

Etik i udforskning af små børns leg og aktiviteter i børnehaven¹

Hanne Værum Sørensen

Sammendrag

Som børne- og barndomsforsker er det en selvfølge at man må informere og indhente samtykke fra forældre og pædagoger, når man ønsker at observere børnehavebørn. Desuden må forskeren også sørge for at informere børnene om forskningsprojektets formål og implikationer og indhente deres samtykke til at blive observeret. I artiklen diskuteres de etiske forpligtelser, som forskere har, specielt i forskning med børn, med eksempler fra et studie af børns aktiviteter og leg i børnehaven. Med udgangspunkt i videoobservationer illustreres forskerens balanceren mellem forskerrollen og rollen som ansvarlig voksen i børnehaven.

Abstract

Obviously, all child and childhood researchers are familiar with their obligation to inform and obtain consent from parents and pedagogues, when studying children in kindergarten. In addition, the researcher must also make sure that the children are informed of the purpose and implications of the research project and obtain their consent to be observed. The article discusses the ethical obligations that researchers have, especially in child research, with examples from a study of children's activities and play in the kindergarten. Based on two observations, the researcher's balance between the role of a researcher and the role of a responsible adult in the kindergarten is shown.

Introduktion

Den enkelte har aldrig med et andet menneske at gøre uden at han holder noget af dets liv i sin hånd. Det kan være meget lidt, en forbigående stemning, en oplagthed, man får til at visne, eller som man vækker, en lede som man uddyber eller hæver. Men det kan også være forfærdende meget, så det simpelthen står til den enkelte, om den andens liv lykkes eller ej [Løgstrup 1956].

Om den etiske fordring skrev Løgstrup² at vi, som mennesker, skaber betingelser for andres udvikling og dermed har vi betydning for hvordan andres liv vil forme sig. Om han

eller hun vil lykkes eller ikke. Løgstrup skrev også: "Vi holder altid et stykke af en anden persons liv i vore hænder, og derfor er vi forpligtede til at handle etisk i relation til den anden person, uanset hvem den anden person er." Mange år tidligere skrev Kant³ at vi mennesker altid må handle på måder, som vi ønsker kan gøres til en generel lov: "Gør mod andre, som du ønsker de skal gøre mod dig." (Kant 1797 citeret i Hjort 2010: 14). Bayer (2010) skriver: "Etik handler grundlæggende om at opføre sig ordentligt." Men hvad vil det sige at gøre mod andre, som man ønsker de vil gøre mod én selv og hvad betyder det at opføre sig ordentligt? Og hvordan ved en forsker at han eller hun i dette øjeblik holder et stykke af et barns liv

i sine hænder? Det er spørgsmål, der må reflekteres over og diskuteres i forskning, der indebærer interaktioner og relationer med de studerede subjekter. Særligt når det er børn og børns aktiviteter, der studeres. Forskeren indgår i den sociale situation, som hun ønsker at studere. At udforske børns liv kræver sensibilitet og respekt for børns ret til privatliv, også når børn går i en offentlig institution og selvom deres forældre og pædagoger på børnenes vegne har givet deres samtykke til forskningsaktiviteten (Roberts-Holmes 2005). Forskeren må forhandle sig til accept fra børnene ved at agere respektfuldt over for børnene og dermed få lov til at observere dem i forskellige situationer. FN's børnekonvention (Unesco 1989) tilskynder også til at de, som arbejder og forsker med børn, må sørge for at lytte til børnenes egne stemmer. Det centrale indhold i denne artikel er en drøftelse af de overvejelser, som en forsker, der vil udforske og studere små børns leg i børnehaven med videoobservation, må gøre sig. Derfor bliver problemstillingen: *Hvordan kan etiske spørgsmål indgå som en del af de metodologiske overvejelser i alle faser af et projekt, hvor videoobservation anvendes i studier af små børns leg og aktiviteter i børnehaven?*

- Igen kan man spørge om det er nok at have forældrenes eller pædagogernes informerede samtykke, når det gælder forskning med små børn?

Eksempler fra projektet: "Børns fysiske aktivitet i børnehaver" anvendes for at illustrere de etiske og metodologiske refleksioner. Artiklen afsluttes med en guide til, hvordan en forsker, der studerer børn, kan forholde sig til etiske spørgsmål. Konteksten for forskningen og den pædagogiske etik er børnehaver i Danmark, men overve-

jelserne om etik er relevante i børneinstitutioner, også i andre lande.

Visuel teknologi i forskning

Moderne videoteknologi tilbyder forskellige muligheder for at udforske hverdagslivet i børnehaver. Digitale data, som videooptagelser, kan understøtte forskerens hukommelse (Rønholt et al. 2003) og forståelsen af den sociale lærings- og udviklingsproces (Fleer 2008). Med videoobservationer kan forskeren følge nogle enkeltpersoner og derved få indsigt i deltagernes perspektiver på deres hverdagspraksis (Fleer 2008). Forskeren kan dokumentere børns interaktioner og intentioner i virkelige situationer ved at indfange småhandlinger, bevægelser og udtryk, som ellers ikke ville have fanget forskerens opmærksomhed (Goldmann og McDermott 2007; Rønholt et al. 2003). Gennem de sidste 20 år er der sket fremskridt i videobaseret forskning og videoudstyr er blevet en almindelig del af de fleste menneskers liv, så det ikke længere er usædvanligt at blive observeret og videofilm (Flick 2002). Videoobservation kan være hovedparten af dataindsamlingen og det, sammen med etiske overvejelser, er indholdet i denne artikel. Som et eksempel på at små børns forståelse af, hvad man gør med videofilm, forandres i takt med den teknologiske udvikling, vil jeg citere et spørgsmål fra et femårigt barn 2009: "Spiser du altid popcorn, når du ser på film?" Det er nærliggende at tolke det som at barnet kender situationen: at se videofilm og spise popcorn. Derfor har barnet en forestilling om at jeg må spise mange popcorn, når jeg har så meget video, som jeg skal se. Fornylig, i 2017, fik jeg et spørgsmål fra en anden femårig: "Kommer filmene ud på YouTube?" Dette spørgsmål kan opfattes som et udtryk for at den teknologiske udvikling er kommet

helt ind i børnefamilien. Barnet ved, at man kan lægge videooptagelser på YouTube, hvor det kan findes frem og ses igen og igen, ikke bare af den, der har lavet optagelsen. Filmoptagelsen vil kunne ses af mange mennesker.

Etik i børneforskning

Al forskning bygger på *the Nuremberg Code* (1949), som kræver at forskningssubjekter deltager frivilligt og at forskningssubjekter skal vide at de kan trække sig fra forskningsprojektet når som helst (Greg og Taylor 1999 i Robert-Holmes 2005). Når de udforskede personer er voksne, kan forskeren give dem skriftlig information og et telefonnummer, som de kan ringe, hvis de har spørgsmål. De kan blive inviteret til informationsmøde eller få et link til en hjemmeside, hvor de kan finde yderlig information. Voksne kan bekræfte med deres underskrift, at de er godt informeret og ved at de kan trække sig fra projektet når som helst. Men når forskningssubjekterne er børn, må forældrene acceptere på deres vegne. Fra mit synspunkt er det ikke nok. Forskeren må sikre sig at børnene selv accepterer at deltage i forskningen. Men hvordan ved en forsker om børnene føler sig ukomfortable i situationen, eller om et barn ønsker at trække sig tilbage fra forskningsprojektet? Tilladelsen må forhandles med det specifikke barn i den specifikke situation, og det kommer jeg mere ind på i artiklen her.

Forskerens kvalifikationer bliver også fremhævet i *the Nuremberg Code*. Forskning indenfor humanvidenskab må kun udføres af kvalificerede personer. Det påpeges endvidere at forskeren må være parat til at afslutte sit projekt, når som helst, hvis hun har grund til at tro, at en fortsættelse af projektet kan medføre negative konsekvenser for forskningsobjektet (Nuremberg Code 1949). Hammersley og Atkinson (2010)

peger på fem etiske hovedområder indenfor humanvidenskab: *informeret samtykke, privatliv, skade, udnyttelse og konsekvenser for fremtidig forskning*. Igen kan man spørge om det er nok at have forældrenes eller pædagogernes informerede samtykke, når det gælder forskning med små børn? Og hvad er privatliv i en offentlig institution, hvor en stor gruppe børn lever deres hverdagsliv sammen på et begrænset område? Selvom et forskningsprojekt ikke gør fysisk skade, hvordan kan en forsker være sikker på at forskningen ikke har negative psykologiske konsekvenser for de børn, der bliver studeret? Kan en forsker forudse hvilke konsekvenser hendes forskning har? En forsker kan have de bedste intentioner om at hjælpe og støtte børn eller en pædagogisk praksis, men alligevel kan børnene eller pædagogerne føle at de er blevet udnyttet. Måske vil nogen sige "nej" hvis de blev spurgt om at deltage i forskning senere. Ifølge Bryman (2008) er forskeren ansvarlig for at forklare grundigt og i et forståeligt sprog, hvad forskningen går ud på, hvem der gennemfører og finansierer det, hvorfor det skal gennemføres og hvordan det vil blive offentliggjort og anvendt.

Når man udforsker børns liv i børnehaven, er det ikke nok at gøre sig etiske overvejelser relateret til forskningen. Forskeren må også overveje etiske spørgsmål som er indlejret i den pædagogiske praksis, der studeres. Fordi, som van Manen skrev (1990: 162): "pædagogisk forskning kan ikke tilsidesætte de moralske værdier, som giver pædagogikken mening". En pædagogisk orienteret forsker må være sig bevidst om at forskningen kan påvirke de børn, som forskningen omhandler. Forskningen kan føre til ubehag eller ængstelse eller forskningen kan stimulere barnets læring og styrke barnets selvforståelse. Forskeren må også være klar over den mulige påvirkning, som

forskningen kan have på den institution, der bliver forsket i. Den pædagogiske praksis kan blive udfordret eller ændret, som resultat af en øget opmærksomhed på børns oplevelse i for eksempel fysiske aktiviteter. Forskningen kan føre til varige påvirkninger på de personer, der var deltagere i studiet. For eksempel kan deltagende observationer og interaktioner føre til nye niveauer af selvbevidsthed og til mulige ændringer i aktiviteter og prioriteter.

Børns hverdagsliv i børnehaven

Børn er aktive deltagere i deres egen og hindens udviklingsproces. Gennem en dynamisk interaktion med omgivelser som også er dynamisk og i udvikling påvirker barnet og bliver selv påvirket af de værdier og normer, der findes i den samfundsmæssige institution, de indgår i. Det betyder at et studie af børns udvikling ikke kun kan fokusere på det individuelle barn, men studiet må også inkludere den praksis, som børnene er en del af, med deres individuelle motiver og kompetencer, og medtage betingelserne for læring og udvikling (Hedegaard 2009; Vygotsky 1982). Børn vokser op og udvikler sig i dialektiske relationer med andre mennesker i forskellige institutionelle kontekster. Udvikling må derfor forstås relateret til de aktuelle betingelser for barnet (Vygotsky 1982; 1987; 1998; Rogoff 1990).

Små børn i et moderne samfund tilbringer en god del af deres hverdagsliv i børnehaven, sammen med jævnaldrende og med pædagoger. Pædagogerne er vigtige deltagere i den pædagogiske praksis i børnehaven, og de må også agere på etiske måder. Pædagoger i daginstitutioner udfører deres arbejde under de etiske og økonomiske betingelser, som er samfundsmæssigt besluttet. Den danske dagtilbudslov fra 2007 formulerer at formålet med loven er at sikre

børns trivsel, udvikling og læring, og forebygge den negative sociale arv og eksklusion. Desuden har børn ret til at tage del i beslutninger, der angår dem og pædagogerne har pligt til at lære børn om demokrati.

Leg er børnehaverbørns dominerende aktivitet, ifølge Vygotsky (1966; 1982). Leg er ikke bare en lystbetonet aktivitet for barnet. Gennem legen udvikler barnet motiver og kompetencer og leg stimulerer barnet til mere aktivitet og til læring. Ifølge Hedegaard (2008; 2009) er den pædagogiske praksis og børns aktiviteter omdrejningspunktet i teorier om børns udvikling. Børnehaver som tilbyder inspirerende og udfordrende betingelser for børns leg, udgør en bedre ramme om børns læring og udvikling, end børnehaver med begrænsede muligheder for eksempel for fysisk aktivitet og leg (Quante 2011; Sandseter 2009).

Gennem *handlinger og samspil* i sociale situationer i børnehaven udvikler børn motiver og kompetencer gennem situeret læring. Barnets selvforståelse og trivsel bliver også påvirket, fordi barnet lærer om sig selv gennem de sociale interaktioner (Hedegaard 1990; 2009) og gennem legen bestræber barnet sig på at lære om voksenlivet (Fleer 2014).

Børns sociale og kognitive udvikling er tæt forbundet med de aktiviteter, de er optaget af. Når barnet engagerer sig i en aktivitet eller en dialog har det en betydning for barnet. Barnet har et motiv for at engagere sig, selvom motivet ikke er umiddelbart indlysende for den voksne observatør. En dybere analyse er nødvendig, ligesom det er nødvendigt at udvikle nye begreber og metoder for at kunne forstå børns motiver (Sørensen 2013).

Forskelle og ligheder i etiske overvejelser i børneforskning og i pædagogik

I de etiske regler for pædagoger i Danmark er det påpeget at målet med det pædagogiske arbejde i børnehaver er at arbejde for børns trivsel, dvs. sikre børns menneskeretigheder, støtte børnene individuelt og socialt og skabe betingelser for en sikker og tryk barndom i sociale fællesskaber (Aabro 2010). For at imødekomme disse etiske mål, må pædagogen være proaktiv og tage initiativer i samspil med børn, initiativer som er forskellige fra det, der forventes af en forsker. Pædagogen har nogle lærings- og udviklingsmål for børnene, som forskeren ikke har. Det forventes at pædagogen vil vejlede børnene. Målet for en kulturhistorisk forsker er at observere og lære af de observerede subjekter og deres aktiviteter og forskeren forventes at skabe videnskabelig viden om børns læring og udvikling. Men der er også nogle ligheder. Forskeren og pædagogen må møde hvert enkelt barn og hver enkelt familie med respekt og forstå sit ansvar i forhold til at skabe en god relation.

I det følgende vil jeg udfolde de etiske overvejelser i et empirisk studie af børns fysiske aktiviteter og leg i børnehaver.

Metode til at undersøge små børns leg og aktiviteter i børnehaven

Studiets fokus: Samspillet mellem den pædagogiske praksis i børnehaven og fem- seksårige børns fysiske aktiviteter.

Forskningsspørgsmål: Hvilken rolle og funktion har fysisk aktivitet i børns leg?

Deltagere: Seks fysisk aktive børn på fem- seks år i tre forskellige børnehaver: en

idrætsbørnehave og to traditionelle børnehaver, er fokusbørn, en dreng og en pige i hver børnehave.

Metode: Videoobservationer af børnene, med særlig fokus på at indfange børnenes fysiske aktivitetsleg. Som det var forventet var der mere fysisk aktivitet på legepladsen end inde i børnehaven (Grøntved et al. 2009), så forskeren tilbragte det meste af tiden på legepladsen.

Analyse: Videoobservationerne blev analyseret med den interaktionsbaserede observationsmetode, baseret på en dialektisk-interaktiv tilgang (Hedegaard 1990; 2008). Analysen fokuserede på børnenes intentioner med deres fysiske aktivitetsleg: samspillet i legen, konflikter i legen og på børnenes udvikling af motiver og kompetencer gennem legen.

Fund: Fysisk aktivitet har væsentlig betydning for børns leg og har flere roller og funktioner. Der synes at være positive effekter af fysisk aktivitet på børns udvikling af sociale og personlige kompetencer og desuden på deres kognitive og emotionelle udvikling.

Videoobservationerne viste betydelige forskelle i betingelserne for børns fysiske aktivitet i leg i de forskellige børnehaver. Idrætsbørnehaven tilbyder de bedste betingelser.

Børnene i de forskellige børnehaver havde de samme motiver og intentioner i forhold til fysisk aktivitet i deres leg. Børnene var fysisk aktive i legen, fordi det var sjovt og rart at være sammen med vennerne i en fysisk aktivitet. Børnene tilegnede sig eller forbedrede en særlig kompetence og udfordrede deres egne såvel som de andre børns kompetencer. Den pædagogiske praksis i børnehaven kan støtte børns bevægelsesglæde, og deres glæde ved at bruge kroppen

på en aktiv måde, og kan også støtte børnene i at afprøve egne kompetencer. Gennem fysisk aktivitet kan børn bidrage til deres egen udvikling og styrke selvfølelsen. Den pædagogiske praksis kan også begrænse børns fysiske aktivitet, bevægelsesglæde og kropslige aktivitet.

Deltagernes informerede samtykke: Alle forskere, som ønsker at studere børn i børnehaver må sikre sig børnenes informerede samtykke, men først må de have forældrenes accept og tilladelse fra pædagogerne til at besøge børnehaven. Lederen og de offentlige autoriteter må også give tilladelse til studiet. Jeg fik tilladelse af alle forældre til at besøge og optage video af børnene i børnehaverne. De fem-seksårige børn var fokus i studiet, men jeg forudså at der ville opstå situationer, hvor yngre børn deltog i legen. Jeg fik også tilladelse til at bruge de visuelle data i min formidling af forskningen.

Intentioner og motiver i forskningen

Før jeg gennemførte videoobservationerne formulerede jeg de intentioner og motiver, jeg havde for hver del af forskningen, ligesom jeg overvejede min rolle som deltager i samspillet med børnene og min ageren i den empiriske proces.

Før videoobservationerne blev gennemført

Forskeren kan ikke være neutral og uden indflydelse på den udforskede situation, for hun er part i den samme kulturhistoriske sociale situation som de udforskede personer er. Så forskeren må kommunikere hvordan hendes mål er anderledes end pædagogernes og børnenes mål er i situationen (Hedegaard 2008; Schutz 2005). Det betyder at forskeren må dele målene med sine aktiviteter såvel som sine motiver og

intentioner. Børnehavebørn er vant til at interagere med forskellige voksne i børnehaven og kan forventes at fortsætte deres legeaktiviteter, når forskeren har fortalt om sig selv og sin forskning (Hedegaard 2008). Pædagogerne kan forventes at arbejde endnu mere omhyggeligt i begyndelsen af forskningsperioden og derfor vil deres intentioner være tydeligere (Rønholt et al. 2003).

Hovedfokus i dette studie er børnenes fysiske aktivitet, men børn fysiske aktivitet kan ikke ses isoleret fra børnenes andre aktiviteter, særligt legen, som er børns dominerende aktivitet i førskolealderen (Vygotsky 1978; Fleer 2009).

Det er indlysende, men vigtigt at nævne at forskeren må beslutte sig for hvem der er i fokus, og hvad hun vil observere, før videoobservationerne begynder.

I dette studie var målet med forskningen at opnå indsigt i hvilken rolle og funktion fysisk aktivitet har i børns leg i børnehaven. Derfor blev kameraet rettet mod fokusbørnene (de børn, der er valgt til at være i fokus for videoobservationerne), når de var fysisk aktive i aktiviteter organiseret af pædagogerne eller i børnenes selvvalgte leg. Forskeren kan ret enkelt finde ud af hvornår de strukturerede aktiviteter vil foregå, men kan ikke på forhånd vide, hvornår der opstår situationer med fysisk aktivitet i børnenes leg og må vente på at det forekommer naturligt. Når forskeren vælger fokusbørn som ifølge pædagogerne plejer at være fysisk aktive, kan hun forvente gode muligheder for at fysisk aktivitet forekommer på børnenes initiativ i naturlige situationer i børnehaven. Forskeren må prøve at være på det rette sted på det rette tidspunkt, hun må være tålmodig og ikke forcere aktiviteter, som kan få børnene i uheldige eller farlige situationer.

Målet for studiet var ikke at forsøge at beskrive praksis objektivt og uafhængigt af

deltagerne (Robert-Holmes 2005), målet var at beskrive børns perspektiv på fysisk aktivitet.

Ved mit første møde med børnene var der cirka 20 børn på fem-seks år og deres pædagog samlet i en rundkreds, siddende på puder på gulvet.⁴ Min intention var, at introducere mig selv som en forsker med interesse i at observere og filme deres aktiviteter, for at lære om hvordan det er at være barn i deres børnehave og lære noget om hvad børn laver når de leger. Jeg ønskede også at fortælle børnene om mit projekt, for at få deres samtykke til at deltage og for at fortælle dem, hvad de kunne forvente af mig og hvad jeg forventede af dem. Jeg fortalte børnene at jeg hverken var en pædagog eller en legekammerat, men at jeg meget gerne ville tale med dem og se på det, de lavede. Jeg viste kameraet frem, lod børnene holde det i hænderne og mærke på det og lod kameraet cirkulere rundt så alle børnene kunne prøve at holde det. Jeg fortalte hvornår jeg ville filme og hvornår jeg ikke ville filme. Jeg ønskede at børnene skulle føle sig trygge i forhold til mig og forskningssituationen. Jeg ønskede at etablere en positiv relation og lade børnene forstå at jeg var en venlig voksen, en, der var god at tale med og en voksen, der vil give seriøse svar på deres spørgsmål. Jeg ønskede at bidrage til et positivt samspil (Bae 2009). Disse beslutninger betød at jeg ville følge børnenes initiativ og lade børnene vælge hvad de ønskede at gøre og hvad jeg kunne optage på video. I tillæg til det, bestræbte jeg mig på at opnå gensidige og legende samspil med børnene.

Under videoobservationer i børnehaven

Der indgik kontinuerligt etiske overvejelser i mit arbejde med at lave videoobservationer af børns aktiviteter i børnehaven. Jeg opførte mig som en venlig og ansvarlig voksen

uden at deltage i de børneopdragelsesopgaver, som pædagogerne var forpligtede til, jævnfør dagtilbudsloven. Mit mål var at blive opfattet som en troværdig og ansvarlig voksen, som ville gribe ind, hvis der var et barn, der fik behov for hjælp – mit mål var ikke at være en ekstra pædagog. Når jeg filmede holdt jeg kameraet foran mig, i hoftehøjde, så mit ansigt var synligt og jeg kunne have øjenkontakt med børnene, når jeg optog dem, på samme måde som Quiñones (2014) holdt sit kamera. Jeg svarede på børnenes spørgsmål om min person, om kameraet og andet, de spurgte om, og jeg bestræbte mig på at vise passende beundring af børnenes aktiviteter og kompetencer, når jeg fik fremvist kager bagt i sandkassen og den slags. På den måde viste jeg respekt for børnenes leg og aktiviteter og tillige interesse for deres aktiviteter og tanker.

Indimellem, mens jeg filmede, befandt jeg mig i situationer, der krævede at jeg forlod min observatørrolle og i stedet intervererede i situationen. Jeg agerede i forhold til min viden om børn, min indsigt i pædagogisk arbejde, mine etiske forpligtelser som psykolog og selvfølgelig, som en ansvarlig og etisk forsker (Schutz 2005; Stanek 2011). Et eksempel var, da et barn hang med hovedet nedad på et hegn og pludselig opdagede at hun ikke kunne komme tilbage på benene og derfor græd højt. Da sluttede jeg med at filme og hjalp hende på benene.

Et andet eksempel var mens jeg filmede Elizabeth og Victoria, som gik på stylder på legepladsen, og kontaktede mig flere gange:

Elizabeth og Victoria går på stylder på græsset, mens de holder hinanden i hænderne, begge storsmilende. Da de nærmer sig der hvor jeg er, udbryder de med én stemme: "Nu kommer vi nærmere og nærmere..." jeg smiler tilbage og fortsætter med at filme dem.

De to piger kontaktede mig på en glad og legende måde med et udtryk af selvbevidsthed, der viste at det var morsomt og inspirerende for deres leg, at de, ved at gå på stylder, blev så høje som voksne og dermed kom i øjenhøjde med observatøren.

- Forskeren må være opmærksom på at hun intervenserer i barnets udvikling og selvforståelse og må agere på en etisk måde.

Der var talrige situationer, hvor børnene kontaktede mig, på samme måde, som de kontaktede pædagogerne. Jeff og Michael bad mig bekræfte deres forståelse af det engelske ord: "Good bye." I den situation var jeg i nærheden af dem, og de så mig som en, der kunne forventes at vide noget om sprog. Hvis der havde været en pædagog der, ville de have spurgt ham eller hende. Et andet spørgsmål blev stillet af Marwan, som ville vide om en dræbersnegl virkelig kan dræbe. Jeg opfattede spørgsmålet som seriøst og svarede ham seriøst.

Når et barn direkte eller indirekte gav udtryk for at hun eller han ikke ønskede at blive filmet, var jeg lydhør og gik væk for i stedet at filme det andet fokusbarn i børnehaven. Særligt Jeff viste sommetider at han ikke ønskede at blive filmet, for eksempel ved at spørge: "Hvorfor filmer du altid her ved mig?" I andre situationer syntes han at nyde opmærksomheden, for eksempel en dag på gyngen, hvor han gyngede højt og sprang af, og fortalte mig, at hvis det havde været en konkurrence, så havde han helt bestemt vundet den.

Pædagogerne så på mig som en ansvarlig person, med pædagogisk indsigt og interesse for børns trivsel og sikkerhed, men ikke som en, der ville sikre overholdelse af alle reglerne i børnehaven, eller deltage i

arbejdet med opdragelse af børnene. Det var i overensstemmelse med den funktion, som jeg ønskede at have som forsker, og med den måde, som børnene opfattede mig. For eksempel filmede jeg nogle børn, der legede med et sjippetov, hvilket de kun måtte, når der var en voksen til stede. Pædagogerne fortalte bagefter at de havde tillid til, at jeg ville skifte fra rollen som observatør til rollen som en pædagog, hvis situationen krævede det.

Efter videoobservationerne

Når jeg var færdig med videoobservationerne for dagen, eller holdt en pause, mens børnene og de voksne var optaget af rutineaktiviteter som måltider, gåtur til biblioteket eller til en fødselsdagsfest, fortsatte jeg med at deltage. For eksempel fortsatte jeg med at tale med børn og pædagoger og viste dermed at jeg var interesseret i dem som subjekter, ikke kun som "forskningsobjekter" så jeg fortsatte med at være "en almindelig voksen i børnehaven". I en børnehave tog jeg (på opfordring af pædagogen) billeder mens der var en farvel-fest for de ældste børn, som skulle gå ud af børnehaven og begynde i skole efter sommerferien. Ved at agere som en almindelig voksen i børnehaven, er det min opfattelse at jeg og mine videoobservationer i mindre grad virkede forstyrrende på hverdagen i børnehaverne.

Videoudstyr er velkendt af de fleste børn, og når de havde set kameraet, rørt ved det, og set på skærmen, var de trygge ved kameraet, og fordi jeg deltog i hverdagslivet i børnehaven som en almindelig voksen, og interagerede på positive og venlige måder, med børnene og pædagogerne i adskillige dage, var det min opfattelse at både børn og voksne følte sig trygge og opførte sig som de ville have gjort i situationen også uden jeg var til stede. Herunder vil jeg præsentere min analyse og fortolkning af en social

situation, hvor jeg videofilmede og interagerede med Sophia.

Diskussion

Her præsenteres eksempler på hvordan en børneforsker hele tiden må være opmærksom på de etiske forhold, der kan være, i forhold til hendes samspil med børnene. Et barn må ses som et subjekt, som gennem sine aktiviteter og samspil med forskeren og kameraet, udvikler social viden sammen med viden og sig selv og egne kompetencer. Forskeren må være opmærksom på at hun intervenserer i barnets udvikling og selvforståelse og må agere på en etisk måde.

Dette uddrag af en videoobservation viser hvordan jeg, ved at stå der med mit kamera, fik en aktiv rolle i samspillet med Sophia i en situation, hvor hun faldt af en svævebane og blev forskrækket. Eksemplet viser hvordan forskerens etiske overvejelser og valg kan få betydning for barnets selvforståelse.

Fik du det?

Deltagerne i den første videoobservation, som jeg vil omtale, var Sophia, seks år og Hanne, som er forskeren og forfatter til denne artikel. Konteksten var legepladsen på en varm sommerdag, hvor jeg fulgte og videoobserverede Sophia's aktiviteter.

Sophia klatrede op på toppen af en af træpælene og spurgte Hanne: "Vil du filme mig, når jeg hopper ned herfra? Vil du?" Hanne: "Mmm... ja, gerne." Sophia: "Vil du filme mig?" Hanne: "Ja, jeg filmer dig nu." Sophia hoppede ned, mens hun så på Hanne: "Filmer du mig nu?" Hanne smilte, nikkede og svarede: "Ja." Sophia: "Filmede du?" Hanne: "Ja, det gjorde jeg."

Sophia tog en tur på svævebanen sammen med to andre børn. Første gang

svingede de rundt og susede ned, mens de lo højt. De løb tilbage og tog en tur mere. Anden gang faldt Sophia af og landede på maven i sandet. Hun græd højt, de andre børn gik hen til hende og spurgte om hun var okay. Der var ingen pædagoger i nærheden. Jeg slukkede kameraet og gik også hen til Sophia, hjalp hende på benene igen, børstede sandet af tøjet og trøstede hende.

Da Sophia blev klar over at jeg ikke filmede hende da hun faldt af svævebanen, foreslog hun at hun kunne vise uheldet igen, så jeg kunne filme det. "Det er en god ide," svarede jeg, og Sophia gik tilbage til det sted, hvor hun faldt af. Hun lagde sig på sandet igen, mens hun så op på mig og på kameraet. Sophia: "Fik du det?" Hanne: "Ja, nu filmer jeg." Sophia lavede høje græde-lyde, mens hun sparkede i sandet og efterlignede det, hun gjorde før, da hun virkelig faldt af. Sophia tog endnu en tur på svævebanen og lod sig falde ned på jorden igen. Sophia: "Filmede du det?" Hanne: "Ja, jeg gjorde." Sophia løb op for at tage endnu en tur på svævebanen, mens hun råbte til Hanne: "Er du klar?" Hanne: "Ja!" Sophia: "Nu!" Hun svævede ned, holdt øje med kameraet, og lod sig falde af igen, præcist foran Hanne og kameraet.

Efter at have spillet sit uheld ialt tre gange, fortsatte Sophia hen mod pælene, balancerede frem og tilbage, så på Hanne og sagde: "Taadaa – og nu må du filme mig, mens jeg hopper ned." Hun hoppede ned. Stod med udstrakte arme som en skuespiller, der skal bukke for publikum. "Filmede du mig?" Hanne svarede: "Ja, det gjorde jeg." Sophia løb hen mod Hanne, storsmilende.

Fortolkning af den sociale situation

Sophia var meget aktiv i kommunikationen

og samspillet med forskeren. Hun var klar over at en gentagelse kunne sikre at forskeren fik hendes uheld med på videooptagelsen, og hun synes at kunne lide forestillingen om at blive videofilmet; hun henvendte sig til kameraet, smilede, strakte armene ud.

Som Løgstrup skrev, holdt jeg noget af Sophia's liv i mine hænder, da vi interagerede ved svævebanen. Da jeg standsede kameraet og hjalp hende op, da hun var faldet af, viste jeg hende, at hun var mere betydningsfuld, end videoobservationen og min forskning. Og da jeg gik med til at filme hendes gengivelse af uheldet, viste jeg, at hendes oplevelse var vigtig, og at det kunne være interessant for andre at høre om, hvordan det er at falde af en svævebane. Hvis jeg ikke havde standset kameraet, ville jeg have reduceret mig selv fra at være en voksen, man kan regne med, til en uempatisk tilskuer til andres ulykke, hvilket ville udtrykke en temmelig uetisk attitude.

Med Sophia's kreative gengivelse af sit uheld viste hun at hun kunne koble sin fortælling om en erfaring med at falde af svævebanen sammen med en forestilling om forskerens interesse, hvilket også viste hendes kognitive kompetencer. Hun ikke bare genkaldte sig situationen, hun gennemspillede den for et publikum og hun reflekterede over sin oplevelse i samspil med mig og med kameraet, og derved viste hun, at hukommelsesaktivitet ikke kun handler om at genkalde sig en oplevelse, men at kunne reflektere over den og gøre den meningsfuld i en sociokulturel kontekst (Vygotzky 1987). Udviklingen af forestillingsevnen er knyttet til sprogd udviklingen og til barnets sociale samspil med mennesker omkring det. Gennem Sophia's samspil med forskeren, bidrog hun aktivt til en udforskning af læringsmulighederne i fysiske aktiviteter. Hun viste hvordan hendes forestilling om

forskeren og publikummet, som skulle se hendes uheld, kunne bidrage til viden om hvad der foregår i en børnehave. Og hun var i stand til at overbevise forskeren om betydningen af dette bidrag, og fik derved forskeren til at filme en genfremvisning af uheldet. Hun forestillede sig forskerens perspektiv og konkluderede at forskeren måtte mangle noget, hvis optagelsen af uheldet ikke var med. Situationen viste også hvordan forskerens måde at indgå i samspillet med Sophia, har betydning for hendes udbytte af samspillet. Ved at agere som en engageret og empatisk voksen, bidrog forskeren til at opretholde Sophia's opfattelse af sig selv, som en kompetent og dygtig person.

Hvilke motiver og intentioner havde Sophia? Huskede hun at målet med forskningen var at vise hvad der foregår i en børnehave og tænkte at uheldet var vigtigt at have med, eller nød hun samspillet med en venlig voksen? Min fortolkning er at hun, gennem samspillet, forestillede sig betydningen af at vise uheldet, og derved bidrog samspillet i den sociale situation, hvor uheldet blev filmet, til Sophia's læring og udvikling og ligeledes til forskerens læring og udvikling som en etisk forsker.

Hvis jeg, som observatør og magtfuld voksen, ikke havde standset kameraet og trøstet Sophia, da hun faldt af svævebanen, ville jeg have ageret uetisk. Hvis jeg havde fortsat med at videfilme, ville jeg både have forbrudt mig mod de etiske koder for pædagoger, som har ansvar for børns udvikling og trivsel og de etiske koder for passende forskeraktivitet. Jeg ville have reduceret hende til et forskersubjekt i stedet for en person i sin egen ret.

I den næste situation, hvor forskeren interagerede med Mark om at blive videofilmet, var det lidt vanskeligt at afgøre om Mark var seriøs, når han spurgte hvad overvågningskameraet havde fanget. Var det kun

for sjov eller var han virkelig nervøs? Jeg fortolkede det som hovedsageligt en del af legen, der handlede om spionvirksomhed parallelt med den fysiske aktivitetsleg på legepladsen.

Hvad siger overvågningskameraet?

Deltagerne i denne videoobservation var Mark og tre andre drenge: Victor, William og Jonas, alle fem-seks år gamle og jeg (Hanne), med mit kamera. Her var mit fokus egentlig på Victor, men jeg blev opmærksom på Mark, fordi han var så insisterende i sin kommunikation med mig om overvågningskameraet. Observationen foregik på legepladsen, en forårsdag. Jeg fulgte de fire drenge for at filme deres fysiske aktivitetsleg på legepladsen. Mark og nogle andre drenge ledte efter legetøj i en stor kasse. De fandt noget og tog det med sig i en mindre kasse.

Mark så hen på mig og spurgte: "Hvad siger overvågningskameraet?" Hanne svarede: "Det siger at der er masser af aktivitet på legepladsen." Mark gentog sit spørgsmål: "Hej, hvad siger overvågningskameraet nu?" Hanne svarede: "Det siger at der er børn, som leger på legepladsen, og at solen skinner." Mark: "Er der nogen, der leger?" Hanne: "Mmm, ja." Mark gik ind foran kameraet og vinkede. "Hej, hvad siger overvågningskameraet? Siger det, at der er nogen, der vinker?" Hanne: "Ja, det gør det."

Drengene lagde legetøjet i en trillebør. De talte sammen mens de gik på legepladsen, så hvis jeg ville filme dem, måtte jeg følge efter dem. Jeg prøvede at være tæt nok på til at kunne se, hvad de lavede, men langt nok fra til at de kunne føle sig frie og gøre det, de ville. Mark så sig over

skulderen, som for at se om jeg fulgte efter dem.

Efter et stykke tid, standsede de ved et lille tårn med en rutsjebane. Victor og William stod oppe på tårnet. Victor sagde: "Jeg tør at hoppe ned der og dreje rundt i luften." Mark så på Hanne og sagde: "Han gør det, han gør det, Hanne." Victor stod på kanten af rutsjebanen, hoppede ned og drejede sig rundt. Mark sagde, henvendt til Hanne, med beundring i stemmen: "Han gjorde det, så du det? Han gjorde det, han drejede rundt i luften."

De fem drenge legede ved tårnet et stykke tid, så gik de en tur rundt på legepladsen. De talte med nogle piger ved en anden rutsjebane. Mark fortalte pigerne at de blev overvåget. En af pigerne så hen på Hanne og svarede: "Nej, vi gør ikke." Mark vendte sig om og gik hen foran forskeren, og spurgte: "Hvad siger overvågningskameraet? Er der nogen, der går på legepladsen?" Hanne smilte og svarede: "Ja."

Fortolkning af den sociale situation

Mark var meget insisterende med at spørge forskeren om overvågningskameraet og jeg måtte beslutte om jeg ville fortsætte med at videofilme hans aktiviteter. Jeg fortolkede hans handlinger og interaktioner som inspireret af en spionleg, fordi jeg filmede ham og hans legekammerater og fordi han havde en elefanthue på, som kunne associere til en hue, som en spion eller en anden person kunne have på, for at undgå at blive fanget af overvågningskameraet – og legen blev bygget op på dette grundlag. Måske var han ikke helt sikker på hvilke "usædvanlige, særlige og mistænkelige" situationer et overvågningskamera skulle filme, så han udpegede Victors hop ned fra tårnet som vigtigt at få med på filmen.

Formidling af fund

Dokumentationsprocessen forløber hovedsagelig gennem tre trin: optage data, behandle data (transskribere og analysere) og formulering af en ny forståelse i og gennem teksten. Tilsammen er denne proces et afgørende aspekt i at konstruere virkeligheden i forskningen. Dahlberg, Moss og Pence (2007) præciserer at formidling aldrig kan være en uskyldig aktivitet. Dokumentation har altid sociale og politiske implikationer og konsekvenser. Dokumentation kan bruges til at stigmatisere børn og pædagoger i forskellige kategorier eller dokumentationen kan åbne for nye perspektiver og opfattelser, sådan at pædagogiske praksisser i børnehaver i fremtiden vil tilbyde flere og bedre muligheder for børns fysiske aktiviteter i leg, ved at forny legepladser med udstyr og artefakter og tillade spændende og udfordrende aktiviteter.

Konklusion

I denne artikel har jeg diskuteret vigtigheden af forskerens etiske overvejelser i udforskning af børns aktiviteter. Med eksempler fra mit studie af børns fysiske aktiviteter har jeg vist eksempler på etiske refleksioner i kulturhistorisk forskning med brug af videoteknologi.

Min konklusion er at fordi jeg er uddannet børnehavepædagog, og har adskillige års erfaring i børnehaver og i børneforskning,

var det muligt for mig at deltage i børns hverdagsliv i børnehaven. Jeg kunne gennemføre videoobservationer og opnå indsigt i børns motiver og intentioner relateret til fysisk aktivitet og til børnenes læring og udvikling af kompetencer gennem fysiske aktiviteter.

Fordi mit primære mål var at være forsker, ikke pædagog, besluttede jeg sommetider at jeg ikke ville intervenere i børnenes aktiviteter, selvom aktiviteterne kunne stride imod reglerne i børnehaven, for eksempel når børn legede med noget, de ikke havde lov til at lege med. Hvis et barn var bange for at falde ned, eller havde slået sig, så intervenerede jeg af etiske årsager som en ansvarlig voksen, som var interesseret i og opmærksom på børns tilegnelse af kompetencer og udvikling af selvforståelse og selvtillid.

Afslutningsvis har jeg nogle anbefalinger til hvordan man som forsker kan håndtere spørgsmålet om etik i børneforskning. Forskeren må

- have grundig viden om børns læring og udvikling i institutionelle praksisser;
- have kendskab til lovgivningen og formålet med den institution, hvor forskningen foregår;
- være godt kendt med de børn, der udforskes;
- være klar til og i stand til at skifte position fra forsker til ansvarlig voksen i enhver situation:

Noter

¹ Denne artikel er en redigeret udgave af en engelsk tekst: "Ethics in researching young children's play in preschool" (Sørensen 2014), trykt i Fleer, M. og Ridgway, A. (red.) *Visual Methodologies and Digital Tools for Researching with Young Children Transforming Visuality*. Den oversatte og redigerede version publiceres i *Barn* med tilladelse fra forlaget Springer og redaktørene Fleer og Ridgway. Artiklen er ikke fagfællevalueret af *Barn*.

² Knud Erik Løgstrup, dansk filosof (1905–1981).

³ Immanuel Kant, tysk filosof (1724–1804).

⁴ At sidde på denne måde i en rundkreds før frokost, og samtale om hvad der sker i børnehaven er en daglig aktivitet i mange børnehaver, så det var en velkendt situation for børnene.

Referencer

- Aabro, C., red. 2010. *Pædagogers etik – en antologi*. København: BUPL.
- Bae, B. 2009. Children's right to participate – challenges in everyday interactions. *European Early Childhood Education Research Journal* 17(3): 391–406.
- Bayer, S. 2010. Etikens kultur eller kulturens etik. I: C. Aabro, red. *Pædagogers etik – en antologi*. København: BUPL.
- Bryman, A. 2008. *Social Research Methods*. Oxford University Press.
- Dahlberg, G., Moss, P. og Pence, A. 2007. *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Languages of evaluation*. Great Britain: Routledge.
- Fleer, M. 2008. Using digital video observations and computer technologies in a cultural-historical approach. I: M. Hedegaard. og M. Fleer med J. Bang. og P. Hviid, red. *Studying Children: A Cultural-historical Approach*. Open University Press.
- Fleer, M. 2009. A cultural-historical perspective on play: Play as a leading activity across cultural communities. I: I. Pramling-Samuelson og M. Fleer, red. *Play and Learning in Early Childhood Settings*. Dordrecht: Springer.
- Fleer, M. 2014. Beyond developmental geology: A cultural-historical theorization of digital visual technologies for studying young children's development. I: M. Fleer og A. Ridgway, red. *Visual Methodologies and Tools for Researching with Young Children*. Dordrecht: Springer.
- Flick, U. 2002. *An Introduction to Qualitative Research*. Great Britain: SAGE.
- Goldman, S. og McDermott, R. 2007. Staying the course with video analysis. I: R. Goldman, R. Pea, B. Barron og S. J. Denny, red. *Video Research in the Learning Sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Grøntved, A., Pedersen, G. S., Andersen, L. B., Kristensen, P. L., Møller, N. C. og Froberg, K. 2009. Personal characteristics and demographic factors associated with objectively measured physical activity in children attending preschool. *Pediatric Exercise Science* 21: 209–219.
- Hammersley, M. og Atkinson, P. 2010. *Ethnography: Principles in Practice*. Great Britain: Routledge.
- Hedegaard, M. 1990. *Beskrivelse af småbørn*. Aarhus Universitetsforlag.
- Hedegaard, M. 2008. The role of the researcher. I: M. Hedegaard og M. Fleer, M. med J. Bang. og P. Hviid, red. *Studying Children: A Cultural-historical Approach*. Open University Press.
- 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.
- Hjort, K. 2010. Om velfærdsstatens forandringer og pædagogers professionsetik. I: C. Aabro, red. *Pædagogers etik – en antologi*. København: BUPL.
- Løgstrup, K. E. 1956. *Den etiske fordring*. Danmark: Gyldendal.
- Nuremberg Code. 1949. www.ascensionhealth.org
- Quante, S. 2011. Self-efficacy and climbing. "I can do it" – How to enhance self-efficacy beliefs in children aged 4–6 through physical activity and climbing in kindergarten. 21st EECERA Annual Conference, Switzerland.
- Quiñones, G. 2014. A visual and tactile path: affective positioning of researcher using a cultural-historical visual methodology. I: Fleer, M. og Ridgway, A., red. *Visual Methodologies and Tools for Researching With Young Children*. Dordrecht: Springer.

- Rogoff, B. 1990. *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*. New York: Oxford University Press.
- Robert-Holmes, G. 2005. *Doing Your Early Years Research Project*. Great Britain: SAGE.
- Rønholt, H., Holgersen, S.-E., Fink-Jensen, K. og Nielsen, A. M. 2003. *Video i pædagogisk forskning*. Danmark: Hovedland.
- Sandseter, E. B. H. 2009. Risky play and risk management in Norwegian preschools – a qualitative observational study. *Safety Science* 13(1): 1–12.
- Schutz, A. 2005. *Hverdagslivets sociologi*. Hans Reitzels Forlag.
- Stanek, A. 2011. *Børns fællesskaber og fællesskabernes betydning – analyseret i indskolingen fra børnehaver til 1. klasse og SFO*. Roskilde Universitet.
- Sørensen, H. V. 2013. *Børns fysiske aktivitet i børnehaver. En analyse af børns muligheder og betingelser for fysisk aktivitet i forskellige børnehaver og den fysiske aktivitets betydning for 5-6årige børns udvikling*. Ph.d.-afhandling. Aarhus.
- Sørensen, H. V. 2014. Ethics in researching young children's play in preschool. Chapter 11. I: Fleer, M. og Ridgway, A., red. *Visual Methodologies and Tools for Researching with Young Children*. Dordrecht: Springer.
- UNESCO 1989. *The Convention on the Rights of the Child*. www.unesco.org
- Van Manen, M. 1990. *Researching Lived Experience. Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. USA: State University of New York Press.
- Vygotsky, L. S. 1966. Play and its role in the mental development of the child. *Voprosi psikhologii* 12(6): 62–76.
- Vygotsky, L. S. 1978. The development of higher psychological processes. I: M. Cole, V. John-Steiner, S. Schribner og E. Souberman, red. *Mind in Society*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. 1982. *Om barnets psykiske udvikling*. Danmark: NNF.
- Vygotsky, L. S. 1987. Problems of general psychology. *The Collected Works of L. S. Vygotsky*. Bind 1. New York: Plenum Press.
- Vygotsky, L. S. 1998. Child psychology. *The Collected Works of L. S. Vygotsky*. Bind 5. New York: Plenum Press.

Hanne Værum Sørensen, ph.d., er børnehavepædagog og cand. psych. Hun er førsteamanuensis i pedagogikk ved Barnehagelærerutdanningen, Høgskulen på Vestlandet, Bergen og tilknyttet pædagoguddannelsen i Aarhus, VIA University College. Hun disputerede i 2013 med afhandlingen *Børns fysiske aktivitet i børnehaven. En analyse af 5-6årige børns muligheder og betingelser for fysisk aktivitet i forskellige børnehaver og den fysiske aktivitets betydning for børns udvikling*. Hun er medlem af forskergruppen "Barnehagen som (ut)danningsarena" og hendes forskningsinteresser er *børns explorative aktiviteter på legepladser og andre ude-legesteder og skoleforberedende aktiviteter i friluftsbørnehager*.

Hanne Værum Sørensen, Høgskulen på Vestlandet, Campus Bergen, Inndalsveien 28, NO-5020 Bergen, Norge. E-mail: hanne.verum.sorensen@hvi.no