalisering. Men ikke at gribe ind kan også være

problematisk, da forskere nogle gange får en viden, som kan bruges til at støtte deltagerne i at skabe positive forandringer i deres hverdag. Ved at se på tværs af de to forskningsprojekter har vi søgt at illustrere, at der kan opstå etiske dilemmaer både når man bruger sin position som voksen til at gribe ind i børns liv eller undlader at gøre det. I begge projekter var det nødvendigt at navigere mellem tilbageholdenhed og vedholdenhed for at håndtere de konkrete dilemmaer, forskeren stod i. Processen med at reflektere etiske dilemmaer i forhold til forskningsprojektets etiske fordringer, er ikke en sikring af at forskeren handler 'etisk korrekt', men det giver mulighed for at diskutere forskellige muligheder for (etiske) handlinger knyttet til forskningsprojektets videnskabsteoretiske og metodologiske tilgang, kundskabsambitioner og de særlige forhold som karakteriserer forskningsfeltet.

Ved at se på tværs af de to forskningsprojekter, bliver det tydeligt, at begge rekrutteringsstrategier (at etablere kontakt til børnene først henholdsvis sidst) resulterede i etiske dilemmaer i forhold til, hvad der var den bedste måde at etablere et samarbejde med børn og forældre på. Processer med at sikre informeret samtykke og skabe adgang til et felt udspiller sig i forskellige sociale praksisser og involverer medforskere med forskellige deltagelsesmuligheder, som har forskellige interesser i forskningen. Derfor er det forskelligt, hvordan information om forskningen skal formidles og hvilke strategier, der må tages i brug for at involvere forskellige medforskere på relevante måder. I begge forskningsprojekter krævede det en stor og løbende indsats at etablere relevant samarbejde med de forskellige voksne (professionelle og forældre), der var involveret i børnenes liv. Derudover måtte samtykke fra de enkelte børn i begge tilfælde forhandles 'in situ' og løbende.

I næste afsnit vil vi rette fokus på de dele af forskningsprocessen, der vedrører analyse og skrivning. Vi vil diskutere, hvordan forskerens analyser og skriftlige formidling også kan ses som en form for intervention i feltet i den forstand, at balancering, fremhævning og nedtoning af forskellige perspektiver ikke er en neutral proces, men indebærer, at forskeren involverer sig i diskussioner om, hvordan man forstår sociale problemer på spil i praksis og hvilken retning praksis bør bevæge sig i.

Fra objektiv afrapportering til analyser med fokus på mulighedsudvidelse

Når forskere laver analyser og skriver, fremhæver de uundgåeligt visse aspekter af forskningsdeltagerens hverdagsliv, mens de udelader eller nedtoner andre. Denne nedtoning af særlige aspekter henholdsvis fremhævning af andre indebærer en række etiske valg, der har konsekvenser for forskningens resultater og rækkevidde. Tracy

(2010) foreslår, at en kvalitetsmarkør i kvalitativ forskning er, at forskningen yder et væsentligt bidrag til den praksis, der forskes i:

Practically significant research asks whether the knowledge is useful. Does it help to shed light on or helpfully frame a contemporary problem? Does it empower participants to see the world in another way? Does it provide a story that may liberate individuals from injustice? (Tracy, 2010 p. 846)

I forlængelse af Tracys pointe, var det en etisk fordring i begge forskningsprojekter at fremhæve perspektiver, der ofte bliver marginaliseret; for eksempel børns perspektiver i forhold til voksnes (som i det første projekt), eller forældres perspektiver i forhold til professionelles (som i det andet projekt). I forbindelse med analyse- og skriveprocesser blev denne etiske fordring konkretiseret som en ambition om at fremhæve marginaliserede perspektiver uden at 'andetgøre'⁶ andre subjektpositioner og perspektiver. Ambitionen om at 'give noget tilbage' til praksis, kan dermed også ses som at bidrage med nye perspektiver på det praksisfelt, de professionelle arbejder i, og på hvordan den 'samme sag' kan opleves meget forskelligt fra de forskellige deltagere.

Når man forsker i tæt samarbejde med børn eller forældre i marginaliserede positioner, kan 'den anden part' (henholdsvis den voksne og de professionelle) handlinger fremstå underlige, uforståelige, ukonstruktive eller decideret som ekskluderende og grænseoverskridende. Når forskeren følger hverdagen i en daginstitution set fra børnenes perspektiver, kan de voksne ind imellem fremstå som nogen, der blander sig på ret ukonstruktive måder, eller simpelthen ikke forstår, hvad børnene har gang i, eller hvad der foregår blandt børnene. Tilsvarende når forskeren følger professionelle indsatser fra forældrenes perspektiv, kan de professionelle fremtræde ufølsomme eller inkompetente. Det kan også være en udfordring i analyseprocessen, at forskeren kan have mere materiale fra ét af de perspektiver, som forskeren har været optaget af – selv om ambitionen kan have været at inddrage alle perspektiver ligeligt. I de to forskningsprojekter var det i begge tilfælde en analytisk ambition at vise sammenhænge mellem de forskellige deltageres handlinger og de komplekse sociale situationer, hvori disse handlinger fandt sted. Forskerne forsøgte i begge projekter at løse denne udfordring ved at analysere de involverede deltagere som subjekter, der har (gode) grunde til at handle, som de gør – også selvom, at disse grunde i nogle tilfælde ikke

⁶ En parallel pointe kan findes i feministisk og postkolonial forskning vedrørende konstruktion af 'den anden' (f.eks. Spivak, 1988; Traustadóttir, 2001).

er indlysende eller åbenlyse. Denne bestræbelse kan ses i forlængelse af en ambition om at etablere en forståelse af sociale problemer ved netop at udforske dem fra forskellige positioner og perspektiver, der analyseres som perspektiver på 'fælles modsætningsfyldt sag' som parterne er en del af, selv om de kan være uenige om og stå meget forskelligt i forhold til sagen (Højholt & Kousholt, 2019, 2020). Analyse og skriveprocesser kræver ofte afvejning af, på den ene side en ambition om at præsentere alle forskningsdeltageres perspektiver på en nuanceret måde, og på den anden side en bestræbelse på at fremhæve marginaliserede perspektiver for at fremme mere komplekse og mangefacetterede forståelser.

Balancering af forskellige perspektiver i analyse og skrivning

I analyse- og skriveprocessen i det første projekt måtte den etiske fordring om at give børn og forældre erfaringer med, at det er relevant og værdifuldt at deltage i forskning, balanceres med ambitionen om at stille sig kritisk overfor hegemoniske idealer om 'den harmoniske kernefamilie'. Forskeren havde i forlængelse heraf også en ambition om at overskride eller forstyrre opdelinger og adskillelser mellem såkaldte 'problemfamilier' og 'velfungerende familier'. Forskeren var i stedet optaget af udforske familieliv med alle de konflikter og dilemmaer en hverdag sammen med mindre børn rummer. I starten af sin skriveproces, når forskeren præsenterede empirisk materiale om hverdagskonflikter for forskerkolleger eller det pædagogiske personale, fik hun reaktioner i stil med "den mor må da lære at tage konflikten med sit barn", eller "det barn har vist brug for flere grænser", eller de gav på anden måde udtryk for en vurdering af forældres eller børns handlinger. Det resulterede i, at forskeren måtte arbejde på at fremskrive sine analyser på en måde, der kunne imødegå sådanne læsninger. Det førte igen til en proces, hvor forskeren genlæste teori og søgte begreber, der kunne hjælpe med at analysere handlinger og socialt samspil som forankret i situationer med modstridende krav og hensyn i og på tværs af konflikтуelle praksisser (Kousholt, 2016, 2018). Udviklingen af teoretiske forståelser hænger på den måde sammen med – og kan bidrage til – etiske refleksioner og kan samtidig skubbe til forskerens analyser. Begrebsarbejde, analyse- og skriveprocesser og etiske bestræbelser på ikke at udpege, udstille eller drage konklusioner baseret på ensidige forståelser hænger på den måde tæt sammen.

I forbindelse med analyse og skrivning medførte den etiske fordring om at etablere symmetri mellem voksne og børn gennem hele forskningsprocessen en udfordring med at sikre, at børnenes perspektiver var tilstrækkeligt til stede i analyserne af familiernes hverdagslivspraksis. Selvom forskeren havde mere detaljeret viden om børnenes hverdag end om forældrenes (fordi forskeren havde tilbragt mange timer med

børnene i daginstitutionen og haft mulighed for at have talrige samtaler, samt et antal mere formelle interviews med børnene), virkede forældrenes mere detaljerede og vel-formulerede fortællinger om hverdagen i familien (opnået gennem et eller to interviews) alligevel nemmere at gå til i analyserne. Forskeren måtte gentagne gange konstatere, at børns stemmer ofte fyldte meget mindre eller helt forsvandt i analysen. Materialet om familiens hverdagsliv, som var fremkommet ud fra observationer og interviews med børnene, fremstod umiddelbart 'tyndere' og derfor sværere at analysere, hvorimod materialet fra interviewene med forældre syntes at give et mere sikkert grundlag for analyse. Forskeren måtte derfor lave strategier for at balancere forældrenes og børnenes stemmer i analyserne og fremhæve børnenes perspektiver. Det førte til en proces, hvor forskeren læste sin foreløbige analyser igennem endnu en gang med afsæt i spørgsmål som for eksempel; hvad kan den her situation eller problemstilling betyde for børnene i familien? Hvordan kan dette tema se ud fra barnets position i familien? Denne proces omfattede også genlæsning af det empiriske materiale, og omhyggelige søgninger efter detaljer, der kunne hjælpe med at analysere børnenes perspektiver på de forskellige temaer, forældrene havde taget op i interviews. I denne proces opdagede forskeren nogle gange små udsagn eller detaljer, som hun tidligere havde overset, fx da hun genlæste, hvad hun tidligere havde set som et ret mislykket interview med en dreng, fordi han havde sagt meget lidt og selv havde afbrudt interviewet efter 20 min. I genlæsningen lagde hun mærke til hans udtalelse om, at han "var ked af at sidde alene til aftensmad." Læses interviewet isoleret virker denne udtalelse ikke særlig betydningsfuld - men når den ses i lyset af hans forældres historier om konflikter i forbindelse med måltider og at få deres søn til at spise nok mad og krav om at "blive siddende til du er færdig," fik drengens udtalelse afgørende betydning i analyserne af hans perspektiv.

Balancering af detaljeret analyse og tilstrækkelig anonymitet

Ved analyse og skrivning/formidling vil problemstillinger som for eksempel fortrolighed og anonymitet træde frem igen. I det forskningsprojekt, der omhandlede udsathed fra børn og forældres perspektiver (Juhl, 2014), forsøgte forskeren at sikre intern fortrolighed i den forstand, at hun ikke videregav konkrete oplysninger om specifikke forældre og børn til de professionelle. I stedet bibeholdt hun åbenheden til de professionelle ved at fremhæve en række almene udfordringer, som familierne i lighed med andre børnefamilier oplevede. Dette var et forsøg på at flytte de professionelles opmærksomhed hen på nogle af de mere almene problemstillinger, forældrene fremhævede som vigtige betingelser for at kunne få familielivet til at fungere (fx den almene udfordring at opleve sig vurderet af professionelle i forbindelse med hente/bringe situationer). I denne del af forskningsprocessen udnyttede forskeren, at hun havde

foretaget observationer i to forskellige kommuner. Det gav mulighed for at præsentere dilemmaer, som forældrene på tværs af kommunerne stod over for, og samtidig sikre børns og forældres anonymitet, fordi de professionelle ikke kunne genkende konkrete detaljer om familierne. Dette rejste dog flere dilemmaer: Hvor vigtigt er det at fremhæve de særlige forhold, der knytter sig til en families livssituation, når målet er at give indsigt i menneskers konkrete livsbetingelser? Og hvad er risiciene? Hvor meget 'sløring'/omskrivning er nødvendig for at sikre, at specifikke personer ikke bliver genkendt i de tilfælde, hvor det eventuelt kan have negative konsekvenser for deres liv? Hvornår vægtes anonymiseringen i en sådan grad, at analysen bliver så generel eller generisk, at det bliver vanskeligt at lære noget om de konkrete betingelser? Undervejs i samarbejdet med medforskerne krævede disse spørgsmål situerede vurderinger af, hvor meget anonymitet der var nødvendigt (se også Mørck, 2021). På samme måde kan både forsker og medforskere have svært ved at gennemskue eller forudsige behovet for anonymitet i en given situation. Forskeren måtte derfor løbende balancere beskyttelsen af børn og forældres anonymitet med vigtigheden af, at bringe deres personlige perspektiver frem i tråd med den etiske fordring om at give forældrene og børn i en marginaliseret position en stemme, og ikke bidrage til at reproducere denne marginalisering i forskningsprocessen. I analyse og formidlingsprocessen adresserede forskeren denne etiske fordring ved at fokusere på de 'almindelige' aspekter af de specifikke problemer, børn og forældre stod overfor, og hvordan de forholdt sig til konflikterne og den kompleksitet, der almindeligvis er forbundet med hverdagslivet (se også Juhl, 2023). På den måde var der også en teoretisk opmærksomhed på, at menneskers livsførelse indebærer konstante håndteringer af modstridende forhold. I analyseprocessen skete dette ved at genlæse det empiriske materiale med henblik på at lære mere om medforskerens betingelser, og at gå i dialog med forskningsfeltet, der trækker på indsigter fra undersøgelser af såkaldt 'almindeligt' familieliv (fx Kousholt, 2011). Dermed valgte forskeren at udelade de mest 'dramatiske' eksempler fra det empiriske materiale. Paradoksalt nok bidrog forskeren hermed også til at forstumme nogle af børnenes stemmer og risikerede at nedtone alvoren af deres problematiske livsbetingelser. Pointen her er, man som forsker hele tiden må balancere og nogle gange prioritere imellem forskellige etiske fordringer, og at det ikke altid er muligt at leve op til dem alle på én gang.

I forhold til skriveprocessen peger Flinders (1992) på, at "the words we use to describe, interpret, and evaluate research has a particular history; they are not simply the raw building blocks that we use to construct meaning, but are couriers of ideas worked out at an earlier point in time" (p.111). Dette citat understreger, at ordvalg og formuleringer ikke er neutrale, men derimod medkonstituerer det problem, man søger at

forstå – fx når man som forsker vælger at fremhæve nogle aspekter og udelade eller nedtone andre. I forskningsprojektet med ‘familier i udsatte livssituationer’, var det en strategi at nedtone nogle af de specifikke omstændigheder i deres liv for på den måde at nedtone ‘dramaet’, og i stedet fokusere det ‘almindelige’ ved de vanskelige situationer, de oplevede (Juhl, 2014). Omvendt var det en strategi i projektet, der involverede såkaldte ‘almindelige familier’, at fremhæve det ‘usædvanlige’ eller det ‘ekstraordinære’ som en del af familielivets ‘almindelighed’, og at fremhæve konflikter som et tema, der også findes i familier, der ikke blev anset for problematiske eller udsatte (Kousholt, 2011). I begge projekter måtte forskeren gøre en indsats for at undgå at forstærke dominerende kulturelle stereotyper - som fx ‘ressourcestærke’ eller ‘ressourcesvage’ familier. De ord, forskeren vælger, og de temaer, forskeren skriver frem eller nedtoner, udgør dermed en central del af de etiske refleksioner. Processen med at formulere etiske fordringer kan bidrage til at konkretisere forskningsambitioner i forhold til etiske hensyn og understøtte refleksioner over, hvordan sådanne hensyn relaterer sig til forskellige stadier af forskningsprocessen. Ethiske fordringer, som vel at mærke ikke kan reduceres til regler eller faste procedurer, kan guide løbende etiske refleksioner, hvilket også indebærer at justere eller udvikle etiske fordringer til de forskellige stadier af forskningsprocessen. Ved at fokusere på etik som dilemmaer, forskeren kan møde undervejs i forskningsprocesser, bliver det tydeligt, at mange vurderinger og beslutninger om etiske forhold træffes i situationer med modstridende hensyn. Frem for at sigte efter en universel standard er vi som forskere nødt til at udvikle begreber og tilgange, der kan hjælpe os med at reflektere over kompleksiteten af de etiske dilemmaer, vi står over for.

Hvordan kan forskning bidrage til forandring – afsluttende refleksioner

I dette afrundende afsnit vil vi reflektere over samarbejde mellem forsker og forskningsdeltagere i slutningen af en forskningsproces – og i den tid, der kommer efter. Tracy (2010) peger på, at etisk forsvarlig forskning indebærer at forskeren reflekterer over, hvordan han eller hun afslutter et forskningsprojekt og forlader et felt (p. 840). Det at lave (og afslutte) forskning på etisk ordentlige måder handler også om at tage alvorligt, at man som forsker bliver involveret i medforskernes hverdag på forskellige måder. På den måde vil forskeren uundgåeligt bidrage til forandring. Spørgsmålet er, hvilken slags forandring og hvor meget forskeren har indflydelse på den forandring, der sker – endsige har indsigt i eller overblik over hvad implikationerne af ens forskning er.

Formidlingen af forskningens resultater rejser spørgsmål til ikke alene, hvordan resultaterne kan skrives frem (som sidste afsnit omhandlede), men også hvordan

resultater modtages og spiller ind i konflikter i feltet. Fine beskriver, at forskere må “struggle with how best to represent the stories that may do more damage than good, depending on who consumes/exploits them” (Fine et al. in Tracy, 2010, p. 847). Med Fines ord må forskeren derfor forsøge, at ”... anticipate how the public and policy makers receive, distort, and misread [forskningsresultater]” (Fine et al. in Tracy, 2010, p. 848). Forskningsresultater bruges ofte på uforudsigelige, uforudsete måder og ikke sjældent også på måder, som går stik imod forskerens intentioner. Situeret etik handler derfor også om at adressere den tvivl og usikkerhed - den forudsigelige uforudsigelighed - der følger med at bedrive forskning set i et længere tidsperspektiv end et specifikt forskningsprojekt.

Som vi har forsøgt at vise gennem artiklen, rummer overvejelser om situeret etik mere end de relationelle aspekter mellem forsker og medforsker. Forskningsetik handler derfor også om at reflektere over, hvordan forskningen vil få betydning for og virke ind i praksis i bredere forstand. Som forskere, der er rundet af en praksisforsknings-tradition, stræber vi efter at bidrage til at skabe sociale forandringer og praksisudvikling. Men vi er samtidig meget tilbageholdende med at give anbefalinger eller formulere retningslinjer til praksis, hvilket kan ses som et udtryk for en ydmyghed over for kompleksiteten i at skabe forandring. Desuden kan denne tilbageholdenhed ses i lyset af en teoretisk forståelse af, at forskning ikke kan skabe forandring fra et ståsted ’udenfor’ praksis (Dreier, 1997; Højholt & Kousholt, 2019). Det peger på, at forskerne må forsøge at bidrage til forandring ved at tage del i og engagere sig i praksis i samarbejde med medforskere, som har deres daglige virke i de praksisser, som forskeren er optaget af. Forhåbningen er, at der netop igennem dette samarbejde udvikles viden som kan bidrage til forandring – både i den konkrete praksis, hvor forskningen foregår og i praksisfeltet bredere set. På den anden side kan man også som forsker opleve at stå med en viden, som der bør handles på, fx i forhold til at forbedre vilkårene for mennesker i udsatte positioner. Så hvordan handler man som forsker på ambitionen om at bidrage til praksisforandring? Dette spørgsmål rejser etiske dilemmaer som rækker langt udover det enkelte forskningsprojekt.

Hilppö et al. (2019) påpeger, at forskere må involvere sig i at skabe praksisforandringer i tiden efter afslutningen af et forskningsprojekt. Det kunne indebære at planlægge opfølgende møder hvor konflikter og ændringer i praksis kan udforskes yderligere eller hvor brugen af forskningens resultater (eller mangel på samme) kan diskuteres. Målet med disse aktiviteter er ikke at fortsætte forskningsprocessen på ubestemt tid, men at tage den afsluttende del af en forskningsproces lige så alvorligt som det at få adgang og involvere medforskere ved projektets start. Dette ville desuden give mulighed for, at etiske fordringer kan reflekteres og diskuteres med medforskere – i lyset

af det afsluttede forskningssamarbejde - samt for dialog om både tilsigtede og utilsigtede virkninger af forskningens resultater. Sådanne processer er tidskrævende og svære. Det er endnu en grund til at genbesøge artiklens indledende bekymring om at fokus på GDPR-regler og standardiserede procedurer ikke alene stjæler tid og opmærksomhed fra væsentlige etiske spørgsmål, men decideret stiller sig i vejen for at forskere kan udvikle etiske forskningspraksisser – i dialog med de mennesker de involvere i deres forskning.

Referencer

- Alderson, P. (2001). Children as researchers: The effects of participation rights on research methodology. I: Christensen, P. & James, A. (ed.): *Research with children. Perspectives and Practices*. London & New York: Falmer Press: p. 241–257.
- Axel, E. (2020). Distributing resources in a construction project: Conflictual co-operation about a common cause and its theoretical implications. *Theory & Psychology* 30(3), 329-348.
- Axel, E. (2011). Conflictual cooperation. *Nordic Psychology* (Online), 20(4), 56–78. doi. 10. 1027/ 1901- 2276/ a0000 45
- Bergold, J., & Thomas, S. (2012). Participatory research methods: A methodological approach in motion. *Historical Social Research / Historische Sozialforschung*, 37(4), 191–222.
- Bird, K. (2007). *The intergenerational transmission of poverty: An overview*. Overseas Development Institute, London SE7 1JD and Chronic Poverty Research Center. ODI Working Paper 286, CPRC Working Paper 99.
- Brannen, J., Heptinstall, E., & Bhopal, K. (2000). *Connecting children: Care and family life in later childhood*. Routledge/Falmer.
- Chaiklin, S., Hedegaard, M., & Jensen, U. J. (Eds.). (1999). *Activity theory and social practice: Cultural-historical approaches*. Aarhus University Press.
- Christensen, P., & James, A. (2000). *Research with children. Perspectives and Practices*. Routledge Falmer Press.
- Christensen, P., & Prout, A. (2002). Working with ethical symmetry in social research with children. *Childhood*, 9(4), 477–497. [https:// doi. org/ 10. 1177/ 09075 68202 00900 4007](https://doi.org/10.1177/0907568202009004007)
- Chimirri, N. A. (2019). Ethical-symmetrical research with children as transgenerational mutually emancipating co-exploration of the more than human world. Conference abstract CHACDOC-Bergen 2019: Exploration in Early Childhood Education - Western Norway University of Applied Sciences, Bergen, Norway, May 22 – May 24 2019.
- Chimirri, N. A. (2015). Designing psychological co-research of emancipatory-technical relevance across age thresholds. *Outlines*, 16(2), 26–51.
- Danaher, M., et al. (2013). *Researching education with marginalized communities*. Palgrave Macmillan
- Dencik, L. & Jørgensen, S. (2004). *Børn og familie i det postmoderne samfund*. Hans Reitzels Forlag.
- Dingwall, R. (2012). How did we ever get into this mess? The rise of ethical regulation in the social sciences. In K. Love (Ed.), *Ethics in social research* (pp. 3–26). Emerald Group Publishing Limited.
- Dreier, O. (2009). Persons in structures of social practice. *Theory & Psychology*, 19(2), 193–212. [https:// doi. org/ 10. 1177/ 09593 54309 103539](https://doi.org/10.1177/0959354309103539).

- Dreier, O. (1997). *Subjectivity and social practice*. Århus Universitet, Institut for Filosofi.
- Fine, M., & Torre, M. E. (2019). Critical participatory action research: A feminist project for validity and solidarity. *Psychology of Woman Quarterly*, 43(4), 433–444. <https://doi.org/10.1177/0361684319865255>
- Fink, H. (2005). Etikkonceptionen i den etiske fordring. *Slagmark* 42; 89-101
- Flinders, D. J. (1992). In search of ethical guidance: Constructing a basis for dialogue. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 5(2), 101–115. <https://doi.org/10.1080/0951839920050202>
- Haavind, H. (2019). Livsformsintervjuet: En veiviser til subjektive erfaringer. In A. Jansen & A. Andenæs (Eds.), *Hverdagsliv, barndom og oppvekst. Teoretiske posisjoner og metodiske grep* (pp 26–57). Universitetsforlaget.
- Hedegaard, M. (2009). Children's development from a cultural-historical approach: Children's activity in everyday local settings as foundation for their development. *Mind Culture and Activity*, 16, 64–81.
- Hilppö, J., Chimirri, N. A., & Rajala, A. (2019). Theorizing ethics for the study of psychological phenomena from within relational everyday life. *Human Arenas* 2(4), 405–415. (Special issue: Arenas of Ethics)
- Holland, D. & Lave, J. (2018). Social practice theory and the historical production of persons. In: A. Edwards et al. (eds.). *Cultural-historical approaches to studying learning and development*. Perspectives in Cultural-Historical Research 6, 235–248. https://doi.org/10.1007/978-981-13-6826-4_15
- Holzkamp, K. (2013a). Basic concepts of critical psychology. In: E. Schraube & U. Osterkamp (Eds.): *Psychology from the standpoint of the subject. Selected Writings of Klaus Holzkamp* (p. 19–28). Palgrave Macmillan.
- Holzkamp, K. (2013b). Psychology: Social self-understanding on the reasons for action in the conduct of everyday life. In E. Schraube, & U. Osterkamp (Eds.): *Psychology from the Standpoint of the Subject: Selected Writings of Klaus Holzkamp* (pp. 233–341). Palgrave Macmillan.
- Højholt, C. (1999). Child development in trajectories of social practice. In W. Maiers, B. Bayer, & B. Duarte Esgalhado (Eds.), *Challenges to theoretical psychology*. Captus Press.
- Højholt, C., & Kousholt, D. (2020). Contradictions and conflicts: Researching school as conflictual social practice. *Theory & Psychology*, 30(1), 36–55. <https://doi.org/10.1177/0959354319884129>
- Højholt, C., & Kousholt, D. (2019). Developing knowledge through participation and collaboration: Research as mutual learning processes. *Annual Review of Critical Psychology* (Online), 16, 575–604.
- Højholt, C., & Larsen, M. R. (2021). Conflicts, situated inequality and politics of everyday life. *Culture & Psychology*, doi 10.1177/1354067X21989950
- James, A. & Prout, A. (1996). Strategies and structures: Towards a new perspective on children's experience of family life. In: Brannen, J. & O'Brien, M. (1996)

- (eds.): *Children in families. Research and Policy* (pp. 41–52.). London: Falmer Press.
- Juhl, P. (2023). Exploring young children's agency in everyday transitions. Bloomsbury Academic. *Transitions in Childhood and Youth*
- Juhl, P. (2022). *På sporet af det gode børneliv: et børneperspektiv på tidlig indsats*. Frydenlund Academic. Menneskelig udvikling, deltagelse og social forandring
- Juhl, P. (2014). *På sporet af det gode børneliv: Voksnes bekymring og børns perspektiver på problemer i hverdagslivet*. Ph.d. afhandling. Roskilde Universitet.
- Keehn, J. D. (Ed.). (1982). *The ethics of psychological research*. Pergamon Press Ltd.
- Kofoed, J., & Kousholt, D. (2011). Ethiske fordringer og multiple temporaliteter. Forord. *Nordiske Udkast*, 39(1/2), 1–7.
- Kristiansen, S. (2012). Ethiske udfordringer ved deltagende observation. I: Pedersen, M. Klitmøller, J. og Nielsen K. (Eds.): *Deltagerobservationer. En metode til undersøgelse af psykologiske fænomener*. Hans Reitzels Forlag, p. 213–230.
- Kvale, S. (1997). *Interview: en introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. Hans Reitzels Forlag.
- Lave, J. (2011). *Apprenticeship in critical ethnographic practice*. University of Chicago Press.
- Lave, J. (2019). *Learning and everyday life: Access, participation, and changing practice*. Cambridge University Press.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34–46.
- Love, J. M., Kisker, E. E., Ross, C. M., Schochet, P. Z., Brooks-Gunn, J., Paulsell, D., Boller, K., Constantine, J., Vogel, C., Fuligni, A. S., & Brady-Smith, C. (2002). *Making a difference in the lives of infants and toddlers and their families: The impacts of early head start*. Executive Summary. Department of Health and Human Services.
- Mahon, A., & Glendinning, C. (1996). Researching children: Methods and ethics. *Children & Society*, 10(2), 145–154.
- Mandell, N. (1991). The least-adult role in studying children. I: Waksler, F. C. (ed.): *Studying the social worlds of children: Sociological Readings*. Falmer Press.
- Mercieca, D., & Mercieca, D. P. (2013). “How early is early?” or “how late is late?”: Thinking through some issues in early intervention. *Educational Philosophy and Theory*, 46(8), 845–859. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.787587>
- Miller, T., & Boulton, M. (2007). Changing constructions of informed consent: Qualitative research and complex social worlds. *Social Science & Medicine*, 65, 2199–2211.

- Mørck, L. L. (2021). New standards for social practice ethics? Researching gang exit with former gang members. I D. Brotherton, & R. Jose Gude (eds.), *International handbook of critical criminology*. Routledge.
- Rutter, M. (2000). Resilience reconsidered: Conceptual considerations, empirical findings, and policy implications. In J. P. Shonkoff & S. J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (2nd ed., pp. 651–682). Cambridge University Press.
- Simons, H. & Usher, R. (2000). *Situated ethics in educational research*. Routledge/Falmer.
- Singer, E. (1993). Shared care for children. *Theory & Psychology*, 3(4), 429–449. <https://doi.org/10.1177/0959354393034003>
- Spivak, G. C. (1988). Can the Subaltern speak? In C. Nelson & L. Grossberg, (Eds.), *Marxism and the Interpretation of Culture* (pp. 66–111). Macmillan.
- Staunæs, D., & Kofoed, J. (2015). Hesitancy as ethics. Reconceptualizing *Educational Research Methodology*, 6(1), 24–39.
- Stetsenko, A. (2015). Theory for and as social practice of realizing the future: Implications from a transformative activist stance. In J. Martin, J. Sugarman & K. L. Slaney (Eds.), *The Wiley handbook of theoretical and philosophical psychology: methods, approaches, and new directions for social sciences*. Wiley.
- Thorne, B. (1987). Re-visioning women and social change: Where are the children? *Gender and Society*, 1(1), 85–109. doi. 10.1177/089124387001001005
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative quality: Eight “Big-Tent” criteria for excellent qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 16(10), 837–851. doi. 10.1177/1077800410383121
- Traustadóttir, R. (2001). Research with others: Reflections on representation, difference and othering. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 3(2), 9–28. doi. 10.1080/15017410109510773