

# Pædagogers arbejde med børneperspektiver

*”Det er vigtigt at få lavet de drejninger, som børnene har lyst til”*

*Artiklen er peer reviewed*

*Af Anette Boye Koch og Hanne Hede Jørgensen*

## Abstrakt

Dagtilbudspædagoger har i de seneste 10 år jf. Dagtilbudsloven haft til opgave at arbejde med inddragelse af børns perspektiver. Denne artikel præsenterer fund fra et forskningsprojekt, som har undersøgt pædagogers arbejde med at inddrage børns perspektiver i deres daglige praksis med at udvikle et godt børnemiljø. Fokus er den del af pædagogisk praksis, der er initieret og styret af pædagogen.

Med afsæt i eksempler og narrativ teori peger artiklen på, hvordan pædagoger drejer deres praksis, improviserer og forbinder sig med børns ideer, tanker og følelser på mange forskellige måder. Denne lydhørhed over for børns perspektiver foregår som en selvfølgelig del af deres hverdagspraksis, afhængig af kendskabet til og interaktioner med de enkelte børn og børnenes indbyrdes relationer. Vores fund viser, at pædagoger vedholdende og i høj grad arbejder med børns perspektiver, men undersøgelsen peger også på, at arbejdet med børns perspektiver har brug for at blive vedligeholdt og udfordret. Det er vigtigt for pædagoger aktivt at arbejde med at udvikle deres *dobbeltrettede opmærksomhed* på både egne intentioner og børns optagethed med henblik på at understøtte, at børns perspektiver vedvarende inddrages i hverdagens aktiviteter. Det kan for eksempel ske ved gennemførelse af narrative workshops og deling af det, vi kalder *jeg-fortællinger*, som pædagogerne har gjort i dette studie.

## Usikkerhed om børneperspektiver

Danske dagtilbud skal give børn medbestemmelse, medansvar og forståelse for demokrati<sup>1</sup> og aktivt inddrage børns perspektiver i evaluering og udvikling af børnemiljø samt

---

1 Dagtilbudslovens §7 stk. 4

pædagogiske læreplaner<sup>2</sup> (Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling 2016). I et lovforslag om ændring af dagtilbudsloven fra 2017 præciseres det yderligere, at pædagoger forventes at tage udgangspunkt i et børneperspektiv i arbejdet med at fremme børns trivsel, læring, udvikling og dannelse gennem trygge og pædagogiske læringsmiljøer, hvor legen er grundlæggende (Børne- og Socialministeriet 2017).

I den 10 års periode, som er forløbet siden Dagtilbudslovens indførelse i 2006, har eksperter uden for pædagogprofessionen udviklet metoder og koncepter, som pædagoger kan gøre brug af, når de skal arbejde med børneperspektiver. Blandt andre har Dansk Center for Undervisningsmiljø udviklet værktøjer og vejledninger til, hvordan arbejdet med udvikling af et godt børnemiljø konkret kunne gribes an (DCUM 2017), og Børnerådet har udgivet en håndbog i børneinddragelse (Børnerådet 2016).

Danmarks Evalueringsinstitut har ydermere samlet og udarbejdet materiale om de muligheder og udfordringer dagtilbudspædagoger støder på, når de arbejder systematisk med børneperspektiver (Schwartz og Clark 2017).

På trods af metoder og koncepter påpeger Danmarks Evalueringsinstitut (2017) en tendens til, at pædagoger er usikre på at arbejde systematisk med børneperspektiver. En tilsvarende tendens så vi i to fokusgruppeinterviews fra pilotfasen af det forskningsprojekt, som nærværende artikel bygger på, idet pædagogerne her var usikre på, om de arbejdede pædagogisk godt nok, når talen faldt på systematiske metoder til evaluering af børnemiljø. Vi oplevede dog også, at pædagogernes usik-

kerhed forsvandt, da vi sammen med dem begyndte at udforske begreberne børnemiljø og børneperspektiver fra et professionsperspektiv. Vi opfordrede dem til at dele fortællinger om deres praksis med at skabe et godt børnemiljø i hverdagen, mere end at definere begreberne som noget udefrakommende, der handler om at følge bestemte systematiske metoder.

Vi har gennem en periode på to år været engageret i et forskningsprojekt<sup>3</sup>, der udover fire forskere involverer børn og pædagogisk personale fra to daginstitutioner i Viborg Kommune.

Med afsæt i en ambition om at undersøge fænomenet, det gode børnemiljø, sådan som det forstås og skabes af de, der deltager og lever i det, har vi i projektet interesseret os for, hvad pædagoger selv forstår ved et godt børnemiljø, og hvordan *de inddrager børns perspektiver*, når de arbejder med det. Denne artikel baserer sig på fund genereret i tre pilotinterviews med udvalgte pædagoger, fortælleværksteder med alle deltagende pædagoger samt etnografiske feltstudier. Vores mål med artiklen er at vise, hvordan pædagoger vedholdende arbejder med børneperspektiver som en integreret del af den pædagogiske praksis, der er initieret og styret af pædagogen selv og diskutere, hvordan denne praksis kan udvikles og kvalificeres.

Artiklen skriver sig ind i en forståelse af det socialpædagogiske som historisk knyttet til reformpædagogikken som et politisk projekt

2 Dagtilbudslovens §8 stk. 5

3 Forskningsprojektet (Børnemiljøprojektet) er gennemført i 2015-2017 som et samarbejde mellem Anette Boye Koch, Hanne Hede Jørgensen, Hanne Laursen og Pia Rauff Krøyer fra FOU program for Barndoms-pædagogik på VIA University College

(Tuft 2017). Centralt er den reformpædagogiske betoning af samspillet mellem det pædagogiske og det sociale, hvor barnets selvstændige, personlige udvikling forstås som tæt koblet til barnets sociale udvikling, og hvor det pædagogiske sigte med børnehaven er at understøtte udviklingen af frie samfundsborgere, der kan indgå i forpligtende fællesskaber – uanset baggrund og vilkår. I forlængelse af reformpædagogikken kan ”børnehavens hele pædagogiske opgave og liv” forstås som en sikring af ”børnenes borgerret” (Oldenburg 1956). Det vil i vores moderne sprog sige, ethvert barn har ret til at blive set, mødt og hørt, og samtidig ret og pligt til at deltage i fællesskaber. Vi vil i artiklen vise eksempler på, hvordan pædagoger understøtter det betydningsfulde pædagogiske samspil, motiverer børn til at deltage og arbejder med at støtte, at alle børns perspektiver får stemme i hverdagens praksis.

### Børns perspektiver

Inden for barndomsforskningen har betegnelsen børns perspektiver længe været genstand for kritiske diskussioner af, på hvilken måde det overhovedet er muligt for voksne at begribe og gribe, hvad børn udtrykker (fx Kampmann 1998). Børns bidrag vil altid blive udsat for fortolkning af voksne på den ene eller anden måde, og begrebets kompleksitet adresseres da også i forskningslitteraturen (eg. Sommer et al. 2010, Warming 2011a, Dalrymple 2001, Koch 2016), der til trods for, at de anvender forskellige betegnelser, er enige om, at man primært kan identificere to forskellige dimensioner af fænomenet. Den ene dimension repræsenterer børns synspunkter i form af *børns egne udtryk*. Den anden dimension er karakteriseret ved at være de *voksnes*

*tilnærmelser* til beskrivelse af, hvad det indebærer at være barn i en given situation<sup>4</sup>.

*Børns egne udtryk* er børns kommunikation af synspunkter og oplevelser udtrykt verbalt eller i tegning, fotografi, kunst eller anden æstetisk produktion i en indefra-og-ud proces, der enten foregår på børnenes eget initiativ eller som katalyseres af en voksen, der har ansvar for at støtte alle børn i at dele deres synspunkter (Dalrymple 2001). Det talte sprog lader til at være en dominerende kode, når voksne professionelle henvender sig og lytter til børn (Warming 2011b), hvilket peger på vigtigheden i at rette opmærksomheden på, at børn primært kommunikerer kropsligt og gennem handling frem for verbalt.

*Voksnes tilnærmelser* til børns perspektiver er kendetegnet ved at være konstrueret af en voksen, der i en udefra-og-ind proces sensitivt og opmærksomt bestræber sig på at sætte sig ind i, hvordan det mon opleves at være et barn i en given situation ved at tolke på børns verbale og nonverbale udtryk, adfærd og handlinger. Voksnes tilnærmelser til børns perspektiver konstrueres typisk med afsæt i en åben, empatisk, sensitiv og eksperimenterende tilgang til felten, hvor den voksne professionelle kontinuerligt flekser frem og tilbage mellem sit eget og barnets perspektiv (jf. Svinth 2013).

I artiklen er fokus på, hvordan pædagoger i den del af praksis, der er initieret og styret af dem selv, griber og fortolker børns *egne*

4 Sommer et al. (2010) opererer med to forskellige definitioner af begrebet, som modsvarer disse sondringer: **Børns perspektiver**, der repræsenterer børns oplevelser, opfattelser og forståelser af deres livsverden (børns egne udtryk).

**Børneperspektiver**, der er resultat af en voksen opmærksomhed og stræben mod at sætte sig ind i og forstå børns udtryk, oplevelser og handlinger i verden (voksnes tilnærmelser).

udtryk, herunder kropslige udtryk, adfærd og handlinger, og hvordan pædagogerne omsætter disse til *voksnes tilnærmelser*, som de handler på.

### Pædagogers dobbeltrettede opmærksomhed

*To pædagoger er i Motorikrummet sammen med hver deres barn fra 'special-stuen': Mikkel på 3 og Daniel på 4 år. Først synges en goddag-sang. Et vers for hver af deltagerne i rummet. Pædagog-Stine synger først om Mikkel, der smiler glad, idet hun syngende bemærker, at han har en traktor på sin trøje: "Er Mikkel kommet, ja han er, han har en traktor på blusen ... dernæst synger Stine om Daniel, om pædagog-Helle og om sig selv. Efter goddag-sangen finder pædagog-Stine en masse sækkeposer i en kurv og deler en pose ud til hver. De skal bruges til at lege en sangleg, hvor deltagerne på skift skal vælge, hvor posen lander, når verset er slut. De begynder at synge. Det vil sige, de voksne gør. Daniel istemmer ikke. Virrer med hovedet og begynder at mumle noget, der umiddelbart lyder uforståeligt. Stine stopper, idet hun siger: 'Helle vent lige lidt!'. Sangen stopper. Hun siger så: 'Daniel, du troede det var den sang med raslægget? Hun har tydeligvis reageret på Daniels uro og fortsætter: 'Det er det ikke. Det er den om Balder' og forklarer ham, hvad der så skal ske. Da de voksne dernæst begynder at synge igen, har Daniel blik og opmærksomhed rettet mod de to voksne og fører sin sækkepose rundt på de kropsdele, pædagogerne synger om én efter én.*

Ovenstående fortælling er et eksempel på, hvordan pædagoger handler i hverdagen. En handlen, hvor de hele tiden har blik for børnenes reaktioner og oplevelser. Tuft taler om

"børnehverdagens to handlerum" som et børnestyret og et voksenstyret rum, der begge skal være meningsgivende for børnene (Jørgensen & Tuft, in press). Vi har fokus på det voksenstyrede handlerum og mod den praksis, som understøtter børns deltagelse og oplevelse af meningsfuldhed heri. Fortællingen ses som en illustration af, hvordan pædagoger praktiserer en dobbeltrettet opmærksomhed og vedholdende veksler mellem egne perspektiver og børns perspektiver på forskellige måder i pædagogiske tilrettelagte aktiviteter. Vi argumenterer for, at denne dobbeltrettede opmærksomhed får betydning for børnenes deltagelsesmuligheder og vurderes som pædagogisk betydningsfuld af pædagogerne.

Når pædagogen som i eksemplet overskrider sit eget voksenperspektiv og etablerer, hvad Svinth (2013) benævner *intersubjektive møder*, hvor hun forbinder sig med barnets ideer, tanker og følelser i fleksibelt samspil, kan hun i højere grad interagere med børnene ud fra et 'her-og-nu-perspektiv'. Dagtilbud af høj kvalitet er kendetegnet ved, at det pædagogiske personale netop interagerer med børn ud fra et her-og-nu-perspektiv, hvor pædagogisk nærvær, åbenhed, indlevelse og fleksibilitet er en del af samspillet (Sheridan og Samuelsson 2009). Desuden er nærværet i voksen-barn kontakten den faktor, der ser ud til at have størst betydning for daginstitutioners succes med at støtte socialt udsatte børns aldersvarende udvikling (Christoffersen, Mogens Nygaard; Højen-Sørensen, Anna-Katharina; Laugesen, 2014), og der er da også stor bevågenhed i den pædagogiske profession i forhold til at inddrage børns perspektiver i alle de forhold, som vedrører deres eget liv (Børnerådet 2017, Socialministeriet 2011). Pædagogens dobbeltrettede opmærksomhed indebærer ikke blot, at man følger det individuelle barn og lader barnet bestemme. Der er tværtimod

tale om en mere kompleks opmærksomhed, hvor handlende pædagoger bestræber sig på at være lydhøre over for børns ideer og deres forsøg på at orientere sig og skabe mening i hverdagen, samtidig med at de bevarer overblikket over de pædagogiske intentioner.

## Metodologiske overvejelser

### Etnografiske feltstudier

Projektet er inspireret af fænomenologi og refleksiv livsverdensforskning defineret som en empirisk forskningstilgang, der tillader, at fænomenet guider forskningen via en åben og 'bridled' attitude (Dahlberg, Dahlberg & Nyström 2008). Vi anvender etnografisk metode, da det etnografiske feltarbejde er rettet mod indsamling af data i meget bred forstand, med henblik på at producere en analytisk beskrivelse af hverdagslivet, og følger antropologiens vidensprojekt, som er at redegøre for dynamikken mellem det handlende menneske og det komplekse sociale fællesskab (Hastrup, 2010; Toren, 1996). Deltagerobservation involverer deltagelse i menneskers hverdagsliv, hvor forskeren indsamler alle former for empirisk data med opmærksomhed rettet mod handlinger, kropssprog og relationer (Hammersley & Atkinson, 1995). Som supplement til deltagerobservation gennemfører vi kvalitative fokusgruppeinterviews (Halkier, 2010) og narrative workshops hvor vi tilskynder til fortællinger (Czarniawska, 2010) med henblik på at få indsigt i fænomenet børnemiljø, samt hvordan det forstås og praktiseres.

### Narrativer som teoretisk og metodisk greb

Vores feltarbejde er indlejret i en hermeneutisk, narrativ forståelsesramme, idet vi tager udgangspunkt i en livsverdensforståelse, hvor det narrative indgår i den menneskelige erfaring som en måde at orientere sig og skabe mening på i et hav af stemninger, følelser

og muligheder (Clandinin, 2013, Frank, 2012, Riessman 2008, Bruner, 2004). Med den hermeneutiske tilgang lægger vi fokus på fortællingers betydningsskabende kapacitet og på at forstå de perspektivskift, der sker undervejs hos pædagogerne og os selv som forskere, hvad Arthur Frank kalder "the shifting of horizons, based on an ethical will to understand what is not immediately accessible to the self but matters crucial to the other" (Frank, 2012 p. 96)

Narrativ forskning er et bredt felt. Vi lægger os i forlængelse af "narrativ inquiry" (Clandinin 2013, Riessman 2017, Mattingly), der anses som en relationel metode, som kort kan beskrives som "people in relation studying people in relation" (Clandinin, 2013), og som implicerer, at feltarbejderen må forstå sine interaktioner med feltet som relationelle og en form for "risky business", fordi hun eller han ikke kan undgå at påvirke feltets narrativer og afstedkomme "movements of thoughts" (Frank 2012).

Vi interesserer os for , hvordan fortællinger kan bidrage til at kvalificere pædagogisk praksis. Vi retter fokus mod de bevægelser i pædagogers forståelser, for forholdet mellem børns perspektiver og begrebet børnemiljø, som viser sig i løbet af projektet. Vi ønsker at afprøve og udvikle narrative metoder, hvormed vi både kan tilskynde til fortællinger, observere og indsamle fortællinger (Czarniawska, 2010). Samtidig søger vi at følge de bevægelser, som dette arbejde med fortællinger afstedkommer hos de involverede pædagoger, børn og forskere. Projektet tilstræber således at anvende narrative metoder til aktivt at skabe bevægelser i feltet.

Konkret har vi gennemført narrative workshops med pædagoger, hvor vi tilskyndede til fortællinger på forskellig vis; vi har været på feltarbejde i to institutioner, også med henblik

på at observere og indsamle fortællinger, og endelig har vi initieret børnemøder med deltagelse af børn, pædagoger og forskere, hvor der er blevet udvekslet fortællinger om hverdagslivet i institutionen. Særligt i de narrative workshops har vi haft opmærksomhed på at udvikle metoder, der kunne få pædagoger til at lege med perspektivskifte, åbne for tanke-bevægelser og inspirere til faglig diskussion.

En central metode i de narrative workshops med pædagogerne har været jeg-fortællinger. Jeg-fortællinger definerer vi som pædagogens genfortælling af en situation med et barn i 1. person ental "som om" pædagogen var barnet. Jeg-fortællinger kan således ses som en leg med perspektivskifte, der tvinger pædagogen ud i en bevægelse, hvor den hermeneutiske og meningsfortolkende fortælleposition om en situation, der var en gang, får følgeskab af en fænomenologisk fortælleposition, der er nutidsorienteret og emotionelt engagerende (Kupferberg 2016).

## Projektets særlige fund

### De kulturelle fortællinger

Pilotinterviews blev gennemført som en første afsøgning af pædagogers forståelser for betydningen af børns perspektiver og begrebet børnemiljø. På baggrund af interviewene blev foretaget en narrativ analyse (Riesmann, 2017) med henblik på at rette fokus på de bevægelser i pædagogernes forståelser, som kommer til udtryk i samtalen mellem pædagoger og forskere. Analysen viser to fortællinger, der i begyndelsen af interviewet ser ud til at opfattes som modsætningsfulde, og som indledningsvis klinger lige stærke, måske med en lille overvægt til den første. I løbet af interviewet ser det imidlertid ud til, at den anden fortælling får mere stemme og gradvist oplugner den første.

Den første fortælling handler om, at arbejdet med det gode børnemiljø foregår som implementering af en række pædagogiske værktøjer og krav om dokumentation påført professionen udefra og ind. Denne fortælling om børnemiljøet skal hentes frem af hukommelsen. Den fortælles i datid af pædagogerne, det er noget der "huskes" og kædes sammen med nogle "spændende kurser", som kommunen "dengang" faciliterede, og som indeholdt "børneinterviews". Den fortæller om noget "nyt" og noget "systematisk", der "tager tid" og er forbundet med metoder som "trin-for-trin", "KRAP", "TOPI". Den skal huskes, tilføres og omsættes til pædagogisk praksis.

Den anden fortælling handler om, at arbejdet med børnemiljø også kan ses, udøves og udvikles som et integreret element i den pædagogiske praksis – et arbejde, der udfolder sig mere i en indefra-og-ud bevægelse med udgangspunkt i børns perspektiver. Denne fortælling synes at have rod i den pædagogiske kultur som noget pædagogerne "gør i forvejen", Den rummer lydhørhed over for børns perspektiver og optagetheder som "noget der er der hele tiden". Den anden fortælling handler om at "gribe nuet i det daglige", og den rummer en masse små konkrete eksempler på børn og pædagogers interaktioner og liv i daginstitutionen. Vi ser de to fortællinger som udtryk for pædagogers kontinuerlige arbejde med forskellige betydningslag i forståelsen af god pædagogik i en tid, hvor mange har meninger om, hvad pædagogisk faglighed er og bør være. De to fortællinger er i dialog med to forskellige forestillinger om den pædagogiske faglighed. At den anden fortælling klinger højere og højere i løbet af interviewene, ser vi som udtryk for, at den er kulturelt forankret og forbundet med praksis. Pædagoger er generelt optaget af at forstå pædagogik som noget, der er tæt forbundet med hverdagslivet



(Togsverd et al, 2017) Samtidig ser det ud til, at pædagogerne har brug for kontinuerligt at samtale om deres praksis for at blive kloge på – og stolte af – deres egen faglighed. Eftersom projektets ambition var at skabe bevægelse, blev vi i projektets følgende faser optaget af at udforske bevægelsen mod den anden fortælling, Vi opmuntrede derfor pædagogerne til at dele flere historier og reflektere over deres arbejde med børnemiljø og børneperspektiver som en integreret del af deres praksis. Vi fulgte, så at sige, den fortælling, der syntes at give mening for pædagogerne, men dermed var vi også selv med til at give den fylde. Med henvisning til narrative teorier (Clandinin, 2013, Riesmann, 2017) bliver vi som forskere medskabere af en bestemt fortælling om børnemiljø som noget, der er forbundet med og integreret i praksis. Som forskere bliver vi således aktive deltagere i en proces, hvor begreberne børnemiljø og børns perspektiver populært sagt 'gives tilbage' til pædagogerne. Vi gør det blandt andet ved at udvælge konkrete eksempler og metaforer fra empirien og gøre disse tilgængelige for pædagogerne.

### Drejninger i børnemiljøet

I pilotinterviewene identificerede vi metaforen , *drejninger*, som en af pædagogerne bruger til at fortælle, hvordan arbejdet med børnemiljøet tager bestik af og flytter sig i en fleksibel forholden sig til børnenes input og perspektiver:

#### Drejninger

"jeg synes det er vigtig at få lavet de drejninger, som børnene har lyst til. ... Vi lægger jo ud med at komme med et emne. F.eks. har vi krible-krible-dyr-emne og ... pædagogernes, mening var egentlig, at vi skulle i skoven ... det lægger vi også ud

med, at vi går i skoven og vi finder regnorme og biller osv., og vi er fuldt optagede af det, og får det også med hjem, og får kigget på det. Men under samling og under noget snak i løbet af ugen, kommer vi ud i, om der mon også er nogle dyr nede i søen?! Og det havde egentlig overhovedet ikke været vores plan, men det har nu resulteret i, at vi har haletudser inde på stuen."

Fortællingen handler om, at pædagogen finder det betydningsfuldt at indlægge *drejninger* i sin praksis i forhold til det, børnene har lyst til. Idet vi til vores fælles workshopdag genfortæller fortællingen, vækker den resonans i pædagoggruppen. Vi tolker derfor, at pædagogerne forstår *drejninger* som en integreret del af deres praksis. Analytisk knytter vi disse *drejninger* til improvisationsbegrebet. Improvisation forbindes vanligvis med jazz eller teater, men er også anvendt inden for andre fagområder og discipliner, hvor det repræsenterer en positiv egenskab og holdning til omverdenen, hvor der åbnes op for innovation og nyskabelse. Myrstad og Sverdrup (2009) beskriver improvisation i den forståelse som noget, der opstår her-og-nu i en aktivitet i børnehaven, hvor deltagerne sammen skaber noget nyt og uforudset. Det indebærer en åbenhed for alles indspark. En åbenhed for selv små børns måde at udtrykke sig på gennem såvel verbale som kropslige ytringer. En kompleks tolkning af meningsskabende udtryk, hvor alle sanser tages i brug. Og som Steinholt & Sommerro (2006) udtrykker det, handler improvisation også om 'kunsten at sætte sig selv på spil', idet man må være i stand til at frasige sig kontrollen over et handlingsforløb til fordel for at åbne op for og forfølge det uforudsete, som sker i et samspil, hvor deltagerne bidrager ud fra deres egne præmisser (Myr-

stad & Sverdrup 2009). Improvisation er en særlig værens- og interaktionsform, hvor man inden for en pædagogisk ramme dels giver slip på forventninger om et bestemt mål, griber situationer med et åbent sind og ser muligheder (Svendsen 2014). I dagtilbud vil improvisationspotentialet udvikles inden for en ramme af samfundet krav og forventninger, faglighed, planer og mål (Myrstad & Sommerro 2006). Sawyer (2004) anvender begrebet 'disciplineret improvisation' til at beskrive, hvorledes improvisation altid finder sted inden for brede strukturer og rammer, hvor den mere erfarne pædagog er i stand til at påberåbe sig og anvende rutinerne fleksibelt og på en mere kreativ måde.

Fortællingen om *drejninger* tolker vi altså som en fortælling om, at pædagoger finder det betydningsfuldt at kunne improvisere og foretage *drejninger* med lydhørhed over for børnenes forskelligartede signaler, både kropsligt og verbalt. Således også i eksemplet med Daniel, hvor pædagogen sanser hans uro, møder ham inter-subjektivt og drejer sin handling ud fra det, der skal til for at motivere ham til deltagelse. Improvisation kan forstås som en evne der kræver gehør, indlevelse og takt for at kunne føre til god pædagogik.. Hvordan improvisationer kan føre til god pædagogik kan vanskelligt beskrives, men det kan derimod godt fortælles. Dels kan pædagogerne fortælle om episoder, hvor de har improviseret og drejet sig efter børnene, så børnene "bliver set og mødt". Dels kan vi forskere bidrage til at give deres fortælling fylde ved at tolke pædagogiske *drejninger* ind i andre fortællinger. Vi kan så at sige koble *drejninger* sammen med et plot, der kort fortalt handler om, *at pædagoger har planlagt en aktivitet, børn reagerer og får pædagoger til at dreje sig og justere på aktiviteten*. Ved at præsentere pædagogerne for dette plot, kan vi bidrage til, at pædagogerne

får sprog for nogle af de bevægelser, de foretager sig i samspillet med børnene, og som ifølge dem selv har betydning for, om der er et godt børnemiljø. At give begreberne *børnemiljø* og *børneperspektiver* tilbage til pædagogerne kan altså foregå ved at trække pædagogernes egne udtryk frem fra vores feltnoter og præsentere dem som overskrift for særlige pædagogiske plots. At genfortælle pædagogernes egne fortællinger for dem.

### Jeg-fortællinger

En anden måde, hvorpå vi har arbejdet narrativt i projektet, var ved at lave en fortælleworkshop, hvor vi først bad pædagogerne dele fortællinger om det gode børnemiljø og de *drejninger*, de foretager i hverdagen. Dernæst bad vi dem fortælle *jeg-fortællinger* i mindre grupper, forstået som, at de skulle genfortælle episoder, de tidligere selv havde oplevet i børnemiljøet, men nu 'som om' de var et af børnene. Denne fase af projektet blev initieret med henblik på at skabe refleksion og udfordre pædagogernes konstruktioner af, hvordan det mon opleves at være barn i en given situation (deres voksne tilnærmelser til børns perspektiver).

Den første reaktion blandt pædagogerne, da de blev introduceret for opgaven om at fortælle *jeg-fortællinger* var, at mange følte sig udfordret og ikke helt vidste, hvordan det skulle gribes an. Grupperne lagde først lidt tøvende ud med at fortælle, støttede hinanden undervejs, og da *jeg-fortællingerne* først for alvor begyndte at udfolde sig, blev mange følelsesmæssigt berørt. Dette tolker vi som udtryk for, at *jeg-fortællinger* trækker pædagogerne over i et her-og-nu perspektiv, der fordrer en fænomenologisk og undersøgende tilgang til et barns oplevelse, samtidig med at det åbner for nye erkendelser af sig selv i mødet med 'den anden'. Nogle af deltagerne beskrev det



som, at de var lidt rystede ved at erfare, hvordan det gjorde indtryk at genfortælle situationer ud fra et barns perspektiv, vel at mærke et barn de mente at kende. Det åbnede nye blikke for, hvordan børns hverdagsliv i institutionen udspiller sig, og hvad børn her-og-nu kan være optaget af. Følgende tekstuddrag er et eksempel på en *jeg-fortælling* fra projektet.

### Jakken

”Vi skal til at på legepladsen. Det gælder om at komme først ud i garderoben, fordi jeg sidder et træls sted. Lige der i hjørnet. Og når vi sidder på begge sider, så kan vi faktisk ikke rigtig være der, hvis jeg kommer sidst. Så er det sådan, at man nærmest skal sidde skråt for at tage sit tøj på, og det gider jeg faktisk ikke. Det er jeg ikke så glad for. Og nogle gange så bliver jeg simpelthen så sur, når jeg skal sidde der. Så... min jakke... så får jeg lyst til at svinge den rundt, for når jeg gør sådan med jakken, så flytter de sig, og så får jeg det plads jeg skal bruge, så jeg kan få min jakke først på og mine sko på, så jeg kan komme først ud på legepladsen.”

I processen med at fortælle jeg-historier kom både den enkelte fortæller og tilhørerne til at bemærke og opholde sig ved børnesensitiv perspektiver på en intens og nærværende måde. I opsamlingen på workshoppene fortalte pædagogerne om børns oplevelser af, ikke at blive anerkendt af de voksne, ikke at have tilstrækkeligt med plads (både fysisk og i overført betydning), usikkerhed, magtrelationer. *Jeg-fortællingerne* skærpede så at sige pædagogernes sensitivitet over for børns mulige verdener. *Jeg-fortællingerne* er voksne tilnærmelser til børns oplevelser, de fortæller ikke direkte noget om børns perspektiver, men om, hvad pædagoger retter deres opmærksomhed

mod, når de skal arbejde med at balancere børns optagetheder med deres egne mål og intentioner. *Jeg-fortællingerne* fortæller om det, som pædagoger måske ikke oplever de har tid nok til at fordybe sig i, eller til at sætte sig ind i gennem nærværende samtaler. Alt det, som pædagoger oplever som spændinger mellem på den ene side børns ønsker og initiativer og på den anden side regler og sikkerhedshensyn, eller mellem et enkelt barns optagethed over for hensynet til en større gruppe af børn. Som i fortællingen om jakken, der bliver fortalt af en pædagog, der med sin historie peger på hovedpersonens ønske om at komme først i garderoben og videre ud på legepladsen. Et ønske, der besværliggøres og møder modstand i form af de fysiske forhold og normer for, hvordan man gebærder sig i børnehavens garderobe i samspil med andre. Processen med at fortælle jeg-historier inspirerede til pædagogisk refleksion, idet de deltagende pædagoger begyndte at stille spørgsmål til, hvad de egentlig ved om børns perspektiver. Vi hørte dem spørge sig selv og hinanden efterfølgende, hvorvidt de overhovedet havde nærværende samtaler med børn i institutionshverdagen med henblik på at lytte til deres perspektiver, eller de bare troede de vidste, hvad børnene oplevede. De gav udtryk for, at de løbende har brug for at arbejde med at vedligeholde og udfordre deres dobbeltrettede opmærksomhed på både egne intentioner og børns optagethed, for netop at sikre at alle børns perspektiver kan rummes og mødes.

### Pædagogers arbejde med børns perspektiver

De pædagoger, som deltog i projektet gennemgik en bevægelse fra 1) at tvivle på deres evner til at arbejde systematisk med børneperspektiver, hvis det handler om implementering af metoder og koncepter til 2) at mene, at de er

gode til at arbejde med børneperspektiver i deres hverdagspraksis, idet de griber børnenes signaler, foretager drejninger og improviserer i hverdagen. I arbejdet med jeg-fortællinger opdagede de så videre 3) at de måske alligevel ikke er så gode til det, som de troede, fordi de ikke har plads til de nærværende samtaler med børn i dagligdagen.

Vores observationer i felten viste os forskere, at pædagogerne efter vores vurdering var overordentlig gode til at gribe børns perspektiver, både i forhold til at konstruere egne voksne tilnærmelser og dreje deres praksis i forhold hertil. Pædagogerne giver selv udtryk for, at der ikke altid er tid til at sætte sig ned over for et barn og samtale og lytte til børnenes egne verbale udtryk. Vi observerede ikke desto mindre, at pædagogerne i vid udstrækning mødte børn sensitivt, lydhørt og improviserende. Professionelle voksne har ansvar for at støtte alle børn i at dele deres synspunkter og gøre brug af deres rettigheder (Dalrymple 2001). En forklaring på, at pædagogerne ikke selv vurderer, de er gode, hvor forskerne har den modsatte opfattelse kan være, at pædagogerne har en forestilling om, at de forventes at gennemføre eksplicitte samtaler med børn, og det er den eneste 'rigtige' måde at arbejde med børneperspektiver på. Arbejde med børneperspektiver handler dog ikke udelukkende om at tilskynde børn til at producere deres egne udtryk i indefra-og-ud proces, hvor den voksne anvender metoder inspireret af etnografisk feltarbejde, såsom børneinterviews, uformel dialog, fotografering eller videooptagelser til formålet (Koch 2016, Warming 2011b).

Pædagogers arbejde med børns perspektiver er ligeså vel en pædagogisk forholdemåde, der handler om at gribe nuet og forholde sig åbent og undersøgende til de oplevelser, der ligger bag børns handlinger. En udefra-og-ind

proces, hvor pædagogen sensitivt og opmærksomt prøver at sætte sig ind i, hvordan det mon opleves at være et barn i en given situation. Hvor hun sanser, tolker og drejer det, hun selv vil i forhold til de verbale og nonverbale signaler, hun sanser hos børnene. Pædagoger har en professionel rolle, som udover at leve sig ind i barnets situation også indebærer fra tid til anden at udtrykke sig på barnets vegne (Dalrymple 2001), hvilket, naturligvis, betyder, at hun kan udtrykke det forkerte. Pædagogerne i vores studie lærte os, hvad det lovbealede arbejde med børneperspektiver indebærer, da de introducerede og sammen med os udforskede det empiriske begreb *drejninger*: At pædagoger i samspil med børn agerer åbent, empatisk, sensitivt, undersøgende og improviserende. At pædagoger praktiserer en dobbeltrettet opmærksomhed. Kun på den måde er det muligt at foretage de drejninger, som børnene lægger op til og samtidig bibeholde overblikket over sine voksne pædagogiske mål og intentioner.

*Anette Boye Koch. Ph.d. Docent. Kultur og Pædagogik. VIA UC abk@via.dk*

*Hanne Hede Jørgensen. Cand. Mag. Lektor. Pædagoguddannelsen i VIA UC hhj@via.dk*

## Referencer

Børne- og Socialministeriet (2017). Forslag til Lov om ændring af dagtilbudsloven (Styret kvalitet i dagtilbud, øget fleksibilitet og frit valg for forældre m.v.) Set 20. November 2017 på: <http://prodstoragehoeringspo.blob.core.windows.net/e284b201-f6ea-4ded-b62e-99d97e844a8e/Udkast%20til%20ændring%20af%20dagtilbudsloven.pdf>

- Børnerådet (2017). Om Børneinddragelse – generelle betragtninger. Set 21. April 207 på: <http://www.boerneraadet.dk/media/9380/Generelle-betragtninger-om-boerneinddragelse.pdf>
- Børnerådet (2017). Håndbog i børneinddragelse. 1. Udgave, 1. Oplag.
- Bruner, Jerome (2004). At fortælle historier i juraen, litteraturen og livet. Alinea.
- Christoffersen, M.N, Højen-Sørensen, A.-K & Laugesen, L. (2014): Daginstitutionernes betydning for børns udvikling. SFI – det nationale forskningscenter for social velfærd, København: [https://www.bupl.dk/iwfile/BALG-9PFH3C/\\$file/1423-Daginstitutionens-betydning.pdf](https://www.bupl.dk/iwfile/BALG-9PFH3C/$file/1423-Daginstitutionens-betydning.pdf)
- Clandinin, D. J. (2013). Engaging in narrative inquiry. New York: Routledge.
- Czarniawska, B. (2010). Narratologi og feltstudier. I: Brinkmann, S. & Tanggaard, L. Kvalitative metoder. Hans Reitzels Forlag
- Dahlberg, K., Dahlberg, H., & Nyström, M. (2008). Reflective lifeworld research. Lund: Studentlitteratur.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2017). EVA undersøger børneperspektiver. Set 20. November 2017 på: <https://www.eva.dk/dagtilbud-boern/fund-om-boernespektiver>
- DCUM (2017). Dansk Center for undervisningsmiljø. Set 21. April på: <http://dcum.dk/dagtilbud>
- Frank, A.W. (2012). Practicing Dialogical Narrative Analysis. In: J.A. Holstein & J.F. Grubrium (Red.) Varieties of Narrative Analysis. Thousand Oaks: Sage. s. 33-124.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1995). Ethnography: Principles in practice (2. ed. ed.). London: Routledge.
- Hastrup, K. (2010). Den antropologiske videnskab. Ind i verden: En grundbog i antropologisk metode (2. udgave ed., pp. 9-34). København: Hans Reitzel.
- Jensen, A. S., Broström, S., & Hansen, O. H. (2010). Critical perspectives on Danish early childhood education and care: between the technical and the political. *Early Years*, 30(3), 243–254.
- Jørgensen, H. H. & Tuft, K. (in press). Forskrifter for god pædagogik. Om viden, fagsprog og forskningsmetoder i pædagogers profession. Akademisk Forlag
- Kampmann, J. (1998). Børneperspektiv og børn som informanter. København: Børnerådet.
- Koch, A. B. (2016). Pædagogens rolle og betydning for trivsel i børnehaven: Børneinformerede perspektiver på professionelle voksne. *Nordic Studies in Education*, 36(3), 194–211.
- Kupferberg, F. (2016). Den fænomenologiske fortæller. I: Bo, I.G., Christensen, A.D. & Thomsen, T.L.: Narrativ forskning. Tilgange og metoder. Hans Reitzels Forlag.
- Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2016). Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven). Socialministeriet (2016).
- Myrstad, A. & Sverdrup, T. (2009). Improvisasjon – et verktøy for å forstå de yngste barnas medvirkning i barnehagen? *Barn*. 2. S. 51-68. Norsk senter for barneforskning.
- Riessman, C. K (2008): Narrative Methodes for the Human Science. London, Sage.
- Riessman, C. K. (2017) Narrativ analyse I samfundsvidenskaber i: Järvinen, M & Mik-Meyer, N (red) Kvalitative analyser. Syv traditioner. Hans Reitzels Forlag.
- Sawyer, R.K. (2004). Creative Teaching: Collaborative Discussion as Disciplined Improvisation. *Educational Researcher*. 33(2), s. 12-20.
- Sheridan, S & Pramling Samuelsson, I (2009). Barns lärande – fokus i kvalitetsarbetet. Stockholm: Liber.

- 
- Sommer, D., Pramling Samuelsson, I., & Hundeide, K. (Eds.). (2010). *Child perspectives and children's perspectives in theory and practice*. Milton Keynes: Springer.
- Stensholt, K. & Sommerro, H. (2006). Improvisation – det å være til stede når noe sjer. I: K. Stensholt & H. Somero (red.). *Improvisasjon. Kunsten å sette seg selv på spill*. Oslo: N.W. Damm & Sønn A/S.
- Svendsen, S. (2014). Improvisation – om pædagogens møde med barnet i æstetiske processer. *Journal of Nordic Early Childhood Education Research*. 8(7). S. 1-14.
- Svinth, L (2013). Pædagogers åbenhed for børns perspektiver og børns deltagelsesmuligheder i pædagogisk tilrettelagte aktiviteter. *Psyke & Logos*, 34, 83-105.
- Schwartz, P og Clark A (2017). Småbørnspektiver – En tilgængelig, gyldig og nødvendig feedback for udvikling af praksis i dagtilbud. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, 54. Årgang, 02, Set online 23/11-2017 på: <https://www.eva.dk/dagtilbud-boern/smaaboernsperspektiver>
- Thomsen, IG, Bo, TL og Christensen, A-D (2016). *Narrativ forskning – tilgange og metoder*. København: Hans Reitzel.
- Togsverd et al (2017): Om modstand, frihed og myndigblivelse i daginstitutionen. *Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse*. Vol 1. Nr. 2. side 69-83
- Toren, C. (1996). *Ethnography: Theoretical background*. In J. T. E. Richardson (Ed.), *Handbook of qualitative research methods for psychology and the social sciences*. Leicester: British Psychological Society.
- Tuft, K. (2017). Pædagogers profession og uddannelse: Sammenlægninger og modsætninger. I *Tidsskrift for Socialpædagogik*. 20 årg. nr.1.