

Barndomssociologi som børneperspektiv? - En udviklingspsykologisk vurdering  
af Dion Sommer, Professor i udviklingspsykologi, Psykologisk Institut, Aarhus Universitet,  
Danmark [www.psy.au.dk](http://www.psy.au.dk), [dion@psy.au.dk](mailto:dion@psy.au.dk)

## INDHOLD

Introduktion 3

Børneperspektiv og børns perspektiv: Sonderinger og definition 6

Børneperspektivet i tid-og-rum 10

Humaniseringsethos 10

Børn som medborgere 12

Børneperspektiv uden ideologi? 13

Jagten på børneperspektivet i barndomssociologiske positioner 14

Barndom som samfundsarkitektur 16

Børns fortolkende reproduktion 20

Studiet af »virkelige børn» og »oplevelsen af at være barn» 25

Barndomssociologiens etnografisk fortolkende metode som børneperspektiv  
og børns perspektiv? 29

Konklusion: Børneperspektiv og børns perspektiv i barndomssociologiske  
positioner? 35

Barndomssociologi og udviklingspsykologi efter paradigmeskiftet – fælles  
børneperspektivistiske platforme? 39

Barndomssociologiens udfordring til udviklingspsykologien – og omvendt 41

Børn: Intentionelle, meningsskabende aktører 43

Selvets indre psykisk rum 47

Perspektivering og fremtidige integrative muligheder 50

Litteratur 52

## Introduktion

Interessen for »børneperspektiv» og »børns perspektiv» er steget markant i Skandinavien og i den øvrige internationale verden. Formuleringerne er blevet centrale i tiden både i lovgivning om børns rettigheder, i forskning og en række professioner rettet mod børn. Således har publikationerne været markant stigende de senere år: I Skandinavien må Norge vurderes som relativt tidligt på banen, og Per Olav Tiller må her fremhæves som en pioner (Tiller, 1984, 1989 og 1991). I 1991 indeholdt Barn nr. 1, et tema om børneperspektivet, og relevante er også Åm (1989), Telhaug (1991) og Kjørholt (1991 og 2001). I Sverige udkom Pedagogisk Forskning i Sverige (2003) med temanummeret »Barns perspektiv och barnperspektiv» redigeret af Eva Johansson og Ingrid Pramling-Samuelsson. Her gør en række forskere fra forskellige samfundsvidenskabelige fagområder foreløbig status. Børneperspektivet er også blevet behandlet i Danmark, både i diverse samfundsforskning og i professions-praksis (Reimer, et al., 2000; Kampmann, 2000; Gulløv & Højlund, 2003; Andersen & Ottesen, 2002; Andersen & Kjærulff, 2003; Andersen, 2001), dog i varierende grader af grundighed, og standardværket om børneperspektivet er endnu ikke skrevet i Skandinavien. Lewis og Lindsay (2000) behandler i antologien Researching children's perspectives emnet i den engelsksprogede verden, hvor der især inden for området børns rettigheder er produceret adskillige publikationer. Det kunne måske få nogen til at tro, at teori, metode og begrebsdannelse vedr. børneperspektivet efterhånden er blevet fagligt veletableret, men dette er langt fra tilfældet. Ved nærmere granskning ser begrebet børneperspektiv ud til at være dyppet i et hav af ideologiske, etiske og moralske værdier om mennesket. Man åbner således ikke en pæn, ordnet pakke indeholdende en fælles forståelse af hverken børneperspektiv eller børns perspektiv. Det bør næppe forventes, da ordene er indvævet i populære »børnevenlige» humanistiske forestillinger i tiden, hvor der ikke kræves samme begrebsmæssig klarhed som i forskningen<sup>1</sup>. Halldén (2003) konkluderer da også efter sin analyse af børneperspektivet, at begrebet er særdeles mangetydigt. Det anvendes både som et ideologisk begreb med stor retorisk kapacitet (Qvarsell, 2003), og det bruges i videnskabelig sammenhæng både som et teoretisk og metodologisk begreb (Dockrell et al., 2000). Men leder man efter en specifik videnskabelig børneperspektivistisk teori, søger man forgæves.

Børneperspektivet udspringer sjældent direkte af nyere fagsyn, men det kan måske udledes?<sup>2</sup> Sidst i 1980-erne udkom en norsk bog med den tankestimulerende titel:

1. Her bruges konsekvent udtrykket børneperspektiv, hvor andre bruger barneperspektiv (f.eks. Gulløv & Højlund, 2003). Tilsvarende anvendes betegnelsen børns perspektiv konsekvent. Betegnelsen barnets perspektiv vil kun optræde, når der er tale om et specifikt barn.
2. Nyere teorier – oprindeligt skabt til at belyse noget helt andet – bliver anvendt som legitimation for et børneperspektiv. F.eks. anvender Alanen (1988) og Alanen og Mayall (2001) en feministisk teori som et perspektiv på børn. Men sådanne teorier er »importerede», dvs. ikke oprindeligt skabt med det hovedformål at udvikle en unik børneperspektivistisk teori. Man leder forgæves efter en sådan forskningsmæssig nyskabelse.



På jagt efter børneperspektivet (Åhm, 1989). Der hentydes her til en eftersøgning, hvor jagtens resultat endnu ikke er kendt – hvorfor ellers gå på jagt? Børneperspektivet formodes at være til stede, men spørgsmålet er hvor? Åhm (1989) fandt sit børneperspektiv i nogle legeteorier. Tilbage stod dog en markant uklarhed om, hvad børneperspektivet egentlig var, ud over nogle voksenkonstruerede teorier på børns vegne om betydningen af børns sociale leg. Et centralt formål med denne artikel er også at gå på jagt efter et børneperspektiv, dog et andet sted end i legeteorier, nemlig i barndomssociologien. Det skal undersøges, hvorvidt de nyere barndomssociologier kan bidrage med en øget erkendelse af børns perspektiv på deres livsverden. Denne jagt kan muligvis ende nytteløs, men i selve den søgende bestræbelse vil en række interessante grundsyn fra disse indflydelsesrige teorier om børn og barndom<sup>3</sup> blive afdækket. Barndomssociologiens emnekreds spænder dog vidt og består af flere teorier, og det vil derfor være umuligt på denne plads at præsentere hele dette barndomssyn<sup>4</sup>. Udvalgt er derfor de barndomssociologiske positioner, som muligvis kan bidrage til en øget erkendelse af børneperspektiv og børns perspektiv. Disse tre hovedfoki ligger til grund for eftersøgningen:

- Fremstilles et børneperspektiv i nyere barndomssociologiske paradigmer? Hvis ja, hvordan begrebsliggøres børn på måder, der øger voksnes erkendelse af børns oplevelser af og erfaringer i deres verden?
- Er børns egne perspektiver centrale i teorierne? Hvis ja, hvordan bidrager de respektive fagsyn med viden om børns egne forståelser og oplevelser af deres verden?
- Hvilke fælles platforme kan identificeres mellem barndomssociologi og nyere udviklingspsykologi og dermed øge forståelsen af børneperspektiv og børns perspektiv? Hvilke begrebsdannelse kan tænkes at være særligt vigtige for en tværfaglig integration mellem visse af barndomssociologiens begreber og det relativt nye paradigme i udviklingspsykologien?<sup>5</sup>

For at gøre jagten fagligt veludrustet søges ydermere disse relaterede spørgsmål belyst og besvaret: Hvorfor undersøge barndomssociologi for børneperspektiv? Hvad er børneperspektiv til forskel fra børns perspektiv? Hvorfor opstår det såkaldte børneperspektiv? Disse spørgsmål vil løbende blive besvaret i hvert sit afsnit.

3. Det skal nævnes, at »jægeren» ikke er sociolog, men udviklingspsykolog. Det kan muligvis få barndomssociologer til at slå kors for sig. Barndomssociologien slog sig nemlig op som en kritisk modsætning til den klassiske udviklingspsykologi. Udviklingspsykologien er dog ikke i dag ensbetydende med de »store universelle teorier» om børn, så vurderingerne bliver ikke baseret på dem.

4. Læsere, der ønsker sætte sig bredt ind i teorierne, kan frekventere litteraturlisten.

5. Mulighed for en tværfaglig integration er nu faghistorisk til stede. Nye åbninger er opstået, fordi visse fundamentale grundsyn på børn har nærmet sig hinanden i sociologien og psykologien.



Hvorfor egentlig undersøge barndomssociologi for børneperspektiv og børns perspektiv? For det første har barndomssociologi i løbet af et par årtier opnået en bemærkelsesværdig gennemslagskraft i samfundsvidenskaberne. Barndomssociologi er på kort tid gået fra rollen som marginaliseret provokatør til mainstream-leverandør af viden om børn og barndom (Kampmann, 2003). Denne type sociologi har i særlig grad op gennem 1990-erne formuleret nye samfundsmæssigt forankrede børnesyn. Teoriene har ikke blot påvirket sociologien; barndomssociologi anvendes nu flittigt inden for både etnografi, pædagogik og kulturfag (f.eks. Lloyd-Smith & Tarr, 2000; France, Bendlow & Williams, 2000; Andersen & Kampmann, 2003; Tufte et al., 2001; Carlsson, 2003, Halldén, 2003). Barndomssociologien har dog haft beskednen indflydelse på ny social- og udviklingspsykologi<sup>6</sup>.

For det andet har man i samme historiske periode kunnet iagttage en bemærkelsesværdig, parallel udfoldelse af børneperspektivet. Barndomssociologien og børneperspektivet har det til fælles, at de begge bryder med klassiske dogmer om børn og drager næring af den samme tidsånd humaniserende menneskesyn. Men om det ene perspektiv er et udtryk for det andet er langt fra sikkert, selv om forfattere både herhjemme og i udlandet tager sammenhængen for givet. Det barndomssociologiske paradigme bruges således som »det nye børnesyn» i en række faglige sammenhænge som et eksempel på et børneperspektiv (f.eks. Lewis & Lindsay, 2000; Ottesen, 2002; Eide & Winge, 2003; Halldén, 2003). Et spørgsmål er dog, om denne legitimering hviler på et reelt grundlag. Er det muligt direkte eller indirekte at udtrække nogle centrale begrebsdannelser af relevans for en børneperspektivistisk opfattelse? Langt fra alle, men visse formuleringer i diverse barndomssociologiske positioner, peger faktisk i den retning. Men hvorvidt, der er tale om udfoldede børneperspektiver, bør undersøges nærmere. Det er dog vigtigt at gøre opmærksom på dette: De respektive barndomssociologier lancerer ikke nødvendigvis sig selv som specifikke børneperspektiver. Derfor behøver de heller ikke at bruge dette begreb, eller er forpligtet til at skrive særlige afsnit om børneperspektiv eller børns perspektiv. Men dette medfører selvsagt ikke, at man ikke kan »jagte et børneperspektiv». Muligvis ligger det alligevel »dér» lige for, eller også kan det måske udledes? Som nævnt anvendes barndomsteoriene af både forskere og professionelle, som om de repræsenterer et børneperspektiv. Sandsynligvis fordi man kan finde – som det senere skal vises – visse faglige formuleringer, som peger i retning af en børneperspektivistisk selvforståelse i barndomssociologierne.

Før barndomssociologien opstod, var konstruktionen af et nyt paradigme i udviklingspsykologien allerede i fuld gang (Parke, 1989; Sommer, 2003a). Man kunne tro, at dette nysyn repræsenterer et artikuleret børneperspektiv. Men den nyeste udviklingspsykologi formuleres ikke direkte som et børneperspektiv eller forskning om børns perspektiv. Disse betegnelser ses ikke i de store internationale standardværker i udviklingspsykologi, som fremstiller »the present state of the art»,

6. Om end barndomssociologien har skabt sin egen niche inden for sociologien, så har den haft begrænset indflydelse på den almene sociologi.



(Berk, 2005; Feldman, 2001; DeHart et al., 2000; Hetherington & Parke, 1999)<sup>7</sup>. Dog er det klart, at faget substantielt – indirekte – handler om disse perspektiver; men børneperspektiv og børns perspektiv må udledes af de nye idéer i udviklingspsykologien (Sommer, 2003c). Det er derfor forståeligt, at samfundsvidenskabelige forskere og praktikere med deres faglige behov for at forstå børns livsverden er søgt mod den nye barndomssociologi for at begrunde et børneperspektiv. Hvor den klassiske udviklingspsykologi tidligere udøvede hegemoni i forståelse af børn, også uden for psykologien, har den nye barndomssociologi i dag markant indflydelse uden for sit fagområde.

### Børneperspektiv og børns perspektiv: Sonderinger og definition

Udtrykket børneperspektiv bliver anvendt meget bredt og forskelligartet i sociologisk, antropologisk og pædagogisk fagjargon samt inden for diverse børnerelaterede professioner. Ofte bruges betegnelsen ad hoc som en selvklar forestilling uden klar præcisering, hvorved den enkelte kan indlæse sin idiosynkratiske mening. Det gør selvfølgelig ordet ganske rummeligt, men ulempen er, at udtrykket børneperspektiv bliver diffust og uegnet som meningsfuld begrebsdannelse. Derfor kan det til en begyndelse være på sin plads helt elementært at få fastlagt den nominelle definition af børne-perspektiv. Lad os starte med det sidste led i ordet først: Hvad betyder »perspektiv»? Ordet stammer oprindeligt fra det latinske »aspectus», som betyder »syn». Perspektiv er ifølge Lübcke (1983) synonym med »aspekt», »betragtningssmåde» eller »synsvinkel» (s. 336). I Politikens Nudansk Ordbog (1999) står: »Det at anskue noget i en bestemt sammenhæng el. ud fra en bestemt synsvinkel, synspunkt» (s. 836). Som et kombinationsord må børneperspektiv helt grundlæggende betyde »en bestemt synsvinkel på børn», »en måde at betragte børn på», »et synspunkt på børn». Denne betydning fastlægger hermed den hverdagsagtige brug af betegnelsen. Den prætenderer ikke at være nogen fagspecifik definition. Dens omfangs logiske status er da også alt for omfattende. Enhver betragtning/synsvinkel på børn kan således betegnes som et børneperspektiv, f.eks. »Børn har godt af at få bank tre gange om dagen!» – det er et børneperspektiv, der lever helt op til grunddefinitionen. Desuden kan enhver sociologisk, psykologisk og pædagogisk udsagn betegnes som et børneperspektiv, hvis det bare handler om børn. Dermed bliver begrebet så rummeligt, at det bliver meningsløst. Børneperspektiv udledt af almindelig sprogbrug er derfor nytteløs i en faglig diskurs om børn. Der må altså flere definitioner til.

Forskere fra mange discipliner er trods besværlighederne – eller måske på grund af dem! – blevet interesserede i at undersøge, hvordan voksne kan forstå børns tanke- og oplevelsesverden? Det kan gøres på flere måder, f.eks. ved hjælp af diverse faglige konstruktioner og begreber. Her nærmer vi os en definition af, hvad et børneperspektiv kan indebære, som f.eks. voksnes bestræbelser på

7. Man kan således ikke slå et kapitel eller et længere afsnit og læse en udviklingspsykologisk redegørelse for, hvad faget forstår ved et børneperspektiv eller børns perspektiv. Ej heller findes begreberne i standardværkernes detaljerede stikordsregistre.



indsigt i børns oplevelses- og erfaringsverden, hvor voksnes forestillinger om børns forestillinger kan systematiseres og konkretiseres. Udviklingspsykologen Daniel Stern (2000) peger på det grundlæggende problem, det er for voksne at forstå børns perspektiv. Han bruger spædbarnet som et fremragende eksempel:

Eftersom man aldrig kan krybe ind i et spædbarns sind, kan det virke omsonst at gøre sig forestillinger om, hvad et spædbarn oplever. Alligevel er det netop det, vi egentlig ønsker og har brug for at vide. Vore forestillinger om barnets oplevelsesverden former vores begreber om, hvem barnet er. (s. 43)

Voksne er således henvist til at »være sat udenfor» barnets verden, men ved hjælp af iagttagelse og tolkning af børns koordinerede handlinger i samvær og en veludviklet indfølelse forestillingsevne kan vi forsøge at nærme os et billede af, hvordan deres verden ser ud for dem. I praksis fungerer det faktisk: Forældre tager i deres daglige samvær med babyen for givet, at »hvad du viser mor og far, det føler du også». Når f.eks. spædbarnet bøjer mundvigene op i begge sider af ansigtet, kalder vi det et »smil». Vi tillader os ydermere at konkludere, at så må barnet være »glad» – dvs. udtrykker en indre positiv oplevelseskvalitet. Når det til gengæld rynker brynene og bryder i gråd, er vi overbeviste om, at barnet »føler sig ked af det». Det forudsættes intuitivt, at babyen oplever en indre følelseskvalitet, der korresponderer med dets ydre udtryk. Dette forudsætter en korrespondens mellem barnets indre oplevelsesverden og dets ydre adfærdsmæssige udtryk. Helt sikre kan vi dog ikke være på, om spædbarnets mimik (f.eks. ansigtsudtryk) korresponderer med bestemte indre følelser. Ifølge Stern (2000) ved vi ganske enkelt ikke, om spædbørn faktisk føler det, som deres ansigter, stemme og kroppe giver så stærkt udtryk for, men det er vanskeligt at være vidne til sådanne udtryk og ikke drage denne slutning. Når børn bliver større, bliver adgangen til deres subjektive verden på samme tid både nemmere og vanskeligere. Det hjælper os, at de begynder at tale om deres oplevelser, men de gør det samtidigt mere kompliceret for os, da børn med tiden lærer at skjule deres indre tilstande og endda lyve om dem.

Så for overhovedet at kunne nærme sig børns perspektiv på deres verden er det som udgangspunkt nødvendigt at have et hverdagserfaret og/eller et fagligt børneperspektiv, dvs. en indsigt som repræsenterer voksnes realistiske forestillinger om børns forståelser, oplevelser og erfaringer. Stern (2000) hævder f.eks., at kun 2 måneder gamle sprogløse spædbørn har en »fornemmelse af et kerneselv». Dette begreb om mental organisering er jo meget anderledes end et givent barns virkelige måde at opleve sig selv på. Det repræsenterer i stedet for forskerens konstruktion af barnets oplevelsesverden på baggrund af en inferentiel fortolkning af, hvad dets handlinger betyder. Denne sternerke opfindelse, og dermed særegne børneperspektivering, kan naturligvis erstattes eller

8. Spædbarnet bruges for at tydeliggøre den epistemologiske forskel mellem børneperspektiv og børns perspektiv.



suppleres af andre måder at forstå 2 måneder gamle børns subjektive liv på. Men vi er her kommet et lille skridt nærmere en afklaring af, hvad et børneperspektiv indebærer. Sterns begreb er en konstruktion om mental organisering, men det fungerer, da konstruktionen bidrager (om end indirekte) til vores erkendelse af børns subjektive liv.

At definere et børneperspektiv er dog fortsat vanskeligt. Ved ekstensiv læsning får man dette indtryk: Vendingen bruges løst og indforstået i adskillige sammenhænge, uden mange forsøg på en egentlig definition. Halldén (2003) har tilsyneladende også fundet opgaven svær, og hun undlader en nærmere bestemmelse:

Børneperspektiv kan betyde at virke i barnets interesse, men det er ikke den eneste mulige betydning. Jeg vil her ikke argumentere for en endelig bestemmelse af begrebet børneperspektiv. Begrebet er mangetydigt og må være sådan. (s. 13)

At virke i barnets interesse» er klart nok ikke en præcis definition, men antyder snarere en børnerettighedsideologi. Halldén tilføjer dog mere præciserende, at distinktionen mellem børneperspektiv og børns perspektiv kan diskuteres efter delvis den samme skillelinie, som den mellem børnekultur og børns kultur. Det handler altså om at skelne mellem, dem som formulerer perspektivet, og dem der skaber kulturen. Er det barnet, eller nogen som repræsenterer barnet? Argumentationen må gå på, at et børneperspektiv kan bygge på børns perspektiv; men at dette altid skal fortolkes af den voksne, f.eks. forælderen, forskeren eller den professionelle. Denne holdning støttes af velargumenterede skeptikere: Etnograferne Gulløv og Højlund (2003) mener ikke, det er muligt at anlægge et børneperspektiv uden om voksnes konstruktioner:

... et børneperspektiv er ikke en empirisk størrelse, der fremkommer ved studiet af børns udsagn og handlinger alene, men en analytisk konstruktion, der hænger sammen med de teoretiske overvejelser, man gør sig ... (s. 29)

Dette kan næppe føre til uenighed, men man må her skelne klart mellem, hvor »langt fra» eller hvor »tæt på» de analytiske konstruktioner og teoretiske overvejelser er vedr. børns opfattelse af deres liv. Man bør således ustandseligt spørge sig selv: Hvor gode er mine forestillinger – ikke om børn som sådan – men hvad angår min forståelse af børns oplevelse, viden og erfaring? En mere præcis skelnen – mellem på den ene side analytiske konstruktioner/teoretiske overvejelser om børn som sådan, og på den anden side de begrebsdannelser, der øger vores indsigt i børns særegne opfattelse af deres liv – vil gøre det nemmere at afgrænse et egentligt børneperspektiv fra al anden viden om børn.

Uri Bronfenbrenner (1979) var en af de første, som direkte definerede et rimeligt præcist børneperspektiv: Det repræsenterer voksnes relativt vellykkede forsøg på at forstå og sætte sig ind i de tanker og opfattelser, som børn har om deres liv. Dette præciserer begrebet betydeligt og er helt i tråd med Sterns opfattelse. M.a.o. udgør voksnes begrebskonstruktioner om børn kun et egentligt børneperspektiv, hvis de bidrager til voksnes øgede indsigt i børns tanker om og opfattelser af deres



eget liv. Det betyder f.eks., at så godt som hele den klassiske teoretiske udviklingspsykologiske børneforståelse udgår som børneperspektiv. Redegørelser om børns aktuelle opvækstvilkår i samfundet kan heller ikke uden videre tages til indtægt for et børneperspektiv. Børneperspektivet opstår først, når disse vilkår knyttes til og bliver forankret i voksnes forståelse af og begreber om børns oplevelser og erfaringer med at leve med og i sine opvækstvilkår. Børneperspektivet handler derfor ikke om samfundet, kulturen eller barndommen som sådan, uanset denne videns berettigelse og centrale betydning i samfundsvidenskaberne. Et børneperspektiv interesserer sig derimod mere præcist for »stofsiftet« mellem samfundet og aktivt involverede, oplevende børn, dog fortolket og perspektiveret af voksne.

Indtil for nylig har det været vanskeligt at finde en definition af børneperspektiv i fagordbøger og leksika. Men i den nye udgave af Pædagogisk- psykologisk opslagsbog (Jerlang & Jerlang, 2005) bestemmes barneperspektiv(er) som det »at se, forstå, indleve sig i barnets behov, motiver, intentioner, handlinger mv., dvs. at kunne tolke ud fra barnets perspektiv, at søge at leve sig ind i barnets verden, og i hvorledes denne ser ud fra barnets synspunkt« (s. 24). Denne definition falder smukt i tråd med betragtningerne indtil nu. Her understreges igen, at det afgørende kriterium er (voksnes) forståelse og indlevelse i barnets synspunkt på sin verden. Denne nødvendige afgrænsning medfører, at en enorm mængde gammel samt ny faglig viden om børn og barndom sorteres bort som børneperspektiver – uanset denne videns relevans i andre sammenhænge.

Det er nu muligt at udlede de væsentligste kriterier, der bør indeholdes i en faglig bestemmelse af børneperspektiv:

- Børneperspektiv(er) retter den voksnes opmærksomhed mod en forståelse af børns oplevelser, erfaringer og handlinger i verden. Voksne skaber således børneperspektivet, hvor de bevidst og realistisk forsøger at rekonstruere børns perspektiver. F.eks. ved hjælp af faglige begreber om, hvordan børn forstår deres omverden og handler i den. Hermed frasorteres alle de børne- og barndomsteorier, som ikke kvalificerer voksne til bedre at forstå verden set fra et barns standpunkt. Men selv om børneperspektivet søger at komme så tæt på børns oplevelsesverden som muligt, repræsenterer det altid voksnes objektivisering af børn.

I modsætning hertil handler børns perspektiv om ikke-voksne subjekters egne opfattelser. Børn »er« fra begyndelsen i deres verdener, som de umiddelbart oplever dem. Forbløffende tidligt i menneskelivet udvikles en erfaringsbaseret viden om både den fysiske og den sociale omverden (Legerstee, 1992; Kar-miloff-Smith, 1995). Med alderen bliver det i stigende grad muligt at reflektere over erfaringer. Derfor er børns perspektiv ikke er en fast størrelse; den forandres kvalitativt gennem livsforløbet. Ifølge Pramling og Sheridan (2003) handler børns perspektiv om deres »eget bidrag«, deres udtryk for og formidling af deres oplevelser, erfaringer og følelser. Det væsentligste kriterium for definitionen af børns perspektiv er dette:





•Børns perspektiv(er) repræsenterer børns oplevelser, forståelser og erfaringer i deres livsverden. I modsætning til børneperspektivet handler det om barnet som subjekt i sin egen verden, hvor barnets fænomenologi er central. Det er det, som den voksne prøver at forstå med sit børneperspektiv, f.eks. gennem en bestræbelse på en børnefokuseret tolkning af børns intenderede handlinger og udsagn.

### Børneperspektivet i tid-og-rum

Hvorfor er børneperspektiv og børns perspektiv blevet to af tidens store honnørord? Disse grunde er både historiske, samfundsmæssige, politiske og kulturelle – og hermed også værdimæssigt betingede. Lad os se på nogle af dem.

### Humaniseringsethos

I resonans med det vesterlandske humaniserede menneskesyn og senmodernitetens tendens til emotionalitet og »indlevelse« er en børnevenlig indstilling opstået, hvilket ser ud til at være et relativt nyere historisk fænomen. Man skal ikke længere tilbage end til f.eks. før 2. Verdenskrig for at finde et radikalt anderledes syn på børn. Her herskede det ikke-empatiske voksenperspektiv, hvor disciplinering var en selvfølgelighed, når børn skulle retledes. I pædagogik og opdragelse var det ganske forsvarligt at slå børn, der ikke rettede sig ind<sup>9</sup>. I 1930-ernes »gode råd« til moderen om, hvordan hun bedst skulle forholde sig til sit barn, kunne datidens børneekspertise komme af sted med at anbefale dressur af børn under 1 år. En helt utænkelig situation i dag. 1930-ernes børneekspert vil i dag være oplagt i fare for at blive anklaget for børnemishandling (Sommer, 2003b).

Man må forstå, at der i løbet af få generationer er sket fundamentale ændringer i synet på samværet mellem voksne og børn, på trods af at de historiske forløbere rækker længere tilbage i tiden. Afgørende har været forandringer i samfund og kultur, herunder også inden for den psykologiske og pædagogiske fagkultur. For det første er der sket en gradvis nedbrydning af det autoritære samfund gennem hele dette århundrede mod det, der er benævnt forhandlingskultur (Sommer 2003a). Efter 1960-erne er dette blevet endnu mere prægnant i konsumations- og informationssamfundet. I de vesterlandske demokratier efter 2. Verdenskrig præger »forhandlingsrelationer« i stigende grad forholdet mellem mennesker. I højteknologiske innovations-samfund fordres udviklingen af bestemte menneskelige potentialer; samarbejds- og forhandlingsevne bliver krav i en virkelighed, hvor absolutte regler svækkes. Autoritær ledelse af mennesker afløses af forhandlingskultur, hvor »våbnene« er argumenter, meninger og forsøg på at forstå mod- eller med-partens perspektiv. Ikke sådan at forstå at autoritetsforhold er brudt sammen i det senmoderne samfund. Men idealet for skabelsen af et udviklende forhold mellem mennesker i den personlige relation er i mindre grad det

9. Hovedstrømninger i tidens pædagogik og ekspertsyn afspejler tidsånden i samfundet. I et autoritært indrettet samfund vil en børneorienteret, humanistisk indstilling til næste generationsopdragelse være en asynkronicitet.



indiskutable »jeg bestemmer og mine principper skal gælde« alene på grund af køn, position, rang eller rolle. Man fordrer derimod forskellige former for gensidighed mellem mennesker. Dette stiller krav til nutidens voksne om ikke at styre barnet ind i fremmede bestemte regler, men derimod med indføling i barnet at skabe et »fællesskab« i voksen-barn relationen (Dunn, 1978). Dette nødvendiggør, at den voksne er i stand til leve sig ind i og forstå barnets perspektiv. Uanset om man er forældre, pædagog, socialrådgiver eller forsker, ligger der en tidstypisk humaniseringsethos om at acceptere den anden som et ligeværdigt menneske i sin egen ret og om at respektere individets ukrænkelighed.

Med tiden er hensynet til svage grupper i samfundet blevet mere fremtrædende. Dette menneskesyn interesserer sig for, hvordan minoritetsgrupper oplever deres virkelighed. Børn er som en underordnet gruppe i samfundet blevet inddraget i denne humaniseringsbestræbelse. Det er ikke historisk tilfældigt, at FN's deklARATION om barnets rettigheder først blev mulig at formulere efter 2. verdenskrig. Ikke før den humaniserede tidsånd har gjort det muligt, vil en sådan ambitiøs erklæring om børns ret til at blive »hørt«, »set« og »inddraget« give mening. FN-deklARATIONEN om børns rettigheder (Børnekonventionen i Danmark, 2002) har efter dens ratifikation til gengæld haft stor betydning for den videre udbredelse af børneperspektivet og understregningen af hensynet til barnets perspektiv på dets verden. Denne historiske forandring i børnesynet er dog ikke globalt udbredt, og børneperspektivet findes næppe som kanoniseret fortælling i en række samfund uden for den vesterlandske kulturkreds. Det antyder, hvor kultur- og værdibundne grundlæggende forestillinger om mennesket er.

For at få svar på, hvorfor børneperspektivet er opstået, er det dog ikke nok kun at se på børn som ofre, der skal beskyttes, eller som tilhørende en umælende minoritetsgruppe der nu skal gives en »stemme«. Man kan anlægge dette senmoderne dobbeltperspektiv på barnet: Samtidig med at barndommen kan anskues som en alders- og minoritetskategori i et samfund, organiseret af voksne (Qvortrup, 1999), ses et stigende hensyn til barnet som et selvstændigt, aktivt individ. Dette manifesteres f.eks. i moderne forældres individualiserede opdragelse af deres børn, hvor hensynet til barnets særegenhed er stort (Sommer, 2001). Den nævnte senmoderne forhandlingskultur i familie og samfund vil være en praktisk umulighed, hvis ikke parterne grundlæggende accepterer hinanden som individer: Individer med hver deres synspunkter og meninger der kan danne basis for samtale og forhandling. Hensynet til barnet som individ ses også i lovgivningen, hvor tidsånden afspejles formuleret som et hensyn til barnets tarv. Barnet er et retssubjekt med egne rettigheder, i princippet unikt og dermed adskilt fra samfundets og familiens interesser. Så samtidig med at børn af lovgivningen beskyttes som minoritetsgruppe, da sker det i vor tid samtidig på individets præmisser. Det er da heller ikke noget nyt, at en række forskere har peget på den stigende individualisering af mennesket (Beck, 1997; Dencik & Jørgensen, 1999; Giddens, 1994; Jørgensen, 2002). Måske er dette det mest markante og gennemgribende kendetegn ved de senmoderne vesterlandske samfund. Forskning om senmoderne forældreopdragelsesværdier viser da også, at børn meget tidligt i livet mødes med kravet om selvstændighed (Sommer, 2001).



## Børn som medborgere

Forestillingen om børn som medborgere stammer fra det sociologiske begreb citizenship (borgerskab). Uanset stemmeret eller ej (selv som »ikke-voksen») så er man i princippet et ligeværdigt medlem af samfundet – ulighed beroende på etnicitet, køn, social gruppe eller alder accepteres altså ikke i det humaniserede menneskesyn (se Børnekonventionen i Danmark, 2002). Selv om et lille barn ikke er ligestillet med den voksne i kompetencer og erfaring, opfattes det i denne optik som ligeværdigt. I samfund præget af humaniseringstanken udtrykkes en ideologi, der tager et særligt hensyn til minoritetsgrupper. Når dette hensyn er fortaler for et børneperspektiv, betyder dette, at voksne ikke altid bedst ved, hvordan børn har det eller bør have det. Princippet om børn som medborgere skal – hvis det tages til indtægt for et børneperspektiv – tilpasses og justeres efter børns opfattelse. At inddrage børns synsvinkel kan bidrage til voksnes accept af dem som fuldgyltige medborgere. Men denne (begyndende) accept af børns perspektiv er samtidig en konsekvens af den tidsånd, der fremhæver tanken om alles ret til medborgerskab. Med andre ord er børn kommet i centrum i den forstand, at deres tanker, følelser, meninger og synspunkter er genstanden for interesse. Mere konkret udtrykker FN-konventionen om børns rettigheder direkte barnets position i samfundet. Barnet gives af konventionen status som medborger. I et demokrati giver dette individet nogle grundlæggende sociale, politiske og civile rettigheder (Rasmussen, 2002). Børneperspektivet er i denne optik således en del af en demokratisk landvinding for barnet; en værdsættelse af barnet som ukrænkelig person, hvis tanker og meninger er af betydning, og som det er nødvendigt at tage hensyn til.

Hensynet til børns perspektiver understreges ikke kun i diverse traktater, i lovgivningen og i det daglige samvær mellem (nogle) voksne og børn. I forskningen er børn kommet på dagsordenen direkte legitimeret med deres status som medborgere i samfundet (Andersen & Ottosen, 2002). Børns eget syn på deres verden er blevet af seriøs forskningsmæssig interesse. Andersen og Kjærulff (2003) begrundet det f.eks. sådan i metodebogen »Hvad kan børn svare på?»:

I løbet af de seneste årtier er sket et markant skift i synet på børn og måden at beskæftige sig forskningsmæssigt med børn på, et skift som især er båret frem af en stigende interesse for synlig- og selvstændiggørelse af børn og barndom, både i en bred samfundsmæssig sammenhæng og mere specifikt i den samfunds- og kulturvidenskabelige forskning. (s. 23)

Nu fremstilles forskning ikke sjældent som nøgtern, saglig og værdimæssig neutral. Når nu både børn som medborgere og børneperspektivet er blevet stuerene for samfundsvidenskabelig forskning, kunne man måske tro, at begreberne er gået rimeligt fri af ideologisk inficering. Det er dog langt fra tilfældet, og værdikampen om at definere og tage patent på den »gode», »rigtige» barndom er ikke slut. Man må derfor holde sig for øje, at interessen for børneperspektivet er en del af denne kamp om at opnå børnesynshegemoni<sup>10</sup> (Kampmann, 2003). Lad os se nærmere på det.

10. Men heraf følger ikke, at det er et kvalitetstegn ved forskning i børneperspektivet, at den er ude i et ideologisk ærinde, at begrebsdannelsen er uklar, eller at empirien tilpasses teorien.



## Børneperspektiv uden ideologi?

Barndommen opretholdes, konstrueres og fortælles hele tiden af diverse kor med forskellige stemmer. Fagsyn, der hylder et børneperspektiv, træder derfor ind i en diskurs, der i forvejen er ideologisk ladet. Anderledes kan det ikke være i et demokrati, hvor mange meninger og grundsyn brydes. Anderledes kan det heller ikke være i et samfund under så hastig forandring, at fremtiden ikke er givet. Dette medfører både usikkerhed, muligheder og strid, når det »rette« børnesyn søges udbredt. Som den kommende generation symboliserer børnene fremtiden, og stigende kvalifikationskrav stammende fra den globale konkurrence har de senere år styrket modsætningen mellem idéer om henholdsvis børn som fremtidsressource versus børn og barndom i egen ret<sup>11</sup>. Her må børneperspektivet placeres inden for den sidste position. Det er derfor uklogt at tro, at en interesse for børneperspektivet og børns perspektiv kan holde sig neutral og uden for uenighederne om den løbende værdibetingede konstruktion af barndom og børn.

Som noget relativt nyt har antihumanistiske værdisyn fået et markant comeback, muliggjort af en kombination af nykonservatisme, indvandrer- og globaliseringsfrygt. F.eks. ser en erklæret antihumanist det grundlæggende princip om menneskets ukrænkelighed og rettigheder som udtryk for menneskets hovmod (Krarup, 2001). Det må derfor også ifølge denne synsmåde være nonsens at hævde, at børn har særlige krav på universelle (menneske) rettigheder<sup>12</sup>. Sådanne idéer stammer ifølge antihumanismen fra oplysningstidens abstrakte sekulariserede idé om det religions- og traditionsfrigjorte menneske, placeret i centrum i verden<sup>13</sup>. I Politiken, marts samt april 2005, gik juraprofessor Mads Bryde Andersen fra

11. Her skal gives to eksempler på tidens modsætningsfyldte ideologier: 1. Hensynet til globale videnskrav sætter i stigende grad den pædagogiske og uddannelsesmæssige dagorden. PISA-undersøgelserne sammenligner og rangordner direkte skolepræstationer i adskillige lande. Det fører i Danmark (og Norge) til krav om obligatoriske test og politisk kontrol med folkeskolen. En utænkelig situation for blot et årti siden. Gennemslagskraften bliver forstærket af den politiske medvind for nykonservatismen. 2. Modsat denne tendens flourerer »de mange intelligensers pædagogik«, som bygger på Howard Gardners teori (Gardner, 1993). Den hviler på et værdigrundlag, som er milevidt fra en pædagogik baseret på PISA-undersøgelserne. Værdikampen er på ingen måde aflyst, men er tværtimod blevet intensiveret de senere år.

12. Hermed bliver det også klart, hvorfor antihumanister er imod EU. Det europæiske projekt bygger i sit grundlag direkte på erklæringen om menneskerettigheder, der igen hviler på 1700-tallets oplysningstanke.

13. Her ses de historiske rødder i Vesteuropa, som også førte til den tidligere omtalte individuationsproces. Uden individets prægnans, ingen senere interesse for et børneperspektiv.



Københavns Universitet til angreb på den »overdrevne brug af menneskerettigheder« i EU i almindelighed og på Institut for Menneskerettigheder i særdeleshed. Andersens kritik baserer sig ikke nødvendigvis på en antihumanisme; men den signalerer et markant ændret debatklime i et Europa, hvor hellige menneskerettighedskøer nu kan jages. Parallelt med og i brydning med dette eksisterer stadigvæk stærke humanistiske idéer i de vesterlandske samfund, som børneperspektivtanken er et konkret eksempel på. Men med genkomsten af antihumanismen er værdikampen om den grundlæggende forståelse af mennesket/barnet og dets plads i verden blevet intensiveret.

#### Jagten på børneperspektivet i barndomssociologiske positioner

Humanistiske værdier gennemsyrrer således den nye barndomssociologi, selv om der sjældent direkte kobles til et sådant menneskesyn. I sidste halvdel i 1980-erne og op gennem 1990-erne opstod en række banebrydende idéer om børn i sociologien. Man kan helt berettiget tale om sociologiens nye barn-domsparadigme<sup>14</sup>. Indtil da var dette mere eller mindre underforstået i den klassiske sociologi: Mennesket = en voksen. Når der var tale om et barn, blev det ved hjælp af klassisk socialiseringsteori reduceret til en »becoming«, dvs. den umodne, der var i gang med at blive moden. Barndommen var således reduceret til en overgangsperiode på vejen mod den endelige tilstand – voksendommen. I utilfredshed med den klassiske sociologi og udviklingspsykologien begyndte sociologer at beskæftige sig med børn og barndom som begrebsmæssigt selvstændige kategorier i samfundet. Denne sociolog påtog sig at forklare de særlige samfundsforhold for barndommen, hvor ambitionen var at opbygge en ny type barndomssociologi, hvilket i høj grad må siges at være lykket. Som dokumenteret i introduktionen, er det nye barndomssociologiske paradigme i en række faglige sammenhænge blevet taget til indtægt som en legitim repræsentant for et børneperspektiv. Det har imidlertid ikke været muligt for denne artikels forfatter at støde på en eneste undersøgende analyse af, om det nu også forholder sig sådan. For at afhjælpe dette indledes nu jagten på børneperspektivet i barndomssociologiske positioner. Her skal vi både se på centrale teoretiske dele samt barndomssociologiens foretrukne empiriske metoder. Barndomssociologi består af flere teorier med en række fællestræk. Men de har også

14. Det er vigtigt ikke at blande dette sammen med udviklingspsykologiens nye paradigme (se Sommer 2003a, kapitel 1 og 7). Der er nogle fællestræk mellem sociologiens og psykologiens nye børnesyn, men der eksisterer også betydelige forskelle.

forskellige vægtninger af, hvad der menes med at studere børn og barndom<sup>15</sup>. Det er i disse betoning, man skal søge efter et muligt børneperspektiv. Ifølge Qvortrup (2002) er der dog enighed om disse tre grundpositioner:



- For det første er barndommen central, som den kan opleves, erfares og dokumenteres for børn her og nu – snarere end en forståelse af børn som fremtidens voksne.
- For det andet er barndommen et element i den sociale struktur (og ikke en periode i et individs livsforløb).
- For det tredje er børn selv vigtige aktører i deres egen og samfundets udvikling (og ikke objekter for socialisering og indlæring).

Der er flere centrale formuleringer i ovenstående m.h.p. et muligt børneperspektiv. Ved første grundposition bør man være særlig opmærksom på de to ord »for børn» i sætningen »... barndommen, som den kan opleves, erfares og dokumenteres for børn her og nu». At der skrives »for børn» og ikke »af børn» er på ingen måde en petitesse. »For børn» betyder, at det er andre end børnene selv, der oplever, erfarer og dokumenterer deres barndom for dem. Det er med andre ord en sag for forskere. Børns perspektiv, dvs. deres oplevelse som subjekter og eksperter i deres eget liv, er derfor ikke på dagsordenen her. Men om der tale om et børneperspektiv, hvor børns oplevelser, erfaringer og handlinger rekonstrueres af voksne, er ikke umiddelbart til at se. For at få svar på det skal de respektive barndomssociologier snart undersøges nærmere én for én rent indholdsmæssigt.

I tredje grundposition gøres børn til »aktører i deres egen og i samfundets udvikling». Her kan muligvis anes konturerne af et børneperspektiv, dvs. et fagsyn som øger voksnes erkendelse af børns oplevelser af og erfaringer i deres livsverden. At være aktør, ikke blot i samfundets men i sin egen udvikling, antyder ligefrem en udviklingspsykologisk formulering. Dog leder man forgæves efter faglige uddybninger af, hvad der menes med, at børn er udviklingsaktører. Det er derfor ikke muligt at forfølge dette interessante spor yderligere.

Barndomssociologi beskæftiger sig med mangfoldige sider af relationen mellem barndom, børn og samfund. For blot at nævne to eksempler: Børn skal f.eks. »gøres synlige» i samfundet ved, at der laves særlige statistikker. Ikke med det sædvanlige udgangspunkt i børnefamilien, men hvor børn er en tælleenhed (Qvortrup, 1994b og 2002). Børns økonomiske og bolig-mæssige levevilkår er – selv

15. Flere af disse sociologer opbyggede deres teorier som modpol til udviklingspsykologiens store generelle teorier, hvor barnet blev abstraheret fra samfund og tid. Psykoanalysen og Piaget blev på dette tidspunkt stadigvæk doceret i mange lærebøger om børns udvikling, hvor stadieteori om det universelle var det herskende paradigme. Hvad disse sociologer overså var, at paradigmeskiftet i udviklingspsykologien allerede var i fuld gang. Men den banebrydende forskning var spredt i slutningen af 1980-erne eller i begyndelsen af 1990-erne. Så der var kun i begrænset omfang skabt et overblik over den nye udviklingspsykologiske videns konsekvenser for et nyt psykologisk børnesyn, som barndomssociologerne kunne bygge på. F.eks. støtter Anthony Giddens (1994) sig i sin indflydelsesrige senmoderne sociologiske teori til Erik H. Eriksons forældede klassisk-moderne psykoanalytiske teori. Dette understreger, at en førende sociolog mangler grundlæggende kendskab til den nye udviklingspsykologi. Giddens er selv forfatter til en grundbog i udviklingspsykologi, men den handler alene om de store klassiske teorier, ikke om det nye børnesyn efter paradigmeskiftet.

når de bor hjemme – så meget anderledes end deres forældres, at det har konsekvenser for forståelsen af samfundet. Man kan dog komme til at hælde børneperspektivet ud med badevandet, hvis man tror, at den nyere barndomssociologi er et børneperspektiv per se. Det fremgik tidligere af definitionsafsnittet, at betegnelsen børneperspektiv kan blive så omfangsrig, at den ender med at blive fagligt meningsløst. Derfor vil jeg fremover kun udvælge de sider af de barndomssociologiske positioner, der har mulig relevans for henholdsvis et børneperspektiv og børns perspektiv.

### Barndom som samfundsarkitektur

En fremtrædende barndomssociologi er udviklet af den danske sociolog Jens Qvortrup (f.eks. 1994a, 1994b, 1999 og 2002). Teorien hylder bl.a. disse centrale teser:

1. Barndom udgør en særlig struktur i samfundet. Dette gør det nødvendigt, at sociologien undersøger og tegner barndommens særlige arkitektur.

2. På trods af at børn og voksne er forskellige, er de udsat for de samme samfundsmæssige påvirkninger. Dog er virkningerne på børn ofte ganske anderledes end på voksne. Arbejdsbetingelser i samfundet påvirker som bekendt børnefamilien, men dermed ikke sagt at forældre og børn påvirkes på samme måde af arbejdstider og lønindkomst.

3. Børn er aktivt handlende og skal studeres i deres egen ret. De er involverede medkonstruktører af barndom og samfund. Børn er derfor ikke passive objekter for institutionernes og de voksnes formål med dem.

Man finder ikke i teorien, at et barn – efterhånden som det bliver ældre – forandrer sig fysisk og psykisk, for denne type barndomssociologi afviser det nyttige i at studere individets forandringer gennem livsforløbet. Her ignoreres det dokumenterbare faktum, at individer fra den tidligste barndom og til alderdom følger et livsforløb – en alderskronologi (Wrosch & Freund, 2001). Hermed adskiller den qvortrupske barndomssociologi sig markant ikke kun fra den gamle klassiske udviklingspsykologi, men også fra den nyeste, hvor menneskets livsforløb med dets overgange er et centralt kendetegn ved faget (Boyd & Bee, 2006; Sommer, 2001).

Men er børns egne oplevelser og erfaringer af deres livsverden måske alligevel på dagsordenen i denne barndomssociologi? Man kunne tro det, fordi begrebet »et barns perspektiv« rent faktisk optræder. Qvortrup (2002, s. 65) bruger direkte betegnelserne »...at se samfundet fra et barns perspektiv« og »...at tage et barns synspunkt«. Men hvad betyder nøgleordene »at se«, »at tage«, »perspektiv« og »synspunkt« helt præcist her? For det første refererer de ikke til et børneblik på barndommen, dvs. at den voksne indlever sig, »som om« han/hun selv var et barn. Dette er ifølge Qvortrup en illusion, da voksne ikke er børn og derfor ikke er kvalificerede til at opleve som børn, ligesom mænd er ude af stand til helt at forstå en kvindes verden! (Qvortrup, 2002). Det barndomssociologiske studium af »børn i deres egen ret« implicerer, at forskeren ved hjælp af sine videnskabelige værktøjer beskriver, forklarer og fortolker objektive aspekter ved børns livsverden.





Det er sådan børn »ses», og det er sådan et barns perspektiv og synspunkt »tages». Denne strukturalistiske top-down sociologiske opfattelse af børns perspektiv er afgørende forskellig fra denne artikels definition. Som påpeget ser nogle af teoriens formuleringer ved første øjekast imidlertid ud, som om de hylder et egentlig børnenært perspektiv. Men der er alligevel ikke tale om faglige begreber, der øger forståelsen af børn som oplevende, erfarende subjekter i deres samfundsmæssige verden<sup>16</sup>. At studere »børn i deres egen ret» betyder for Qvortrup, at barndommen gives begrebsmæssig autonomi, og ikke at voksne overhovedet skal forsøge at tilnærme sig et barns perspektiv. Studiet af fænomenet børn i deres egen ret handler om, at særligt kvalificerede voksne for egen regning og risiko på børns vegne beskriver og fortolker deres særlige position i samfundet. Med fuldt overlæg lægger denne barndomssociologi derfor afstand til både psykologiens generaliserede barn samt individets udvikling:

...mens psykologiens fokus på barnet og dets individuelle udviklinger sociologiens fokus på barndom og dens historiske, kulturelle og samfundsmæssige dynamikker. (Qvortrup, 2002, s. 46)

Barndommen eksisterer altså helt uafhængig af individuelle børn, hvilket er svært at være uenig i. Men en samfundsteori uden nogen interesse for konkrete menneskers følelses- og tankeliv har lige så store problemer som den klassiske børne- og udviklingspsykologis manglende interesse for samfundet (Sommer, 2003a, kapitel 7). For at positionere sin barndomssociologi ekskluderer Qvortrup psykologien, og dermed fortabes psykologiens mulige særlige bidrag til øget integrativ erkendelse om børns udvikling i samfund og kultur. Forsøg på at sammentænke indsigter fra den nye barndomssociologi med det nye paradigme inden for udviklingspsykologien forspildes derved. Et eksempel: Det er nyttigt men umuligt fuldt ud at forklare overgreb mod anderledes tænkende alene med sociologiske termer. Eksperimentel forskning viser betydningen af at inddrage individers subjektive holdninger og »vi» versus »de» polariserede gruppeidentiteter (Zimbardo, 2004). Der skal blot være individer nok til at skabe en kollektiv følelse af frygt, vrede og had. En følelse der samtidig påvirkes af og spiller sammen med en række historiske, samfundsmæssige og kollektive betingelser. Et tankeeksperiment kan illustrere pointen: Hvis kloden tømmes for menneskelige individer, så vil man også tømme det kollektive sociologiske rum for indhold. Hvis man med tankens viskelæder fjerner alle individuelle børn i verden, så raderer man også barndommen bort som overindividuel konstruktion. Det er yderst vanskeligt at forbinde individets reelle eksistens med makroorienterede sociologiske fænomener som f.eks. barndommen, men benægtelsen af individets eksistens og dets muligheder for gennem interpersonelle relationer subjektivt at opleve og påvirke samfundet vækker minder om den klassiske strikte »top-down» strukturalistiske fortælling. Et tredje eksempel kan vise subjektoplevelsens betydning for aktiv (defensiv) handling: Jens på 9 år vil ikke gå i skole. På fars spørgsmål om hvorfor ikke, svarer han:

16. Dette er ikke en kritik af teorien som sådan. Teorien er en nyskabelse, som giver vigtig ny indsigt i den samfundsmæssige konstruktion af barndommen.



Jeg tør ikke. De store drenge slår mig. Per [klasselæreren] gør ikke noget ved det. De står og venter på, jeg kommer.

Mobning kan meningsfuldt forklares både sociologisk og kulturelt, f.eks. som et resultat af overførte dominansstrukturer til børnegrupper i et individualistisk og konkurrencepræget samfund. Også forskning om, hvordan børn i grupper aktivt producerer hierarkier i barn-barn samværet, kan bidrage med vigtige forklaringer på mobning. Her vægtes relationer og forbindelser mellem børn mere end, hvad det enkelte barn føler og tænker (se Sommer, 2003b). Men dette er alligevel ikke tilstrækkeligt for forståelsen af Jens' skolevægring. For Jens fortæller sin far om en indre ubehagelig psykologisk tilstand – der simpelthen handler om frygt. Dette er det personlige motiv bag hans skole-vægring. Jens' »private uro» – uagtet selv de bedste sociologiske og kulturelle tydinge – kan ikke forstås uden et tillæg af psykologisk forklaring. Så selv den mest omhyggelige samfundsmæssige og historiske analyse, der undviger individets eget perspektiv på dets livsverden, vil ikke kunne forklare aktørers dynamiske transaktioner med andre mennesker i samfundet.

I denne type barndomssociologi er man dog bevidst om både dialektikken mellem samfundets strukturerende indflydelse på barndommen og menneskers evne til at aktivt at forandre dette samfund. Lad os derfor igen se på den tidligere citerede tese 3. Her bliver teoriens grundlæggende børnesyn formuleret: Børn er aktivt handlende, og børn konstruerer samfund og barndom. »Aktiv handlende» (agens) samt »konstruerer» må som minimum forudsætte væsener, der er i stand til at forstå og skabe mening, dvs. ret avancerede og kompetente organismer, der mentalt er i stand til at bearbejde social og kulturel information. Barndomssociologien har berettiget kritiseret det klassiske socialiseringssyn, hvor barnet ses som en passiv modtager af information (se også tilsvarende kritik fra psykologiens egne rækker (Sommer, 2003b, kapitel 2). Men på trods af at psykologien afvises, så forudsættes psykisk aktivitet. Logisk set må det være underforstået, at børn gør brug af psykiske strukturer og processer, for uden nogle der »husker», »bearbejder» og »forstår», bliver det fagligt meningsløst at tale om børn som konstruktører. Hvis børn ikke skal være robotagtige »konstruktører» af samfund og barndom, så må deres aktive handlen som minimum forudsætte både bevidsthed og handlingsrettethed<sup>17</sup>. Qvortrup skriver nogle få gange faktisk »barnet» og ikke barndom eller børn. Her fremgår det, at dette barn faktisk selv kan vælge at igangsætte handlinger – »by choice» som det formuleres. Hvis det skal give mening, må dette »by choice» forudsætte hensigter – et individ eller en gruppe af individer der vælger at gøre netop dét og ikke dét. At denne barndomssociologi forudsætter psykiske fænomener vidner også denne udtalelse om:

17. Aktiv handlen og niveauet for bearbejdningskompetence er afhængig af alder. Hvis man ikke skal henfalde til primitiv Stimulus-Respons tænkning, forudsætter aktiv handlen indre tilskyndelser (intentioner) – dvs. at »ville noget». Hermed er vi begrebsmæssigt tæt på et egentligt børneperspektiv.



Hvis man ikke giver børn en konstruktiv rolle i skolen, dvs. forstår deres kapaciteter, intelligens, energier, kreativitet, etc. som nyttige, da vil man blive tvunget til at mene, at børn lærer og ved kun det, der bliver overført til dem. (Qvortrup, 2002, s. 57; kursiv v/ DS)

»Intelligens«, »kreativitet«, »lærer« og »ved« er vanskelige at forstå uden en accept af en eller anden fænomenologisk psykologisk begrebsdannelse, men de uddybes desværre ikke nærmere. Her kan dele af den nye udviklings-psykologi bidrage med uddybende viden om børns kapaciteter, intelligens og kreativitet, der øger voksnes erkendelse af børns måder at lære og vide på – m.a.o. et børneperspektiv.

Men hvor er børns perspektiv i teorien? Som påpeget tidligere er dette ikke til stede, selv om det ifølge Qvortrup bl.a. handler om en barndomssociologi fra et barns standpunkt. Han erkender da også, at der eksisterer en uforløst epistemologisk modsætning mellem en »sociologi set fra barnets synspunkt« og det faktum, at dens »producenter« har en helt anden måde at forstå, leve, opleve og handle på. Han fører her Alanens argument på banen:

Der står tilbage at løse den grundlæggende epistemologiske modsætning mellem en barndomssociologi fra et barns standpunkt og det faktum, at dens »producenter« nødvendigvis har en anden måde at vide, leve, opleve og handle i verden på. (Efter Qvortrup, 2002, s. 74.)

Her profileres ubønhørligt den uløste modsætning mellem teoriens adulto-centriske konstruktion af barnets standpunkt og børns perspektiver. Denne modsætning kan imidlertid søges løst ved at arbejde tværfagligt: Barndoms-sociologien har begrebsapparatet til den samfundsmæssige analyse fra et barns standpunkt, men har ikke udviklet begreber til at forstå børns særlige måder at opleve, erfare og handle i deres livsverden<sup>18</sup>.

Uanset den qvortrupske positions store kvaliteter som en nyskabende barndomssociologi, bidrager den med begrænset relevant viden om et børneperspektiv. Teorien afviser direkte at bringe voksne nærmere en erkendelse af børns måder at opleve og erfare verden og samfundet på, for børns eget perspektiv er simpelthen ikke teoriens ærinde, fordi den qvortrupske barndomssociologi har rod i en makroorienteret strukturalisme, som ikke levner plads til oplevende, tænkende subjekter<sup>19</sup>. Det kan hævdes, at børns tanke- og følelsesliv er fagligt uinteressant, eller ligefrem utilgængeligt for voksne, men det får ikke børns oplevelsesverden til at forsvinde. Individuel oplevelse - f.eks.

18. Man kan kalde bestræbelsen på synliggørelse af barndommens særkende for første fase. Denne faglige positionering må siges at være lykket for barndomssociologien. Anden fase må være at inddrage nyttig viden fra andre videnskaber, der beskæftiger sig med børn. Alanens »epistemologiske modsætning« kan løses ved at inddrage psykologisk relevant ny viden om børns og voksnes forskellige måder at vide, leve, opleve og handle på. Ikke som en modpol til sociologien, men som et integrativt forsøg.

19. En makroorienteret teori beskæftiger sig med samfundsniveauet modsat den mikroorienterede opfattelse, hvor samfundets og kulturens processer i hverdagslivet er i fokus. En sådan type barndomssociologi skal introduceres i næste afsnit



»det fænomenologiske nu« - fremtræder i bevidstheden for både børn og voksne. Umiddelbare stemninger er meget virkelige for børn, og selvom voksne ikke oplever som børn, er det under hensyn til særlige betingelser muligt realistisk at tilnærme sig børns perspektiv (Stern, 2004). Men denne mulighed er bevidst udgrænset i den qvortrupske teori. Det må derfor konkluderes, at jagten på børneperspektivet og børns perspektiv i barndomssociologien indtil nu er uden det store udbytte. Men måske kan en anden af de nye barndomssociologier bidrage? Lad os se nærmere på det.

### Børns fortolkende reproduktion

Den amerikanske sociolog William Corsaro udviklede fra midten af 1980-erne sin teori om børn som aktive deltagere i kammeratskabsgrupper (f.eks. Corsaro, 2002 og 1992). Desuden har han bidraget til den fortolkende etnografiske metode (Corsaro, 1996; Corsaro & Miller, 1992). Der er visse ligheder mellem Corsaros og Qvortrups positioner, især hvad angår deres syn på barndommens egenart i samfundet – men der er også markante forskelle. Qvortrups sociologi blev kaldt en strukturel makroorienteret barndomsopfattelse, som handler om at kortlægge barndommens egenart i samfundet. Børn bliver med tiden voksne og forlader dermed barndommen, men strukturelt set vil der altid eksistere en barndom i ethvert samfund. Den kan så være konstrueret ganske forskelligt i diverse kulturer og historiske epoker. Som konsekvens heraf har Qvortrup heller ikke eksempler fra hverdagen og ingen observationer af børn eller børns udsagn om deres egen virkelighed. Når der forekommer undersøgelser og dokumentation af børns »virkelighed«, ses dette i statistikker, hvor barndommens egenart dokumenteres. På denne måde er der skabt ny, overraskende og særdeles nyttig kundskab om barndommens samfundsmæssige arkitektur. Men i denne tilgang er der hverken tale om et børneperspektiv eller børns perspektiv, selv om visse formuleringer tydede i den retning.

Corsaros sociologi har som nævnt også dette makroperspektiv, hvor han som Qvortrup retter en betydelig opmærksomhed mod historiske, demografiske og socioøkonomiske aspekter af barndommen. Men Corsaro medtænker desuden børns livsnære verden, især dagliglivets rutiner i børnegrupper. På det punkt gør det faktisk teorien mere socialpsykologisk og etnografisk end egentlig sociologisk. Dette skyldes, at teorien gradvist er vokset op fra neden via langvarige undersøgelser af børns gruppesamvær i amerikanske og italienske daginstitutioner. I virkeligheden er Corsaros sociologi spaltet mellem det makroorienterede barndomsniveau og et mikroorienteret gruppeanalytisk niveau. Denne dobbelthed udtrykkes bedst af teoriens ophavsmand:

En ... udfordring, når man skriver om børn, består i at yde både de socialpsykologiske (mikro) og de strukturelle (makro) aspekter af barndommens sociologi retfærdighed. Min primære teoretiske orientering i fortolkende reproduktion er klart socialpsykologisk, men ikke desto mindre føler jeg undertiden, at der er behov for at skrive to bøger ... for at dække både mikro- og makroemner. (Corsaro, 2002, s. 12)



Dette er et eksempel på den manglende systematiske sammentænkning af makro- og mikroperspektivet samt objekt/subjekttilgangene i barndomssociologien. Qvortrup interesserer sig som nævnt ikke for mikroniveauet. Alanen påpegede det uløste epistemologiske problem mellem en voksenformuleret barndomssociologi, der tager et barns standpunkt, og det faktum at dens »producenter» oplever og handler på en anden måde. Corsaro peger på dikotomien mellem makro- og mikroniveauerne. Som påvist i afsnittet om Qvortrups barndomssociologi er der ikke etableret nogle teoretisk formulerede forbindelser mellem det store barndomsperspektiv på den ene side og børns livsverden på den anden side, og slet ikke om børns eget perspektiv på deres livsverden. Hvor Corsaro beskæftiger sig med barndommen på makroniveau, ligner teorien som nævnt Qvortrups. Den samme konklusion gør sig da også gældende her vedr. denne type barndomssociologis manglende relevans for begrebsdannelse vedr. et børneperspektiv og børns perspektiv.

Mere interessant er derimod teoriens markante mikroorientering, hvilket fremgår af hovedbegrebet børns fortolkende reproduktion. Lad os se nærmere på denne centrale tese. Corsaro kritiserer lige som Qvortrup den traditionelle udviklingspsykologis individualistiske doktrin, dvs. at børns sociale udvikling ses som det enkelte barns passive internalisering af voksnes kunnen og viden. Fra den mikrosociologiske synsvinkel er børn aktører, der »tilegner», »genopdager» og »reproducerer» kultur. Central er her den kollektive aktivitet – hvordan børn »forhandler», »deles om» og »skaber» kultur sammen (Corsaro, 2002). Kulturelle rutiner er centrale »ankre», der fortøjer børns fortolkende reproduktion. Sammen opbygger kulturelle aktører med tiden faste vaner og samvær. Dette giver tryghed, forudsigelighed og velkendthed, når man er sammen med andre i dagligdagen, hvor tvetydigheder reduceres i dagligdagens trygge samvær. Corsaro (2002) antager, at kulturelle rutiner allerede så småt etableres efter fødslen. I den vestlige kultur reguleres ifølge ham det sociale samspil mellem voksne og helt små børn af en »som om» antagelse. Voksne betragter små børn, »som om» de er i stand til at deltage i social kommunikation, selv om de i virkeligheden ikke er det endnu. Barnet »svarer» ved at reagere på denne kulturelle idé og hermed produceres de første mikrokulturelle samværsrutiner sammen med forældrene. Corsaro fremhæver »tit-tit-legen» som en prototype på en kulturel social rutine:

- 1.Fælles opmærksomhed etableres: Mor kan smilende og med blikkontakt sige: »Hej, skat!«
- 2.Forsvinden: Mor skjuler sit ansigt, f.eks. med hænderne eller bag en pude, og siger: »Hvor er mor?«
- 3.Genopdukken: Mor viser sit ansigt for barnet.
- 4.Genoptagelse af kontakt: F.eks. »bøh!« eller: »Nåh, dér er du!«. Smil og latter.

Hvordan forstår Corsaro denne centrale hændelse? Jo, ifølge ham lader mor, som om hendes lille barn er socialt kompetent. Denne forventning til børn reflekterer ifølge ham et kulturelt (vesterlandsk) menneskesyn, hvor forældres »som om» antagelse driver samværet i gang. Det fremgår her klart, at dette er en teoretisk antagelse om barnets (manglende) evner. Realisme eller en fiktion? Det vendes der snart tilbage til. Men er det udtryk for et børneperspektiv? For at være dette fordres, at den voksnes opmærksomhed rettes mod en realistisk og virkelighedstro (begrebs)forståelse af barnets oplevelse af sin verden og handling i den, f.eks. som barnet udtrykker sig i samspillet med moderen i kulturelle mikrorutiner. Lad os undersøge dette nærmere. »Som om» antagelsen spiller en central rolle i teoriens epistemologiske syn på de allermindste børn. Den er

derfor velegnet til at afsløre realismen eller den manglende realisme i denne type barndomssociologis grundforståelse af, hvorvidt børn ejer tidlige sociale evner til som aktør at indgå i kulturelle mikrorutiner. Når dette er klarlagt, bliver det også muligt at konkludere, om teorien på det punkt udtrykker et børneperspektiv eller ikke. »Som om» antagelsen definerer Corsaro sådan:

»som om» antagelse: Antagelse eller holdning hos en person til personinteraktion, hvor noget, der er potentielt rigtigt eller muligt behandles »som om» det virkelig er rigtigt eller muligt. Eksempelvis bliver spædbørn ofte behandlet af voksne omsorgspersoner, som om de er socialt kompetente (dvs. i stand til sociale udvekslinger). Af den grund går børn efterhånden fra begrænset til fuld deltagelse i kulturelle rutiner. (Corsaro, 2002, s. 413)

Heraf kan denne barndomssociologis grundlæggende syn på menneskets socialitet tidligt i livet udledes: Mennesket er tidligt i livet socialt inkompetent, så det er ikke i stand til at skabe, vedligeholde og forandre samvær. Hvorfor skulle forældre ellers lade, som om deres spædbarn er det? Corsaro mener som nævnt, at børn i princippet er sociale aktører og medproducenter af kulturelle rutiner, men tilsyneladende ikke tidligt i livet. I citatet bliver spædbørns deltagelse i kulturelle rutiner omtalt som »begrænset», hvorimod børn er forvandlet til kompetente aktører i Corsaros mange præsentationer og analyser af 5-åriges fortolkende reproduktion. Dette bliver nu helt ubesvaret i teorien: Hvornår og ikke mindst hvordan forvandler børn sig til medskabende producenter af kulturelle rutiner? Ved at hævde, at mennesket i den tidlige ontogenese har begrænsede eller manglende sociale evner, deler denne barndomssociologi ironisk nok på dette punkt grundsyn med de traditionelle socialiseringsteorier, den forholder sig kritisk til. Ved desuden at skelne mellem »begrænset» og »fuld» deltagelse i kulturelle rutiner antydes det, som barndomssociologerne har kritiseret hos de traditionelle socialiseringssyn: At barnet i sin sociale begrænsethed er en »becoming» på vejen mod den fulde deltagelse. Sandsynligvis sker denne teoretiske konstruktion af menneskets tidlige livsperiode under implicit påvirkning af traditionsbundne historiske og filosofiske præmisser, der som en fælles zeitgeist stadigvæk ligger bag en række sociale teorier (Sommer, 2003a). Men »som om» antagelsen repræsenterer ikke en realistisk tilgang til børn tidligt i ontogenesen. Den er en antagelse, der ikke ejer begrebsdannelse om spædbørns virkelige erfaringer og handlinger med andre. Børnene opfører sig nemlig på måder, der gør det unødvendigt for forældre at lade, »som om» børn er socialt aktive og kompetente. Dette argument hviler bl.a. på denne banebrydende nyere viden om spædbørns grundlæggende socialitet:



Solid empirisk dokumentation ligger til grund for hypoteserne om spædbarnets primære og sekundære intersubjektivitet samt tidlige evner til at deltage i fint afstemte sociale rutiner (f.eks. Trevarthen, 1988; Aitken & Trevarthen, 1997; Stern, 2000; Stern, 2004). Dette betyder, at en reciprocitetsfortolkende tilgang til selv de tidligste sociale møder mellem børn og omverden bliver central. Mennesket er social aktør og indgår i afstemte relationer fra livets begyndelse (Sommer, 2003b, kapitel 2). Barndomssociologers (herunder Corsaros) iver efter at lægge afstand til udviklingspsykologien har medført et fravalg af banebrydende ny viden om børns meget tidligt etablerede sociokognitive kompetencer. Denne nye viden vil konstruktivt kunne ændre den mikroorienterede barndomssociologis grundforståelse af tidlige kulturelle rutiner. Samtidig vil den også kunne danne basis for et mere gennemført alment barndomssociologisk syn på menneskets fundamentale socialitet<sup>20</sup>. Endelig vil den kunne bidrage med et begrebsapparat til et egentligt børneperspektiv på tidlige kulturelle rutiner.

Hvilke yderligere problemer er der med Corsaros »som om» antagelse? Jo, forældres gentagne erfaringer med tidlige sociale samspil med børn giver dem faktisk viden om, at børn meget tidligt i livet er relativt socialt kompetente og deltager aktivt i samværsrutiner. Voksne behøver derfor ikke, at lade som om barnet er noget, det endnu ikke er. Mere fundamentalt får »som om» antagelsen afgørende konsekvenser for, hvem der er aktører i det tidlige mikrokulturelle samspil, og dermed for, om et børneperspektiv på Corsaroske spædbørn overhovedet er muligt. Lad os starte med disse to formuleringer: »Hvad man ved, ser man» og »Hvad man ikke ved, ser man ikke». Sagt med andre ord: At »se» påvirker det, som lægges mærke til, eller selve den seendes blik (Dahlgren & Hultqvist, 1995). At se (noget) er også at forbise (noget andet). Dette markerer forskerens evige dilemma mellem det absolut nødvendige i at have viden, men også denne videns på samme tid udvidende og begrænsende effekt på fortolkningen af det, man ser (hvis man overhovedet ser det). Det er ikke blot »som om» antagelsen i sig selv, der som et voksen-perspektiv fejllopfatter barnets sociale evner. Den får også afgørende metodologiske konsekvenser for perspektivet på barnet, dvs. hvad Cosaro »ser» og »ikke ser» som kulturel rutine i »tit-tit-legen»: Det fremgår af alle sekvenserne 1–4, at moderen er aktøren, som driver forløbet frem. Barnet er usynligt, da dets gensvar, initiativer, aktiviteter ikke inddrages. Hermed bliver et børneperspektiv på spædbørn umuligt. Med »som om» antagelsen som det man tror at vide, sker dette: Inddragelse af barnet som social aktør er ikke fagligt formuleret, ergo bliver barnet usynligt, uagtet at det er en leg mellem to sociale partnere. Og med fraværet af den nye udviklingspsykologiske kundskab, som kan reducere det, barndomssociologien ikke ved, forbliver spædbarnet usynligt. Ganske ironisk kommer et grundlæggende fagligt aksiom om at studere børns livsnære verden – helt imod intentionen – til begrebsmæssigt at usynliggøre nogle børn, som det er teoriens faktiske formål at synliggøre. I den nye relationsforståelse i udviklingspsykologien vil en sådan éndimensionel Mor => Barn præsentation og fortolkning af en »tit-tit-leg» være umulig. Dette peger igen på nødvendigheden af tværvidenskabelig integration.

20. Derfor er spædbarnsperioden vigtig: Det er i synet på mennesket i den tidlige del af livet, at en teori afslører sit grundsyn på menneskets socialitet.





Retfærdigvis skal det dog igen pointeres: Corsaro mener, at barnet er aktivt – et synspunkt der gennemsyrrer teorien. Ellers giver hans grundtese om børns fortolkende reproduktion heller ingen mening. Børn både »forhandler» og »skaber» kultur, når de er sammen med andre sociale aktører, men dette handler klart om større småbørn. Men den nyere udviklingspsykologiske viden kan frugtbart integreres med idéen om børns fortolkende reproduktion. Dette skal vi se nærmere på i artiklens sidste afsnit. Hvad angår de større småbørn har Corsaro til gengæld dokumentation for sin tese om aktive børn, som bygges på detaljerede observationer af børnehalebørn i USA og Italien.

Sproget spiller en betydelig rolle i Corsaros sociologi om de større småbørn. Sproget er central i børns deltagelse i deres kultur, og sprogets funktion for barnets fortolkende reproduktion kan sammenfattes sådan:

- Sproget er et »symbolsystem», der indkoder lokal, social og kulturel struktur
- Sproget fungerer som et »værktøj» til at vedligeholde og skabe sociale og psykologiske realiteter.

Sproget er altså ikke til for sin egen skyld, men et nyttigt redskab for udførelsen og forståelsen af konkrete rutiner i det sociale liv. Samtidig er sproget også forankret i børns livsnære verden. Interessant er, at Corsaro direkte henviser til »psykologiske realiteter», som sproget vedligeholder og skaber. Med dette begrebsapparat kommer vi et skridt nærmere et børneperspektiv, hvis det vel og mærke indebærer voksnes bevidste forsøg på at konstruere realistiske begreber om sprog- og symboldannelse, som børn bruger som erfarings- og handlingsværktøjer til at vedligeholde og skabe sociale og psykologiske realiteter. Man leder dog forgæves efter en nærmere faglig uddybning af sprogets funktion ifm. de nævnte psykologiske realiteter. Dette kan imidlertid findes i væsentlige dele af både udviklings- og kognitions-psykologi. Det mirakuløse i at kunne anvende symboler som »stedfortrædere» for virkelige begivenheder fordrer indre psykisk repræsentation, hvilket dog nødvendiggør, at man i sin teori integrerer mentale modeller (Westcott et al., 2001). Mentale modeller er ikke det samme som barnets egen oplevelse eller forståelse, men faglige værktøjer der kan gøre voksne bedre i stand til realistisk at forstå og forklare børns oplevelser, erfaringer og handlinger. Mentale modeller indebærer – efter en indholdsmæssig specificering – dermed muligheder for at anlægge et børneperspektiv.

Børns evne til at forstå, hvad der rører sig i andres sind, er en afgørende forudsætning for at kunne handle socialt afstemt og være en kompetent social aktør i børnegrupper. Denne evne bør ikke – som hos Corsaro – blot epistemologisk forudsættes, den bør fagligt forklares. Begrebsdannelser fra den ny udviklingspsykologi, så som »theory-of-mind» og »perspektivtagning», med den empiriske forskning der ligger til grund for disse begreber (f.eks. Barnon-Cohen et al., 1993), kan her være brugbare børneperspektivistiske mentale modeller. For at kunne deltage som en integreret og



medskabende social aktør i kulturelle rutiner må forudsættes en mental evne til at kunne »tage den andens perspektiv» eller sætte sig i den andens sted. Corsaros udførlige dokumentation af 5-årige i komplekst samvær, involveret i fortolkende reproduktion, ville være umulig, hvis de involverede ikke mere eller mindre underforstået var tilskrevet avancerede sociomentele kompetencer. Med Corsaros helt grundlæggende tese om børns »fortolkende reproduktion» får man viden om børn, der handler, men ikke meget viden om subjekter der fortolker socialt samvær. At fortolke et eller andet, man er involveret i, betyder, at begivenhederne tillægges mening af subjekter. Altså forudsættes tankevirksomhed af en eller anden slags – f.eks. sproglig eller symbolsk fortolkning af noget. Sproget inddrages som nævnt af Corsaro som et værktøj, der både skaber og vedligeholder sociale og »psykologiske realiteter». Man leder dog forgæves efter en nærmere forklaring vedrørende disse realiteters psykologiske strukturer, processer og mentale indhold. Den fortolkende barndomssociologi stopper desværre lige dér, hvor en børneperspektivistisk forståelse af børns særlige fortolkningsstrategier bliver interessant: Hvad gør børn i stand til at fortolke og dermed forstå, indgå i og påvirke deres eget sociale samvær? Hvilke sociomentele kompetencer skal man besidde for overhovedet at kunne være medproducent af hverdagskultur? Social-kognitive mentale modeller fra psykologien er velegnede til at begrebsliggøre, hvordan børn som samspilsagenter oplever, forstår og handler markant anderledes end voksne. Man kan først tale om et egentligt børneperspektiv, når det begrebsmæssigt forklares, hvordan børn ved hjælp af deres fortolkningsstrategier og deres handlen deltager i hverdagens kulturelle rutiner. I sidste afsnit om fælles børneperspektivistiske platforme vil denne diskussion blive taget op igen.

Studiet af »virkelige børn» og »oplevelsen af at være barn»

En tredje indflydelsesrig teori inden for det nye sociologiske barndomsparadigme er skabt af de engelske forskere Allison James, Chris Jenks og Alan Prout (James et al., 1999; James & Prout, 1990). Deres barndomssociologiske position er blevet taget til indtægt for et børneperspektiv, f.eks. refererer Ottesen (2002, s. 16) til teorien som »det nye børneperspektiv» (se også Eide & Winge, 2003, samt Pedagogisk Forskning i Sverige, 2003). Men hvad er det mere præcist i denne type barndomssociologi, der får andre til at opfatte den som et børneperspektiv? Som hos Qvortrup og Corsaro er teorien meget kritisk over for den klassiske børne- og udviklingspsykologis abstrakte universelle barn<sup>21</sup>. Denne barndomssociologi lanceres direkte som det virkeligheds-orienterede modsvar til psykologiens dekontekstualistiske fortælling om barnet. I det følgende skal udvælges de dele af teorien, hvor begrebsdannelsen indikerer relevans for denne artikels fokus: Hvor er der tale om et børneperspektiv? Hvilke elementer i teorien kan øge vores forståelse af børns eget perspektiv på deres barndom? For at kunne besvare disse spørgsmål må vi se nærmere på, hvordan barnet konstrueres i denne type barndomssociologi.

21. På nogle punkter deler disse sociologer synspunkt med Qvortrup. F.eks. i deres refleksioner over »børn og arbejde». Men der er også væsentlige forskelle, fks. i deres socialkonstruktivistiske forbehold over for strukturalismen, som Qvortrup's teori er et markant udtryk for.



Hos Qvortrup og Corsaro forstås barnet som social aktør. Den klassiske børnepsykologi, f.eks. repræsenteret ved Jean Piagets stadiemodell, opfattede barnet som en solipsist, alene i sin verden, på vej mod voksendom – »becoming»-tesen. Denne barndomssociologi anskuer derimod barnet som »værende»:

Barnet opfattes som en person, en status, en handlingsadfærd – kort sagt som en social aktør. ... dette nye fænomen det værende barn (kan) forstås på dets egne præmisser. (James et al., 1999, s. 290)

I udtrykkene »handlingsadfærd» og »social aktør» ses klare fællestræk med Corsaro. Med betegnelsen »det værende barn» menes interesse for selve barnet og barndommen, og børn er i denne optik ikke væsener, der er på vej til at blive noget andet. James et al. (1999) citerer Wartofsky, at barnet er aktivt i egen ret; ikke en passiv imitator af voksne, men en agent i sin egen konstruktion. En lige så naturlig agent som enhver voksen i betydningen handleevne, hvor barnet kan iværksætte handlinger ud fra egen fri vilje. Her anes en vesterlandsk voluntarisme, hvor agens udgør menneskets væsen. Desværre uddybes denne interessante grunderklæring om handleevne og fri vilje ikke. Men at »ville noget» skaber menneskets aktivitet og handling, og aktivitet og handling redigerer igen løbende, det at »ville noget» i en dialektisk proces. Dette kan teoretisk findes langt mere udfoldet i den kontekstualistiske udviklingspsykologi (f.eks. Fogel, 1993; Rogoff, 1990). I sidste afsnit om fælles børneperspektivistiske platforme vil denne diskussion blive taget op igen.

Grunden til, at de gamle udviklingspsykologiske teorier hverken repræsenterede et børneperspektiv eller børns perspektiv, var, at de beskæftigede sig med et »abstraheret barn». Hermed menes en konstruktion, der ikke eksisterer i virkeligheden, men bliver skabt ved hjælp af relativt få generelle begreber og universelle lovmæssigheder. Søger man væk fra det og mod et alternativt fagsyn – et som direkte retter den voksnes opmærksomhed mod en forståelse af barnets oplevelse, erfaring og handling i dets aktuelle verden – så er studiet af »virkelige børn» måske sagen? Spørger man tillige efter en opfattelse, der repræsenterer børns egne oplevelser, forståelser og erfaringer i deres livsverden, så er studiet af »oplevelsen af at være barn» vel svaret? Her brænder tampen, da denne barndomssociologi erklærer sig direkte optaget af at studere dette:

For at opsummere: Det epistemologiske brud, vi har gjort krav på for den nye sociologiske tilgang til barndomsforskningen, består af det fremskridt, det er at studere virkelige børn eller oplevelsen af at være et barn. (James et al., 1999, s. 290)

Bemærk vendingen »virkelige børn». Nu er det jo ikke godt for en teori, hvis den handler om »uvirkelige børn». Det gjorde de store gamle børnepsykologiske teorier som nævnt. F.eks. handlede psykoanalysen ikke om børn, »som de er», men tværtimod om et udtryk for voksnes projektioner og fantasier<sup>22</sup> (Stern, 2000). Så er der trods alt mere faglig power i at have patent på studiet af »virkelige børn», og måske er det denne vej, jagten på børneperspektivet og børns perspektiv skal gå?

22. Det vil tilhængere af den klassiske udviklingspsykologi sandsynligvis benægte. Deres naturaliserede, universelle barn er for dem særdeles »virkeligt». Kan man retorisk tage patent på at definere »det virkelige barn», står man stærkt, så når et sådant begreb bringes i spil, bør den kritiske læser være på vagt.

I afklaringen af børneperspektivet bør man se nærmere på, hvordan »virkelige børn» konstrueres i denne barndomssociologiske fortælling. Dette gøres modsætningsfyldt: På den ene side lægges en generel adultocentrisk socialkonstruktivistisk Foucault-analyse ned over børns verden. Der løber i teorien en hovedstrøm af en Foucault'sk offentlighedsanalyse af magt, tidsstrukturering og skole-som-disciplinering. På den anden side pulserer en opfattelse af barnet som subjekt: Det har et »privat selv» – en særlig indre verden, må man formode<sup>23</sup>. Barnet tilskrives desuden handlekraft, dvs. at det er aktør og kan forandre dets omverden. Disse to modsatte sider forenes ikke særlig vellykket i denne barndomssociologi. Forfatterne diskuterer da også selv denne åbenlyse modsætning: 1) Det der i samfundet strukturerer sindet, hvilket barnet ikke har nogen indflydelse på, og 2) Modsat barnet som social aktør – én der påvirker sine omgivelser. Som så mange andre lykkes det ikke at løse det evige sociologiske problem mellem »struktur-der-former-mennesket» og »mennesket-der-processuelt-skaber-struktur». Som det fremgik tidligere, forblev dette også et problem både for Qvortrup, Alanen og Corsaro. Dette spørgsmål forbliver derfor ubesvaret i barndomssociologien, hvor makro- og mikroperspektivet anlægges: Børn med deres subjektive oplevelser og private selv'er handler i verden, men hvor effektiv er dette til at skabe forandring – og på hvilke niveauer i samfundet?

Hvorvidt denne type barndomssociologi repræsenterer et egentligt børne-perspektiv og/eller børns perspektiv bliver derfor tvetydigt. Muligvis ja, hvis teoriens barnet som subjekt tvinger voksne til fagligt (og personligt) at prøve at forstå (og indleve sig) i børns verden. Muligvis ja, hvis barnets egen erfaring, viden og oplevelse er i fokus (dette vendes der tilbage til i artiklens sidste integrative afsnit). Til gengæld klart nej, hvis de almene sociologiske kategorier lægges ned over barnet. I den Foucault'ske analyse reduceres det »virkelige barn» til en abstraktion, der lever i samfundets mere eller mindre skjulte magt-strukturer (barnet = den (u)disciplinerede fange i den Foucault'ske optik). Denne barndomssociologi fremstår som nævnt i sin egen opfattelse meget anderledes end den klassiske børne- og udviklingspsykologi. Sandt nok hvad angår deres meget forskellige teoretiske indhold, men i hele den sociologiske almene tilgang til børn er der en forbløffende lighed. I Foucault-tilgangen adskiller den barndomssociologiske samfundsmæssige analyse af »virkelige børn» sig i

23. Selvet i dette subjekt er dog indholdsløst, og fungerer nærmest som en slags empty-box-konstruktion i teorien. Igen et eksempel på barndomssociologiens begrebsmæssige problemer med at forklare psykologiske realiteter. Dermed mistes muligheden for detaljeret at kunne forklare det komplicerede forhold mellem subjektet og dets oplevelse i en social og samfundsmæssig kontekst.



princippet ikke fra de store udviklingsteoriens »top-down» retorik. Med den generelle analyses almene ikke-børneorienterede begrebskategorier på plads, kan næsten et hvilket som helst (børne)fænomen i tiden forklares<sup>24</sup>. »Virkelige børn» bliver således en sociologiserende, adultocentrisk projektionsskærm på børn og barndom. »Oplevelsen af at være barn» reduceres til en Foucault'sk samfundskritisk oplevelsesabstraheret analyse, som i betydelig grad handler om at være voksen i samfundet. En sådan tilgang handler lige så lidt som den udskældte traditionelle børne- og udviklingspsykologi om virkelige børn og oplevelsen af at være barn i samfundet. Den handler i virkeligheden næppe heller om voksnes muligheder for at have kvalitativt forskellige oplevelser af livet i den Foucault'ske samfundsorden. Denne type barndomssociologi repræsenterer på dette punkt ikke et børneperspektiv, selv om visse formuleringer, som påvist, stærkt hentyder dertil. Den almene Foucault'ske analyse retter ikke den voksnes opmærksomhed mod en specifik forståelse af børns oplevelse, deres særlige livsverden og børns aktive muligheder for at handle i den. Ej heller fremgår det, hvordan børn som subjekter oplever og forstår sig selv i deres verden.

Som nævnt tidligere mener nogle, at den nye barndomssociologi repræsenterer et egentlig børneperspektiv. Men efter vurderingen af »top-down»-strømningen i teorien kan der ikke være tale om et sådant perspektiv. I så fald ville alle typer generelle sociologiske synsvinkler, der ikke handler om børn, kunne betegnes som et børneperspektiv. Men børneperspektiv eller ikke afhænger måske af, hvilken side af teorien, man tager udgangspunkt i? Lad os derfor nu se på den anden strømning, hvor barnet som subjekt er i fokus. Med andre ord, kan denne dimension i barndomssociologien uddybe vores viden om børns særlige forståelse/oplevelse af deres egen livsverden og dermed inddrage børns perspektiv? Man skulle som nævnt tro det, for i førnævnte citat formuleres denne barndomssociologi som studiet af oplevelsen af at være et barn. Ordret kan udsagnet næppe forstås anderledes, end at barnets fænomenologi er i centrum. Men hvordan formuleres så oplevelsen af at være et barn? Hvilke uddybede indsigter om børns eget perspektiv på deres omverden beriger teorien da med?<sup>25</sup> Efter en grundig faglig eftersøgning bliver svaret dette: Så godt som ingen. Interessant nok nævnes »barndommen som et subjektivt rum», hvor selvets indre psykiske rum (måske) er undertvunget tidsmønstrrets strenge disciplinering af barndommen, f.eks. i skolen. Desuden fremhæves, at piger og drenge konstruerer radikalt forskellige subjektidentiteter (James et al., 1999, s. 80–83). Her bruges gedigne konstruktioner om subjekters fænomenologi, som øger forventningen om en dybere forklaring. F.eks. hvordan oplever skolebørn at leve i (denne analytiske konstruktion af) tidsmønsteret som digital dressur? Hvordan konstitueres »oplevelsen af at være barn» i selvets indre psykiske rum?

24. Foucault beskæftigede sig ikke med børn. Derfor indeholder teorien heller ikke specifikke begrebsdannelser, der handler om børn i samfundet.

25. Her handler det om teorien. I næste afsnit vurderes den mikroorienterede barndomssociologiske metode, den etnografiske fortolkende metode, m.h.p. dens potentiale som et muligt børneperspektiv og/eller en tilgang til børns perspektiv.



Hvordan oplever »virkelige piger og drenge« deres subjektidentiteter som forskellig fra det andet køn? Det gives der ikke noget svar på. Børns subjektive perspektiv postuleres således, men det fremstår som en (væsentlig) programmerklæring uden megen substans. Ikke desto mindre er der formuleret nogle grundlæggende teser om både subjekt, selv og psykologiske realiteter hos børn, som åbner for en indholdsbestemmelse, f.eks. ved hjælp af selv-teorier hentet fra nyere udviklingspsykologi. En sådan mulighed vil blive undersøgt nærmere i sidste afsnit.

Barndomssociologiens etnografisk fortolkende metode som børneperspektiv og børns perspektiv?

Indtil nu har jagten på børneperspektivet og børns perspektiv handlet om centrale dele i barndomssociologiske teoridannelser. Nu skal vi vende os mod en nærmere undersøgelse af, hvorvidt disse perspektiver er fremtrædende i de mikroorienterede barndomssociologiers særlige empiriske tilgang – den etnografisk fortolkende metode.

Disse positioner af relevans for børneperspektiv og børns perspektiv kan identificeres i opfattelsen af den etnografisk fortolkende metode som en reel tilgang til informanternes opfattelse<sup>26</sup>:

1. Pro metodepositionen: Argumenterer for at metoden giver privilegeret adgang til deltagernes synsvinkler.

2. Den skeptisk-afvisende position: Tvivler på, at indlevelse i børns subjektive oplevelser af deres verden overhovedet er mulig. I bedste fald kan voksne etablere et børneperspektiv, men selv denne betegnelse forholder man sig skeptisk til.

3. Den midtsøgende position: Voksne har mulighed for at få en vis indsigt i børns opfattelse af deres verden. Men børns ytringer og handlinger kan ikke stå alene; de skal sociologisk fortolkes<sup>27</sup>.

Ad. 1: Nogle mikroorienterede barndomssociologer opfatter den etnografisk fortolkende metode som en særlig indgang til børns erfaringer og viden (Corsaro, 1996; Corsaro & Miller, 1992). Corsaro (2002) bruger den i sine mange observationer af børns fortolkende reproduktion til at »se« fra børnenes synsvinkel. Allison James, Chris Jenks og Alan Prout henviser mange steder i deres publikationer til metoden og dens særlige fortrin som undersøgelse af subjekters opfattelse af deres verden (f.eks. James et al., 1999)<sup>28</sup>. Det er med denne type barndomssociologi således et klart formål at studere børn, ikke kun som objekter i samfundet, men også ved hjælp af en metode der kan fange børns subjektive perspektiv.

26. Denne metode anvender f.eks. feltarbejde som et forsøg på indlevelse i menneskers hverdag. Men reflekteret, analytisk distance må også fremhæves som en central tilgang i den fortolkende metode.

27. Qvortrups metode udelukker et børneperspektiv, da han som nævnt tidligere anvender statistiske oplysninger om barndommen. Derfor omtales den qvortrupske empiri ikke i dette afsnit.

28. De har dog visse reservationer vedr. hvor »tæt« på børns oplevelser, den voksne kan komme. Den voksne kan i bedste fald blive »semideltager«, hvilket placerer barndomssociologer i en midtposition.

Ifølge Corsaro (2002) repræsenterer den fortolkende metode en direkte adgang til subjekters oplevelse af deres livsverden. Den ser således ud til at være metoden, der ikke blot muliggør et egentlig børneperspektiv, men også bidrager med en viden om børns perspektiv. Corsaro formulerer det sådan:

Fortolkende forskningsmetoder fremhæver betydningen af mening og forståelse af sociale processer set ud fra deltagernes synsvinkler. Fortolkende etnografiske metoder involverer en varsom indtræden i naturlige miljøer såsom familier og kammeratskabsgrupper, observation over længere tid og forståelse af de sociale processers betydning set fra de studeredes perspektiv. (s. 113)

Erstatter man »set ud fra deltagernes synsvinkler» med »børnenes synsvinkler» og »de studeredes perspektiv» med »børns perspektiv», handler det her klart om en metode, der formidler børns perspektiv. Dette er sandsynligvis en væsentlig grund til, at barndomssociologien i dens etnografiske tilgang af andre forskere er blevet annekteret og opfattet som både et børneperspektiv og som en metode til at »høre barnets stemme» som minoritetsgruppe (se f.eks. i Lewis & Lindsay, 2000). Men er det nu også det? Corsaro hjælper ikke til med at besvare dette spørgsmål, da han ikke forholder sig kritisk til sin egen empiriske metode, men forsøger at argumentere for den som indgangen til børns perspektiv. Der findes lignende antagelser i etnologien, der støtter dette synspunkt, f.eks. »børn som indfødte» og »børn som stamme» (dette diskuteres i James et al., 1999, og i Gulløv & Højlund, 2003). Her anskues den empiriske forskning som en børnecentreret bestræbelse på at fremstille børns helt anderledes (eksotiske) erfaringer og viden som en kontrast til de voksnes. Dette kan ses som en parallel til etnologens bestræbelse på den autentiske skildring af eksotiske stammer og kulturer for at begrænse den vesterlandske hvide forskers projektion på andre livsformer. Hvordan dette gøres kan f.eks. være at leve som og med de indfødte, eller som voksen at »krybe ned i sandkassen til børn» for tage deres perspektiv. Corsaro mener dog ikke, at man behøver »at gå i barndom» for at se børnenes perspektiv. Han advokerer i stedet for, at man agerer som en atypisk voksen, dvs. én som lader, som om han/hun er lille og lader børnene bestemme (Corsaro, 1996). Eller man kan spille strategisk »dum» i mødet med børnenes erfaringsverden, så de ud fra deres synsvinkel kan korrigere den voksnes misforståelser. På disse måder er det ifølge Corsaro muligt at forstå sociale processer set ud fra de studeredes perspektiv.

Ad. 2: Der eksisterer dog også en skeptisk-afvisende position, som handler om, hvorvidt den autentiske repræsentation af informanternes synsvinkler er mulig. Før barndomssociologerne annekterede den etnografisk fortolkende tilgang, har metoden i en årrække været anvendt i empirisk antropologisk og etnologisk forskning. Her har både dens muligheder og begrænsninger været kritisk diskuteret. Lad os derfor inddrage antropologer og etnologer, som reflekterer over den fortolkende





etnografiske metode som en mulig producent af henholdsvis et børneperspektiv og/eller som et sandt udtryk for »de indfødtes stemmer» – dvs. som en direkte tilgang til børns eget perspektiv. Gulløv og Højlund (2003) maner til forsigtighed:

Der har endog været en tendens til, at etnografiske metoder er blevet set som måden at indkredse et barneperspektiv på, hvilket kan medføre den slutning, at blot man anvender etnografiske metoder, så indfanger man også børnenes perspektiv. En sådan konklusion finder vi imidlertid problematisk, og vi er i det hele taget skeptiske over for det analytiske potentiale ved begreber som barneperspektiv og børnekultur<sup>29</sup>. (s. 28)

Til underbygning af deres skepsis fremfører de en række centrale argumenter. Implicit i ideen om børneperspektivet ligger den antagelse, at informanterne har en særlig privilegeret adgang til »sandheden» om deres eget liv og verden. Naturligvis er børn i praksis eksperter i deres eget liv og kender deres omgivelser bedre, end nogen feltarbejder (voksen) kan komme til. Men der er ifølge Gulløv og Højlund (2003) en principiel forskel på at kende en kultur og forstå den, dvs. en forskel mellem et intimt og implicit indfødt kendskab (=børneforståelse) og en ekstern og eksplicit ekspertforståelse (=voksenforståelse). Voksne kan (som forskere) få indsigt i børns verden, men deres viden vil altid være af en anden orden end den erfaringsbaserede viden, som børn i deres daglige praksis handler ud fra. Voksnes erkendelse af børns virkelighed vil ifølge dette argument altid være både begrænset og selektiv. Da det netop handler om en fortolkende metode, giver det ikke mening at undersøge fænomenerne i sig selv, for der er »ingen måde at gå til virkeligheden på uden om fortolkning» (s. 24). Den nøgne, realistiske registrering af børns perspektiv eksisterer således ikke. Selve iagttagelsen af børns handlinger rummer vurdering af f.eks., hvad de »vil», for overhovedet at få mening i det virvar af bevægelser og interaktioner, som udspiller sig for øjnene af én. Uundgåeligt kommer man til at opfatte og beskrive bevægelserne som »retningsbestemte» og »intentionelle» kommunikationsformer. Man »slipper altså ikke for det subjektive ved selve udvælgelsen, betoningen af bestemte forhold frem for andre og fortolkningens person- og voksenbundne karakter. Dertil kommer, at selve transformationen til tekst omformer den flertydighed og samtidighed af aktiviteter og udsagn, som vi oplever, til en overskuelig og begribelig form for information (ibidem, s. 24). Ifølge dette ræsonnement er det ikke muligt loyalt at præsentere børns perspektiv ved hjælp af den fortolkende metode. Dette er i modstrid med bl.a. Corsaros opfattelse, og den type antropologisk forskning, der intenderer at »go native», dvs. bestræber sig på at se verden med de indfødtes øjne.

Denne teoretiske og metodologiske kritiske diskussion i etnografisk børne-forskning er også yderst central for jagten på børneperspektivet og børns perspektiver i den mikroorienterede barndomssociologi, da de anvender samme fortolkende metode.

29. Gulløv og Højlund anvender også begrebet barneperspektiv om børns perspektiv. Det bliver således lidt uklart, om de forkaster muligheden af et børneperspektiv, anlagt af voksne, eller om det kun er børns subjektive perspektiv, den etnografiske forskning ikke indfanger.



Gulløv og Højlund (2003) afviser muligheden for, at der findes en umiddelbar virkelighed, som kan identificeres. Der eksisterer ifølge dem således aldrig »rene data» om børn, kun et eller flere voksenselekterede perspektiver på dem. De konkluderer således, at den antropologiske tilgang ikke retter sig primært mod et afgrænset børneperspektiv, endside mod at repræsentere børns viden i nogen entydig forstand:

Den antropologiske forskning retter sig mod børns (kulturelle) viden og handlinger, ikke mod repræsentation/fremstilling af børns perspektiver, for voksne kommer aldrig så tæt på, at de kan sige, at de deler børns erfaringer eller ved, hvordan de tænker. (ibidem, s. 31)

Børn ses således altid igennem et fortolkende filter, men den antropologiske forskningsmetode synliggør ikke børns stemmer som en undertrykt gruppe med »rettigheder», der kan bruges i politisk øjemed. Dette er i klar modstrid med tilhængere af menneskerets- og børnekonventionen, der ønsker at »børns stemmer» skal løftes frem og høres, og at det er muligt at sikre dette ved at inddrage børn som informanter. Der altså ikke enighed om dette spørgsmål.

Det skeptisk-afvisende argument markerer således en klar afstandstagen fra, at voksne (forskere) kan fremstille børns perspektiv. Men anerkendes børneperspektivet som en analytisk mulighed? Lad os se nærmere på det:

Et barneperspektiv er ikke er en empirisk størrelse, der fremkommer ved studiet af børns udsagn og handlinger alene, men en analytisk konstruktion, der hænger sammen med de teoretiske overvejelser, man gør sig i forbindelse med opbygningen, udførelsen og analysen (af et feltarbejde). (Gulløv & Højlund, 2003, s. 29)

Denne formulering ligner denne artikels definition deri, at børneperspektiv drejer sig om voksnes konstruktion og forståelse af børn. Den er dog forskellig på det punkt, der handler om, at voksne retter deres opmærksomhed mod og søger at forstå børns oplevelser, erfaringer og handlinger. Dvs. børneperspektivet reducerer ikke børns ytringer til kulturelle manifestationer. Den indebærer også, at voksne ved hjælp af diverse fagligt realistiske børnekonstruktioner faktisk kan forstå, hvordan børn oplever, erfarer og har viden om deres hverdagskulturelle verden. På trods af, at citatet tyder på en vis accept af børneperspektivet (som en analytisk konstruktion), så er Gulløv og Hastrup (2003) dog skeptiske ved selve betegnelsen, fordi man dermed overbetoner det fælles barnlige på bekostning af de forskelle, uligheder og modsætninger, der eksisterer børn imellem. Denne risiko er klart nærliggende. Kunsten må da på den ene side være – f.eks. i undersøgelsen af en børnegruppe – at kunne fastholde en række fællestræk i perspektivet på børn (da alt ellers forfalder til partikularisme) og på den anden side være åben over for pluraliteten og eventuelle modsætninger i sameksisterende opfattelser, positioner og interesser i en børnegruppe (da alt ellers forfalder til en monolitisk opfattelse).

Den skeptisk-afvisende position stiller velargumenterede spørgsmålstejn ved, hvorvidt den etnologisk fortolkende metode i princippet kan skildre verden »set ud fra deltagernes synsvinkler» og »de studeredes perspektiv».



Dette synspunkt er i modsætning til argumenterne fra Corsaro, »go native» og børnerettighedstilhængere. Hvis etnografernes position accepteres, må man – i jagten på børneperspektivet og børns perspektiv i barndomssociologien – konkludere, at denne empiriske metode ikke repræsenterer børns perspektiv<sup>30</sup>. Men efter læsning af Corsaros adskillige observationer og skildringer af – hvad børn siger til hinanden og hvordan de handler i sociale kontekster – er denne radikale slutning vanskelig at acceptere. Som nævnt opfatter Corsaro de fleste af sine observationer som udtryk for »børns fortolkende reproduktion», dvs. han fokuserer mere på børns ytringer som kulturelle manifestationer end på deres subjektive opfattelser. Men anlægges et andet mere subjektorienteret perspektiv på de selvsamme observationer, opdager man, hvordan de enkelte børn klart udtrykker deres »syn på sagen». Naturligvis er børnenes ytringer selekteret af den voksne (forsker). Trods dette ligger der i Corsaros fremlagte observationsmateriale (og i adskillig anden empiri om børn) så meget »empirisk modstand», at »vilde fortolkninger» reduceres. Hvis de mange ordrette citater af, hvad børnene siger og gør, ikke er frit opfundne, må analyserne nødvendigvis respektere dette. Dvs., at de af hensyn til validiteten må repræsentere virkeligheds- og subjektive fortolkninger af, hvad børn konkret siger og gør.

I modstrid med den skeptisk-afvisende holdning står da også omfattende psykologisk empirisk forskning af små og større børns vidneudsagn, herunder børns troværdighed som informanter. Børn kan – hvis de ellers udspørges kvalificeret – være lige så troværdige i deres udsagn om hændelser som voksne, og de er i stand til at udtrykke netop deres særlige oplevelser af hændelser (Thomsen & Berntsen, 2002; Westcott et al., 2002). Ifølge denne forskning er det altså muligt at fremstille børns egne oplevelser og erfaringer, f.eks. som vidner. Men det er også muligt at »inducere falske erindringer», dvs. at få børn til at tro, at noget er hændt, som aldrig har fundet sted i virkeligheden. Men selv her handler det om børns (forkerte) perspektiv. At børn kan tro på en løgn er lige så vigtigt for forståelsen af børns perspektiv, som var det deres opfattelse af sandheden. Hvorvidt præsentation af børns perspektiv metodisk set er mulig eller ej handler derfor ikke om, hvorvidt børns subjektive oplevelser er sande eller falske, men derimod om at børn er i stand til at give udtryk for deres oplevelser, og at voksne forstår og fortolker børns udsagn på deres præmisser.

Det kan nu konkluderes, at forskellige opfattelser hersker om, hvorvidt det er muligt autentisk at producere børns perspektiver ved hjælp af en given empirisk metode. Vi har set fortalere – både inden for barndomssociologien, antropologien og psykologien – for, at dette er muligt, hvor andre er klart skeptisk-afvisende.

Ad. 3: Denne fremstilling vil dog være ufuldstændig uden at inddrage en tredje position. James et al. (1999) er klart positive over for den etnologisk fortolkende metode som børneperspektiv. De indtager dog samtidig en mere midt-søgende position hvad angår metodens evne til at formidle

30. Denne holdning viser, hvor forpligtende de grundlæggende aksiomer er for de konklusioner, man kommer til. Disse etnografer anvender således den hermeneutiske metode.



informanternes synsvinkler og diskuterer dette under temaet »barnet som stamme»: En position som hyldes af etnologer, der opfører sig efter devisen »mindst mulig voksen», dvs. at den voksne påtager sig rollen som barn for bedre at kunne forstå verden sammen med børn. Denne tilgang til feltet forholder James et al. (1999) sig skeptisk til, og de foreslår en mere afbalanceret rollefordeling mellem voksne og børn:

Kunne det ikke tænkes, at man kunne lære flere, eller i det mindste andre, ting om børn og deres sociale verden ved at anlægge en mere midtersøgende strategi som semideltager eller ven?» (...). »Hvis vi vedgår de uundgåelige forskelle på børn og os selv og anerkender, at vi aldrig, uanset hvor venlige eller små vi er, kan nå længere end til en semideltagerrolle i børns liv, kan vi måske udvikle værktøjer og teknikker, som er specielt beregnet til arbejde med børn ved de lejligheder, hvor vores voksenhed forhindrer vores fulde deltagelse. (s. 258 og s. 259)

Der kan være en metodologisk værdi i netop at opretholde forskellen mellem de voksne og børnene. Notering af, netop hvilke forskelle der er mellem voksne og børn, kan ifølge denne barndomssociologiske position være mere oplysende end voksnes forsøg på at gøre dem selv til indfødte for at forstå børn som stamme. Hvis antropologer ikke nødvendigvis behøver at »go native» for at kunne give et indblik i verden set fra de indfødtes synsvinkel, så behøver barndomssforskere vel heller ikke at være »childish» for at repræsentere børns perspektiv? Disse barndomssociologer synes således at nærme sig den opfattelse, at den etnologisk fortolkende metode kan være velegnet som et børneperspektiv, dvs. at den kan rette den voksnes opmærksomhed mod en forståelse af børns oplevelser, erfaringer og handlinger i verden. Dette ligner den definition af børneperspektiv, som blev præsenteret i begyndelsen af denne artikel. Børneperspektivet og tilnærmelsen til børns synsvinkler etableres dog ikke ved at »gå i barndom». Heller ikke ved ukommenteret at referere hvad børn siger og gør, men derimod ved at man f.eks. indtager den venlige, imødekomende voksenrolle.

Men mener James et al. (1999), at den etnologiske metode også repræsenterer børns egne oplevelser, forståelser af og erfaringer i deres livsverden – dvs. børns perspektiv? På den ene side er de åbne for, at børns ytringer præsenteres direkte og ordrette i en forskningsrapport. De bifalder også den oprigtighed, der ligger i opfattelsen af »barnet som stamme», dvs. at der lyttes til barnet som repræsentant for en anden virkelighed end den voksnes. Desuden understreger de vigtigheden af, at den indsigtfulde antropolog afholder sig fra at påtvinge børns handlinger sine egne begreber og omformninger, men i stedet forsøger at tage børns egne beretninger for gode varer. På den anden side er de kritiske over for en »ekstrem gengivelse» af børns ytringer ved at lade dem stå alene fortolkningsmæssigt ukommenterede. (James et al., 1999, s. 262). En ekstrem naturalistisk præsentation af barnets perspektiv vil indebære, at man ikke kommer en sociologisk forståelse af børns liv nærmere, alene af den grund, at børnene (»de indfødte») ikke selv har denne forståelse af dem selv i verden. Sådanne centrale erklæringer indikerer, at målet med den etnologisk fortolkende



metode i mindre grad er at gengive børns subjektive verden i sig selv, men derimod at inddrage empirien i en voksenfaglig (men børnenær) sociologisk fortælling om børns liv. Disse midtsøgende barndomssociologer afviser således ikke et børneperspektiv, men børns eget perspektiv er nødvendigvis altid »indrulleret» i voksnes fortolkning af børns livsverden. M.a.o. repræsenterer metoden for dem ikke børns perspektiv i uformidlet form.

Dette kan nu samlet konkluderes vedrørende den etnografisk fortolkende metodes eventuelle bidrag til et børneperspektiv og/eller repræsenterende børns perspektiver i barndomssociologi: Det afhænger i høj grad af, hvilken faglig position, der anlægges. Disse tre positioner blev identificeret:

1. Prometoden: William Corsaros mikrosociologi og empiri, »børn som stamme»/»barnet som indfødt»-argumentet samt vidnepsykologisk børneforskning argumenterer for metoden, hver ud fra deres respektive begrundelser. Feks. støtter Corsaros mange empiriske eksempler – men også vidnepsykologisk empiri – idéen, at det er muligt at fremstille et relativt troværdigt subjektperspektiv.

2. Den skeptisk-afvisende: Etnologerne Gulløv og Højlund repræsenterer en væsentlig stemme i etnografisk forskning, som argumenterer imod metoden som indgang til børns perspektiv. De er mere tvetydige over for børneperspektivet: På den ene side anvendes det som en voksenanalytisk konstruktion af børn. Dvs. at forskere fortolker børns udsagn og handlinger på måder, som retter voksnes opmærksomhed mod at forstå børn. På den anden side er de skeptiske overfor selve betegnelsen, der indikerer en fælles overordnet forståelse af børn.

3. Den midtsøgende: Af James, Jenks og Prouts argumentation kan udledes, at den etnologisk fortolkende metode er velegnet som et børneperspektiv. Dvs. at den retter den voksnes opmærksomhed mod en forståelse af børns erfaringer, oplevelser og handlinger. Men er den nu også anvendelig som indgang til børns perspektiv? På den ene side skal den indsigtfulde forsker afholde sig fra at påtvinge børn sine egne begreber og må tage børns beretninger for gode varer. På den anden side er de skeptiske over for enhver ukommenteret »ekstrem gengivelse» af børns ytringer. De midtersøgende barndomssociologer afviser således ikke et børneperspektiv, men børns perspektiv er altid »en tilnærmelse», indvævet i voksnes fortolkning af børns udsagn og handlinger. Fortolkninger som dog bør være så subjektneære som muligt.

Konklusion: Børneperspektiv og børns perspektiv i barndomssociologiske positioner?

I begyndelsen af denne artikel blev børneperspektiv og børns perspektiv fagligt defineret. Der blev argumenteret for vigtigheden af, at videnskabelige begreber omfangslogisk ikke må blive brede og omfattende. Faglig definition betyder, at begreber skal præciseres, indsnævres og dermed adskilles fra andre faglige konstruktioner. Det er desuden fremgået, at barndomssociologi ikke er én teori,



men både indeholder en række fælles og forskellige positioner. Det er også blevet understreget, at barndomssociologerne ikke nødvendigvis selv behøver at formulere deres positioner som børneperspektiver, samt at dette selvfølgelig ikke er et fagligt problem. I begyndelsen blev det konstateret: Værket – der handler om børneperspektivet an sich og ikke anvender »importerede teorier» – er faktisk ikke skrevet endnu. Men det blev også dokumenteret, at samfundsvidenskabelig og humanistisk forskning og professions-praksis – ofte uden for sociologien – i stigende grad har brugt barndomssociologi som børneperspektiv. Dette bør ikke undre, da specifikke faglige formuleringer fra barndomssociologerne selv peger i den retning. De vendinger og begreber, som i særlig grad har antydning et børneperspektiv og/eller børns perspektiv, er således blevet analyseret og vurderet i jagten på perspektiverne i barndomssociologiske positioner. Nu er det på tide at konkludere: Hvad kom der ud af denne jagt? Var den nytteløs, eller har den bidraget med nyttig viden?

I Qvortrups makroorienterede barndomssociologi anskues barndom som en særlig struktur i samfundet, der altid eksisterer uafhængigt af det enkelte barn eller grupper af børn. Det var ikke muligt ud fra denne »top-down» strukturalisme at finde hverken et børneperspektiv eller nogen begrebsdannelse, der formidler børns perspektiv. Mulige børneperspektivistiske formuleringer – f.eks. at denne barndomssociologi studerer ...»børn i deres egen ret...», ser »samfundet fra et barns perspektiv...» samt tager »...et barns synspunkt...» – viste sig efter nærmere analyse mere at være programatiske deklamationer på børns vegne end en egentlig børneperspektivistisk tilgang. At »studere børn i deres egen» ret betyder i Qvortrups meget konsekvente argumentation, at barndommen gives begrebsmæssig autonomi. Voksne skal ikke forsøge at tilnærme sig et barns perspektiv, lige så lidt som mænd ifølge ham helt kan forstå kvinders perspektiv. Trods dette fremkommer som påvist formuleringer, som forudsætter et subjekt perspektiv. Faglige begreber i teoriens grundlæggende børnesyn er, at børn er aktivt handlende, og børn konstruerer samfund og barndom. »Aktivt handlende» og »konstruerer» er interessante at kombinere med et subjektperspektiv på børn, hvilket teorien dog ikke gør. Desuden kan barnet selv vælge at igangsætte handlinger: »by choice»-argumentet. At vælge må nødvendigvis forudsætte »vilje» hos børn? Denne barndomssociologi taler også om at give børn en konstruktiv rolle i skolen, dvs. ved at voksne forstår børns »kapaciteter», »intelligens», »kreativitet», og at børn både »lærer» og »ved» noget. Disse interessante formuleringer uddybes dog ikke i teorien; de førstnævnte er substantielle for grundsynet, hvor de sidstnævnte er mere ad-hoc formuleringer.

William Corsaros barndomssociologi er på den ene side makroorienteret ligesom Qvortrups, hvor han beskæftiger sig med en række vigtige historiske, demografiske og socioøkonomiske aspekter af barndommen. På den anden side er teorien langt mere mikroorienteret, fordi den begrebsliggør og forstår børn i deres livsnære verden og dagligdagens rutiner i børnegrupper. Hvad angår den makrosociologiske side af teorien, vil konklusionen være som hos Qvortrup: Hverken et børneperspektiv eller børns perspektiv er til stede, sådan som de begrebsmæssigt er blevet afgrænset og defineret i denne artikel. Skulle nogen mene, at perspektiverne er til stede i





makroteorien, da vil enhver type – gammel såvel som ny almen teoridannelse om børn – kunne hævdes at være et kvalificeret børneperspektiv, alene fordi den handler om et eller andet perspektiv på børn. Begrebets omfangslogik bliver dermed så omfattende, at opretholdelsen af et særligt fagbegreb som børneperspektiv bliver meningsløst.

I teoriens mikroorienterede tilgang om børns fortolkende reproduktion fremstilles børn som aktører, der »tilegner sig », »genopdager» og »reproducerer» hverdagskultur. De er også aktive som »forhandlere» og »skabere» af de kulturelle rutiner, der reducerer sociale tvetydigheder og giver forudsigelighed og tryghed i hverdagen. Dette gælder i meget begrænset grad for de mindste børn, som ifølge Corsaro ikke evner den aktive sociale deltagelse. Derfor opfinder han sin »som om» antagelse, dvs. den holdning hos en person til person-interaktion, hvor noget, der er potentielt muligt, behandles, »som om» det virkelig er muligt. De voksne lader, som om det lille barn er socialt kompetent, hvilket det ifølge sagens (teoriens) natur ikke er. Denne konstruktion demonstrerer, at hverken et børneperspektiv eller børns perspektiv er til stede, hvad angår de mindste børn.

Hvad angår større småbørn, som er Corsaros egentlige forskningsinteresse, udfoldes teorien om »børns fortolkende reproduktion». Med denne helt grundlæggende mikrosociologiske tese får man en række interessante teoretiske (og empiriske) detaljer om børn, der handler sammen. I de teoretiske fortolkninger af empirien er der derimod ikke megen uddybet begrebsdannelse om de subjekter, der fortolker, reproducerer og skaber kultur. Men muligheden for at gøre det er faktisk til stede i Corsaros adskillige observationer af 5-årige, men det kræver en anden mere psykologisk analytisk tilgang. Holder man sig imidlertid til Corsaros fortolkninger af sine observationer af børnegrupper i amerikanske og italienske børnehaver, udtrykker forklaringerne ofte (men ikke altid) en voksen, der bestræber sig på at tilnærme sig og forstå børns ytringer og handlinger i deres sociale verden og perspektivere dette teoretisk. Altså er der i teoriens mikroorienterede tilgang eksempler på et børneperspektiv; men de er ikke konsekvente, fordi børnenes direkte subjektive ytringer og handlinger teoretisk »omskrives» til og fortolkes som kulturproduktion. Der kan først tales om et udfoldet børneperspektiv, når det begrebsmæssigt forklares, hvordan børn på grund af deres forståelser og deres handlinger oplever sig som aktive deltagere i kulturelle rutiner. Her vil – som vi skal se i næste afsnit – faglige konstruktioner fra nyere udviklingspsykologi kunne hjælpe den mikroorienterede barndomssociologi til at »gå det sidste stykke», dvs. til subjekternes egen forståelse af deres livsverden.

Sproget er som nævnt afgørende i teorien, som et symbolsystem der indkoder lokal og kulturel struktur. Sprog skaber også sociale og psykologiske realiteter. Men lige som ved de tidligere nævnte aktør-konstruktioner af barnet leder man forgæves efter en nærmere forklaring på, hvad »psykologiske realiteter» er. For den fortolkende barndomssociologi stopper lige der, hvor en dybere teoretisk forståelse bliver interessant af, hvordan subjekterne skaber og oplever deres egne og andres forhandlings-, fortolknings- og bearbejdningsstrategier. Det er derfor svært at konkludere,





at der i den teoretiske del af denne barndomssociologi er tale om en uddybet viden om børns eget perspektiv på deres sociale verden – dvs. børns perspektiv. På den anden side demonstrerer Corsaros empiri mange klare eksempler på børns synsvinkler. Det er da også konkluderet tidligere, at den etnologisk fortolkende metode af Corsaro opfattes som en gyldig tilgang til deltagernes synsvinkler, om end han lægger sit »raster« ned over børnenes ytringer og sociale kommunikation og fortolker deres aktivitet som kulturel reproduktion. Men med et mere direkte subjektfokus (og i mindre grad et fagblik på børn som producenter af kultur) vil adskillige af hans observationer kunne reanalyseres som udtryk for konkrete børns perspektiver på deres eget sociale liv og særlige subjektforståelse<sup>31</sup>.

Hos Allison James, Chris Jenks og Allan Prout er barnet – som det også var tilfældet hos de andre barndomssociologer – en social aktør samt en værende og ikke som i den traditionelle udviklingspsykologi en »becoming«. Deres teoretiske beskrivelse af studiet af »virkelige børn« og »oplevelsen af at være et barn« antyder både et børneperspektiv og en interesse for barnets perspektiv. Men efter en vurdering af den teoretiske udfoldelse af disse to grundidéer kan det konkluderes, at det ikke er tilfældet. Ved hjælp af en Foucault'sk optik reduceres »virkelige børn« til en sociologisk abstraktion, der som voksne lever i samfundets mere eller mindre skjulte magtstrukturer. »Oplevelsen af at være et barn« konverteres tilsvarende til en samfundskritisk oplevelses- og subjektjern almenanalyse, som i virkeligheden handler om et syn på menneskets (voksnes) vilkår i den moderne verden. Skifter man f.eks. »barn/børn« ud med »voksen/voksne« eller omvendt, vil det ikke ændre det mindste på analysen.

Barndommen anskues dog også som et »subjektivt rum«, hvor begreberne »selvets indre psykiske rum« og konstruktion af »subjektidentiteter« optræder. Børns subjektive verden nævnes således som en vigtig programerklæring, dog uden megen indholdsmæssig substans (empty-box). Dog er der formuleret (som hos Corsaro) nogle grundlæggende teser om både subjekt, selv og psykologiske realiteter hos børn, som peger mod en mulig integration med nyere udviklingspsykologisk selvteori. Denne mulighed vil blive undersøgt nærmere i sidste afsnit.

I jagten på et egentligt børneperspektiv og børns perspektiv – som begreberne blev defineret i begyndelsen af denne artikel – har byttet været temmelig sparsomt i denne barndomssociologiske teoretiske tilgang til børn. Men det blev konkluderet, at et børneperspektiv kan udledes af deres argumentation om den etnologisk fortolkende metode. Dvs. at f.eks. et feltarbejde bør rette den voksnes opmærksomhed mod en forståelse af børns erfaringer, oplevelser og handlinger. Eksempelvis skal voksne være varsomme med at gå ind i feltarbejdet med deres forforestillinger om børn. Men så snart disse børnenære intentioner bliver konverteret til barndomssociologisk teori – f.eks. om »virkelige børn«, »oplevelsen af at være barn« eller børn i skolen/samfundet – fordampes

31. »Kan man spise chips« -observationen er blot et enkelt eksempel (Corsaro, 2002).



det intenderede metodologiske børneperspektiv. Men hvad med deres metodesyn på den empiriske tilgang til børns perspektiv? Ifølge denne barndomssociologiske position formidles børns perspektiv hverken »rent» eller »ukommenteret», men er altid redigeret og fortolket af voksne. Resultatet af jagten på et børneperspektiv eller ikke i lige netop denne barndomssociologiske position handler derfor om dette: Taler vi om de teoretiske positioner, så er svaret overvejende negativt. Taler vi derimod om intentionerne med deres empiriske metode samt karakteren og indholdet af det indsamlede informationsmateriale om børn, bliver svaret mere bekræftende.

Barndomssociologi og udviklingspsykologi efter paradigmeskiftet – fælles børneperspektivistiske platforme?

I dette afsnit diskuteres nogle muligheder for at integrere centrale børneperspektivistiske begreber fra barndomssociologien med udvalgte dele af den ny type udviklingspsykologi, der er opstået efter de store udviklingsfortællingers sammenbrud. Er det muligt at etablere nogle fælles faglige platforme, hvorfra et begyndende integrativt arbejde kan startes? I starten af denne artikel blev det fremhævet flere gange, at barndomssociologi består af positioner med mange centrale faglige fællestræk, men også at der eksisterer visse forskelle. Faginterne divergenser karakteriserer dog i endnu højere grad nyere udviklingspsykologi, hvor faget i dag er særdeles omfattende og flerdimensionelt. Det giver derfor ikke mening at sammenligne barndomssociologi og udviklingspsykologi som to faginterne modsigelsesfrie monolitter. Af den grund skal kun de specifikke begrebsdannelser fra nyere udviklingspsykologi og barndomssociologi udvælges, som skønnes at indeholde et »integrativt potentiale» af særlig relevans for børneperspektivet samt forståelsen af børns perspektiv. For at kunne afklare hvorvidt et integrativt børneperspektiv overhovedet er muligt, er det dog nødvendigt først at tage udgangspunkt i fundamentale begrebsdannelser, der ikke handler direkte om børneperspektivet eller børns perspektiv<sup>32</sup>. F.eks. forståelsen af børn som aktører og selv'et som et psykisk indre rum. Men forbindelsen til og begrebernes konsekvenser for børneperspektivet vil trods dette blive undersøgt og vurderet.

Afsnittet vil først kort pege på, hvad barndomssociologi kan tilbyde udviklingspsykologi – og omvendt. Dernæst handler det om identificering af eventuelle børneperspektivistiske fælles platforme. Hvert afsnit startes med et udtræk af de specifikke formuleringer i diverse barndomssociologiske positioner, der »inviterer» til integration. Dernæst præsenteres og diskuteres lignende begreber og teori fra dele af nyere udviklingspsykologi. Konsekvenser for etablering af et børneperspektiv vil blive trukket. Afsnitsstrukturen bliver som følger: Først diskuteres paradigmet om »børn som intentionelle meningsskabende aktører» som potentiel fælles faglig platform. Herefter følger en diskussion af »selvet som et indre psykisk rum». Til slut perspektiveres fremtidige integrative muligheder.

32. Det peger igen på det problem, der blev rejst tidligere i artiklen: Hverken barndoms-sociologien eller den nye udviklingspsykologi har lanceret deres teorier som specifikke børneperspektiver. Deres begreber kan derfor ikke uden videre anvendes som et børneperspektiv. Hvis et sådant »ligger der», så må det udledes efter et møjsommeligt analytisk arbejde.



## Barndomssociologiens udfordring til udviklingspsykologien– og omvendt

Sociologens ›genstand‹ er samfundet, og derfor kunne barndomssociologerne ikke bruge det »kontekstløse barn« fra den klassiske børne- og udviklingspsykologi i deres samfundsteori om børn og barndom. Så sent som i slutningen af 1990'erne blev udviklingspsykologiens model af »det udviklede barn« udpeget som den diametrale modsætning til det »nye« barndomssociologiske paradigme:

... som en reaktion på den overvældende dominans, modellen af ›det udviklede barn‹ har haft, og hvori man forudsætter børns inkompetence, tager forskning i denne tradition udgangspunkt i en opfattelse af barnet som socialt kompetent. (James et al., 1999, s. 255)

Enhver med blot det mindste kendskab til nyere udviklingspsykologisk forskning vil vide, at citatets argumentation er forfejlet. Udviklingspsykologer havde på det tidspunkt gennem mere end 25 år opbygget et solidt og detaljeret empirisk-teoretisk grundlag, hvor barnet opfattes som et primært socialt kompetent og aktivt væsen (Sommer, 2005)<sup>33</sup>. Med denne nye viden er udviklingspsykologien blevet en mulig integrativ partner. På trods af denne videns tilgængelighed på det foreliggende tidspunkt hævder Qvortrup (2002) og James et al. (1999) fortsat, at den ny barndomssociologi i høj grad formuleres på grund af en utilfredshed med udviklingspsykologiens universelle barn. For at barndomssociologerne i deres selvforståelse kunne repræsentere »the good guys«, måtte udviklingspsykologiens teoretikere fremstilles som »the bad guys«. I et review essay over barndomssociologien karakteriser Kampmann (2003) situationen på denne måde:

Det var vigtigt fra starten at formulere præcise og slagkraftige argumenter for, hvilke bidrag barndomssociologien kunne bidrage med, til forskel fra de tilgange, der hidtil havde domineret området med afsæt i det udviklingspsykologiske vokabular. Dette affødte givetvis en ny form for dikotomistisk tænkning. (s. 79).

Den dikotomiske tænkning skaber det centrale problem, at undersøgelsen af mulighederne for tværfagligt inspiration fra nyere udviklingspsykologi bliver illegitim. Set med nutidens fagsyn er barndomssociologernes karske udfordring af udviklingspsykologien dog som Don Quoytes kamp mod indbildte modstandere. Som vi snart skal se, er der på visse punkter paradigmatisk overensstemmelser mellem (nogle af) psykologiens og (nogle af) barndomssociologernes nye børnesyn, f.eks. at barnet er aktivt handlende i sin verden, men der er naturligvis også forskelle. Sådanne ligheder og forskelle vil få betydning for, hvad de respektive fagområder hver især kan bidrage med vedr. den videnskabelige forståelse af, hvad børneperspektiv og børns perspektiv er.

33. I begyndelsen var den nye udviklingspsykologiske forskning ikke udbredt uden for forskningens lukkede kredsløb. Men dette var ikke tilfældet, da barndomssociologerne lancerede deres teorier som modpol til modellen af det ›inkompetente‹ ›udviklede‹ barn – et paradigme som nogle udviklingspsykologer længe havde forholdt sig kritisk til.



Hvis man skal gøre status over perioden for paradigmeskiftet i børnesynet i forskellige samfundsvidenskaber op til i dag, hvordan kan dette forløb da karakteriseres? Hvad kan blive fremtidens store faglige udfordring? En sammenfattende status kan se ud som følger:

Første periode: Fagparallel redefinition af barndom, børn og barn. Nye erkendelser om børn voksede gennem nogle årtier parallelt frem i forskellige samfundsvidenskabelige og humanistiske discipliner – her har børneperspektivet været mere eller mindre i fokus. De »nye børnesyn« har alle markant kritiseret deres eget fags gamle forståelser og »forsyndelser« over for børn: Som – med etnologisk jargon – det »glemte folk« (James et al., 1999); med feministisk sprogbrug – den undertrykte samfundsgruppe (Alanen, 1988); den traditionelle sociologis oversete aldersgruppe (Qvortrup, 1999) og den klassiske socialpsykologis og sociologis deterministiske forståelse af socialiseringsprocessen (Corsaro, 2002; James et al., 1999). Udviklingspsykologiens »store universelle teorier« er i samme periode (og før) blevet kritiseret fra psykologiens egne rækker, og et nyt børnesyn er opstået (Parke, 1989; Sommer, 2003a). Alt sammen væsentlige nybrud, der dog er foregået inden for hver enkelt fagdisciplin<sup>34</sup>. At et sådant nybrud kan ske relativt uafhængigt i forskellige discipliner må sandsynligvis tilskrives en kompliceret vekselvirkning mellem innovation og forandringer i tidsånden i senmodernitetens samfund, kultur og videnskab (Pramling-Samuelsson & Carlsson, 2005). Foruden sin nyorientering, må denne fase dog karakteriseres som præget af relativ faglig selvtilstrækkelighed og purisme.

Anden periode: Integrativ redefinition af barndom, børn og barn (med fokus på børneperspektivet og børns perspektiv). Opfattelsen af, hvordan vidensproduktion kan foregå i senmoderniteten, har efterhånden bevæget sig bort fra den klassiske moderne stræben efter faglig monisme mod en stigende accept af fordelene ved multidisciplinaritet. Man behøver ikke at være fuldblods socialkonstruktivist for at anerkende, at flere solide faglige veje kan føre til erkendelsens Rom. Også i dele af psykologien er der nu åbnet for flerfaglige fortællinger (Jørgensen, 2002). Undersøgelser af, hvorvidt teorier helt eller delvist kan kombineres (under hensyn til deres egenart), er således blevet mindre problematiske og »kreativ teoretisk kleptomani« kan åbne for nye tværfaglige undersøgelser af fænomener som børneperspektiv og børns perspektiv. Et tegn på, at denne integrative tendens er både ønsket og en mulighed i tiden, er direkte formuleret som et hovedformål med den nordiske konference Børn og kultur – i teori og metode:

34. Det skal dog pointeres, at barndomssociologerne fra starten havde forbindelser til etnologien. Det ses bl.a. i deres anvendelse af den etnografiske fortolkende metode.



... ideen bag konferencen er at bringe nordiske forskere på tværs af fag sammen og i dialog. (BIN Norden, konferenceindkaldelse april, 2005)

Forandringer i tidsånd (afspejlet i en konferences målsætning) åbner således for tværfaglighed, men stiller også store krav om faglig nytænkning – ikke mindst til barndomssociologien som har positioneret sig kontradefinitivt til udviklingspsykologien. Men også udviklingspsykologisk forskning kan tilsvarende kritiseres for at have haft mere end nok i sig selv. En hensigt med dette afsnit er således at foreslå en begyndelse til en integrativ redefinition af barndom, børn og barn, med fokus på børneperspektivet og børns perspektiv. Anden fase karakteriseres ved, at den undersøger både forskelle og ligheder mellem forskellige nyere fagsyn, dog med den overordnede bestræbelse at lede efter mulighederne for nogle fælles platforme for integration. Fagenes trang til at arbejde parallelt med deres egne indsigter bør fremover, der hvor det er relevant, suppleres med tværfaglige synteser og integration.

Ligesom de andre barndomssociologer afviser James og Prout (1990) den klassiske udviklingspsykologiske store teorier. Dog åbner de en dør til de psykologiske forståelser af børn, som inddrager et fortolkende perspektiv samt undersøger børn i deres historiske og kulturelle kontekster. De nævner direkte, at tvivlende stemmer allerede hørtes inden for psykologien i slutningen af 1960-erne, f.eks. den engelske psykolog Richards radikale kritik af psykologiens »naturalisme«, hvor universelle lovmæssigheder blev postuleret at eksistere på tværs af alle samfund til alle tider. Her formulerer barndomssociologer deres interesse i at inddrage faglige indsigter fra en anden type psykologi. Den er i dag ikke enerådende, men er blevet en markant stemme i nyere udviklingspsykologi. Desværre stopper James og Prout her, og det videre integrative forskningsarbejde står således stadigvæk helt åbent<sup>35</sup>.

Men hvad kan (barndoms)sociologien tilbyde psykologien, og hvad kan (udviklings)psykologien tilbyde sociologien? Lad os kort se på dette i et overordnet perspektiv. Antagelsen af det samfunds- og kulturisolerede individ er forældet, og barndoms-sociologien kan tilføre børnepsykologien et langt bredere syn på barnets eksistens i verden. Den kan producere nyttig viden om den enorme samfundsmæssige og kulturelle variabilitet i børns livsforhold. Dermed kan sociologien stille meget væsentlige spørgsmål ved udviklingens universalitet, som mange udviklingspsykologer har taget (og nogle stadigvæk tager) for givet. Til gengæld forbliver »sociologiens barn« en abstraktion. Børn bliver – selv som aktører – i den sociologiske optik generaliserede »bærere«, »producenter« og »reproducenter« af samfundsmæssige og kulturelle kategorier. At børn kan reagere og opleve forskelligt i den »samme« makro- eller mikrokulturelle kontekst er simpelthen ikke på dagordenen. »Psykologiske forhold« forudsættes, som det er fremgået (bortset fra Qvortrup), hvilket med forskellige betegnelser fremgik direkte af barndomssociologiens vokabularium. Men psyken

35. Jeg er ikke bekendt med, at der siden er sket yderligere tilnærmelser fra barndomssociologien til udviklingspsykologien.



betragtes fra »ydersonen», som noget børn gør i samspillet med den omgivende verden. Herved afskæres det børn er, dvs. den fænomenologiske dimension. Sociologien forklarer detaljeret »præmisserne» for børns ageren, mens psykologien mere nuanceret og præcist kan redegøre for, hvordan børn orienterer sig i forhold til samfundet. Ikke blot børn, men også individer i almindelighed oplever og handler forskelligt, selv under de tilsyneladende samme samfundsmæssige og kulturelle betingelser. Der er således store forskelle i tilgangen til børn i sociologien og psykologien, som man kan bruge lang tid på at fordybe sig i. Trods dette er den »fælles genstand» barnet og børn. Hvis det accepteres, at intet fag har den ønskelige fulde erkendelse af denne genstand, så kan spotlyset for en tid flyttes fra forskelligheder og rettes mod potentielle ligheder eller komplementære forklaringsdimensioner. Lad os derfor i resten af dette afsnit prøve at identificere eventuelle fælles børneperspektivistiske platforme.

### Børn: Intentionelle, meningsskabende aktører

Først et kort resume af de specifikke formuleringer hos barndomssociologierne, der etablerer en løfterig fælles faglig børneperspektivistisk platform: I afsnittet »Jagten på børneperspektivet i barndomssociologiske positioner» blev dette centrale fællestræk understreget ved alle de tre præsenterede positioner: Børn er »aktører i deres egen og i samfundets udvikling». De er »medkonstruktører» og ikke passive objekter for institutionernes og de voksnes formål med dem (Qvortrup, 2002). Også hos Corsaro (2002) udgør det aktive barn en hjørnesteen i teorien: Børn »tilegner», »genopdager», »forhandler», »deles om», »skaber» og »reproducerer» aktivt kultur<sup>36</sup>. Hos James et al. (1999) er barnet »aktivt i egen ret», »agent i sin egen konstruktion», og det ejer »handleevne», der i teorien tilskrives subjektets »egen fri vilje»<sup>37</sup>. Også i andre samfundsvidenskabelige fag ser man i dag lignende paradigmatisk opfattelser af barnet, f.eks. i Pramling-Samuelssons og Carlsson (2005) udviklingspædagogiske teori. Her anes muligheder for en fælles faglig platform for et børneperspektiv, hvor – som vi nu skal se – udvalgte dele af nyere udviklingspsykologi kan bidrage. Men for at børneperspektiv kan etableres, må dette faglige krav anerkendes: Aktørperspektivet bør etablere en type fortolkning af børns sociale handlinger, der øger voksnes forståelse af børns oplevelser og erfaringer i deres livsverden. Det er altså ikke nok at stipulere børn som aktive skabere af minikulturel mening, hvis deres handlinger ikke forbindes med, at de desuden konstruerer deres mening og har deres intentioner med samværet. Vi ledte dog forgæves i barndomssociologien efter fænomenologiske uddybninger af, hvordan det overhovedet

36. Vi så hos Corsaro, at dette dog ikke er tilfældet tidligt i ontogenesen. Her må forældre ifølge teorien lade »som om» børnene er det for dermed at aktivere aktiviteten. At denne tese er særdeles tvivlsom blev påvist i Corsaro-afsnittet.

37. Qvortrup var også inde på det sidste i sin »by choice»-formulering, dvs. at børn gives reelle valgmuligheder i deres barndom. At acceptere »valg» forudsætter at »ville noget», og dermed er vi tæt på diskussionen om individets mere eller mindre frie vilje. Men det behandles ikke i teorien.





kan være muligt for børn at være udviklingsaktører. Trods dette udgør aktørperspektivet en lovende platform for en spirende tværfaglig dialog med udvalgte dele af nyere udviklingspsykologi. Hensigten med dette afsnit er således at følge dette spor nærmere, men det vil ikke være uden vanskeligheder<sup>38</sup>.

I dette afsnits overskrift formuleres tre nøgleord, som karakteriserer børn: De er »intentionelle», »meningsskabere» og »aktører». Vi skal nu se nærmere på disse grundforståelser. Hvordan skal de forstås? Hvordan er de indbyrdes forbundne? Hvorledes kendetegner de et børneperspektiv og/eller børns perspektiv?

Intentioner repræsenterer indre tilskyndelser (ønsker og antagelser), hvorimod intentionelle handlinger refererer til fremtidigt samt her-og-nu formålsrettet aktivitet. Intentioner er således grundlæggende fænomenologiske (psykens inderside), men de materialiseres ustandseligt i handlinger og påvirkes og afstemmes løbende af andres handlinger. Intentioner fungerer som den motor, der driver og målretter handlinger i sociale sammenhænge, og mennesker kan ikke fungere med andre uden løbende afkodning af andres motiver eller intentioner (Stern, 2004). For at kunne realisere sine intentioner effektivt er det nødvendigt at kunne agere »afstemt» i sociale sammenhænge med mange forskellige mennesker. Dette fordrer imidlertid udviklingen af børns forståelse af, at de ikke kun selv, men også andre mennesker oplever mentale tilstande<sup>39</sup>. I deres forståelse af social praksis anvender de mikroorienterede barndoms-sociologer ikke begrebet intentionalitet. Men børns aktive udtryk for hensigter samt forståelsen af andres intentioner er hele forudsætningen for, at længerevarende social kommunikation overhovedet er mulig. Hvis børn, engageret i »kulturel reproduktion», er ude af stand til at forstå og tolke andres hensigter, vil de handle helt uden for den menneskelige grænse. Evnen til mind reading – forståelse af andres kommunikative hensigter – er forudsætningen for, at socialt koordineret aktivitet overhovedet kan lade sig gøre. Den faglige interesse i udviklingen af børns gradvise forståelse af egne og andres intentioner går under betegnelsen Theory Of Mind (TOM) – en hastigt ekspanderende forskningsinteresse i udviklingspsykologien. En fundamental betingelse for en forståelse af andres intentioner er imidlertid, at børn meget tidligt i ontogenesen er i stand til at skelne mellem mennesker og ting. Den afgørende forskel er, at »levende objekter» opfører sig relativt komplekst og uforudsigeligt sammenlignet med ting/genstande, der blot følger naturlovene. Denne skelnen ser ud til at være til stede meget tidligt i ontogenesen. Legerstee (1992) opsummerer forskningen således:

38. Sådanne vanskeligheder ses ikke kun i sociologiens og psykologiens forskellige opfattelser af børneperspektivet, men de findes også inden for f.eks. børnekulturforskningen. Tufte, et al. (2001) erkender, at der ikke findes en fælles forståelse af begrebet børnekultur. Det foreslås, at aktørforståelsen kan udgøre en mulig fælles platform, men denne interessante idé forfølges ikke nærmere. Dette vil blive forsøgt i dette afsnit.

39. Diverse aldersforskelle i udviklingen af intentionalitet gennemgås ikke her, se Krøjgaard (2002).





Endog 2-måneders spædbørn behandler mennesker og ting forskelligt. I stedet for at komme efter erkendelsen af livløse objekter ser det ud til, at spædbarnets forståelse for personer opstår tidligere som et begrebsmæssigt system, der begynder at blive dannet straks efter fødslen. Dette begrebssystem synes at være forskelligt for henholdsvis sociale og ikke-sociale objekter, og det fungerer som et fundament, der sætter spædbørn i stand til at forstå de karakteristiske egenskaber ved levende og døde objekter» (Legerstee, 1992, s. 59).

De karakteristiske egenskaber ved »levende objekter» er, at de er aktivt handlende. De er også uforudsigelige, hvis man ikke lærer at forstå deres hensigter. Når børn med tiden bliver i stand til at tolke den andens/de andres intentioner, opleves andres handlinger som meningsfulde. Begrebsdannelsen fra den empiriske forskning om menneskets intentionalitet udstyrer James et al.'s »agent i egen konstruktion», Qvortrups »medkonstruktør» og Corsaros »forhandler» og »skaber», samt barndomssociologiens øvrige aktørbegreber med fagligt kød og blod. Børn er relativt kompetente sociale agenter, ikke udviklingsmæssigt eller erfaringsmæssigt tomme. De påvirker andre (og påvirkes af dem) ved at kommunikere intentioner, afstemt efter en læsning af andres hensigter i aktiv hverdagskulturel praksis.

Anvendt i en barndomsøkologisk sammenhæng er problemet med TOM-forskningen dens karakter af kontekstløs grundforskning. Men dens nytte i en samfunds- og kulturteori er imidlertid indlysende. Det er muligt at indlejre denne nye forsknings grundlæggende indsigter i en type kontekstuel forankret kulturteori, der ligger nær den mikroorienterede barndomssociologi. Lad os inddrage to relevante eksempler fra psykologien. Et sådant approach ses blandt andet i udviklingspsykologen Allan Fogels (1993) relationelle samfunds- og kulturteori. Ifølge denne konstruerer børn deres interpersonelle selv'er og skaber og rekonstruerer samtidig kultur i hverdagens dialogiske rum. På linie med Fogel er psykologen Jerome Bruner (1990), som i bogen »Acts of Meaning» præsenterer sin fortolkende kulturteori. I »Uddannelseskulturen» fra 1998 udfoldes opfattelsen yderligere. Bruners hovedpointe er, at mentale processer, læring og erfaring grundlæggende er situerede, dvs. konstrueret i det sociale, hvor de opstår og formes gennem aktiv deltagelse. »At skabe mening og sammenhæng» er karakteristiske træk ved mennesket helt fra livets begyndelse (Bruner, 1998; Stern, 2000; Trevarthen, 1998). Stræben efter mening er nært koblet med menneskets oprindelige og udtømmelige trang til at »undre sig» og »interessere sig» (Gopnik, Melzoff & Kuhl, 2001).

Bruner (1990) knytter direkte aktør- og intentionalitetsparadigmerne sammen: »... agens indebærer udførelse af handling under herredømme af intentionelle tilstande» (s. 9). Agens knytter Bruner endvidere nært sammen med menneskets sociale og kulturelle natur. Med andre ord er der tale om, at handling, aktivitet og intentionalitet er fundamentale kendetegn ved mennesket. At børn oplever, føler og erkender verden på deres måde underkendes ikke; men det faglige tyngdepunkt flyttes fra barnets individuelle fænomenologi til interpersonlig, kulturel videns- og betydningskonstruktion.



Så når »psyken« manifesterer sig, sker det i en handlingskontekst. Børneperspektivet drejer sig derfor om at kunne »læse« barnets mening med dets handlinger. Men hvordan er intentionalitet, aktiv meningsskabelse og social bekræftelse indbyrdes forbundne størrelser? Bruner og Hastes (1987) kontekstualistiske forståelse etablerer forholdet på denne måde:

Der er mange mulige udviklinger. Men de har alle det til fælles, at de handler om, hvordan børn tillægges intentioner og bekræftes som handlende på en måde, som bidrager til, at de forstår betydningen af egne handlinger. Derved får de også adgang til andres intentioner og kan dele oplevelser med dem. (s. 6)

Børn ytrer sig ifølge dette synspunkt som intentionelle aktører i sociale fællesskaber, hvilket igen er intimt forbundet med evnen til mind reading.

Hvad betyder dette for børneperspektivet og forståelsen af børns perspektiv?<sup>40</sup> Ovenstående grundsyn glemmer ikke og fokuserer heller ikke ensidigt på individers indre fænomenologiske verden, men fortolker børns (sam)handling som indgang til deres særlige forståelse af verden. Tolkningen af den sociale distribution af børns udtrykte intentioner bliver således central for børneperspektivet og for adgangen til børns perspektiv. Børns perspektiv ytres løbende gennem deres aktive eksternalisering af intentioner. Børneperspektivet etableres ved hjælp af en realistisk begrebsmæssig forståelse af de hensigter, der løbende udtrykkes og gensidigt forhandles. Dvs. voksnes indsigtfulde tilnærmede indsigter i børns ønsker, motiver og antagelser<sup>41</sup>. Her markeres en afgørende forskel mellem barndomssociologiens og den relationelle psykologis »barn som aktør«-paradigme. I den mikrokulturelle barndomssociologi fungerer aktør-synspunktet som en a priori grundpræmis, der vedrører børns »ydside« – dvs. dets sociale engagement, eller hvad børn gør. Dermed mistes et børneperspektiv, da voksnes forståelse ikke øges af børns udtryk for oplevelser og erfaringer, men udelukkende ser aktørers handlinger som kulturel reproduktion eller samfundsmæssig erfaringsdannelse. Den relationelle kulturforankrede udviklingspsykologi forholder sig også til denne ydside, men forbinder den tillige med og forstår social aktivitet som (delvist) eksternaliserede mentale udtryk. (I afsnittet om selvet som subjektivt rum vil denne psykologis radikale tese om det subjektive selv som interpersonel kulturel erfaringsfortælling blevet introduceret).

40. Det skal pointeres, at de nævnte teorier ikke formulerer sig som et børneperspektiv. Dette skal derfor udledes.

41. Dette udelukker ikke, at andre »raster« ikke kan lægges ned over de »samme« handlinger, f.eks. at man fortolker børns sociale ytringer som kulturel reproduktion. Dvs. hvor intentions-tolkning ikke er i fokus. Den klassisk modernistiske definition af fagets »genstand« tager ofte udgangspunkt i dikotomier. Et eksempel: En etnologisk tilgang ser børns ytringer som »kulturtegn« og tager afstand fra, at børns aktivitet skal fortolkes som »psykiske tegn« (Gulløv & Højlund, 2003). Modsat forholder det sig som nævnt med den traditionelle børnepsykologi. At lægge ét fortolkende »raster« ned over børns aktivitet medfører dog ikke, at de fænomener, man ikke studerer, ikke eksisterer eller har berettigelse. Kun at den puristiske fagoptik ignorerer dem. Dette er ikke befordrende for den integrative bestræbelse.

Hvis man – som denne forfatter – stræber efter en integrativ forståelse af aktør-paradigmet, er det ikke befordrende at indlejre menneskets aktivitet i en enten/eller fagretorik: F.eks. som »ydre» versus »indre»; »privat» versus »social»; »individuel» versus »gruppe»; »person-ideosyn-kratisk» versus »kulturel/samfundsmæssig». At disse fænomener kan være (og er) forskellige benægtes ikke, men de bør opfattes som dimensioner, som er relaterede på komplicerede måder og på forskellige analytiske niveauer. Et integrativt børneperspektivistisk studium bør rettes fra dikotomi-tænkning mod en analyse af sammenhængene mellem ovennævnte, forstået som både dimensioner og tolkningsperspektiver. Ovenfor er kort antydnet de muligheder for børneperspektivet, der ligger i at forstå forbindelserne mellem paradigmet om børns intentionalitet, aktivitet og meningsskaben i barndommens hverdagsliv. Kan udforskningen af et børneperspektiv hjælpes videre ved at kombinere den udviklingspsykologiske forskning af børns forståelse af mental states/intentionalitet med barndoms-sociologiens aktør/handlingsparadigme? Ja, hvis barndoms-sociologernes »ydside» aktørbegreb kombineres med udviklingspsykologiens komplekse »ydside» <=> »inderside» aktørbegreb. Meningsskabelse sker såvel i sociale grupper, som i subjekter, da det ene vil være umuligt uden det andet. Psykologien fylder her et indhold i subjektet (ønsker, vilje, forventninger, erfaringer), der manifesterer sig og dermed kan iagttages i børns sociale aktivitet (Sommer, 2003b, kapitel 6). Det er således muligt for den voksne ved skiftevist at ændre tolkningsfiltre enten at oversætte børns handlinger til »kultur reproduktion» eller til udtryk for subjekters materialiserede intentioner. Adgangen til og forståelsen af børns intentionelle udtryk bliver således synonym med en viden om, hvad der rører sig i børn; fortolkninger af deres oplevelse og hensigter. Hermed konstrueres børneperspektivet ved hjælp af den empirisk understøttede begrebsdannelse om børns mentale tilstande<sup>42</sup>.

### Selvets indre psykiske rum

Det blev tidligere konkluderet, at jagten på et børneperspektiv var resultatløs i James et al.'s (1999) almene Foucault-analyse over barn og samfund. Dette gjorde sig i øvrigt gældende i enhver af de makroorienterede barndoms-sociologiske tilgange til børn. Men i den teoridel, hvor barnet er subjekt, anvendtes interessante begreber som »Selvets indre psykiske rum» og »subjektidentiteter», dvs. gedigne konstruktioner om subjekters formodede fænomenologi. Det blev dog også fastslået, at selvet fremstod som en teoretisk empty-box konstruktion. Man får derved ikke svar på, hvordan James et al.'s børneperspektivistiske grundlagserklæring om »oplevelsen af at være barn» konstitueres i subjektet. Ikke desto mindre er »Selvets indre psykiske rum» et teoretisk vigtigt postulat om eksistensen af noget »mentalt» – løfterig som en mulig fælles faglig platform og et bindeled mellem den mikroorienterede barndoms-sociologi og nyere psykologiske selvteori. Lad os derfor føre denne diskussion videre ved at inddrage udvalgte selvteorier.

42. Denne tilgang er ikke synonym med børns perspektiv. For/imod mulighederne for at formidle børns perspektiv blev diskuteret i afsnittet om den etnologisk fortolkende metode.



De gør detaljeret rede for, hvordan subjektets inderside – medieret via en sammenside – er uløseligt forbundet med dets yderside. De udvalgte teorier isolerer derfor ikke, som den klassiske udviklingspsykologi, individet fra dets nære forbundethed med dets sociale og kulturelle omverden<sup>43</sup>.

At opfatte menneskets forhold til sin omverden som en dikotomi – »indre versus ydre», »subjekt versus objekt», »individ versus omverden», »selv versus andre» – er som nævnt tidligere ganske almindelig i klassiske vesterlandske Descartes inspirerede fagsyn. Dog er der sket et markant fagligt skift i psykologien, hvor teoretikere relativt uafhængigt af hinanden fokuserer på relationernes store betydning. Forbindelserne mellem mennesker er kommet i fokus, f.eks. når socialisering, opdragelse og læring skal forklares. I udviklingspsykologien har man erkendt, at den traditionelle individ-versus-omverden spaltning er problematisk, og dette har ligefrem ført til en disciplin kaldet Udviklingspsykologien om personlige relationer (Mills & Duck, 2000). Her accepteres den kendsgerning, at mennesker lever i både skiftende og stabile relationer. Men hvilke faglige termer kan underbygge tanken om relationer og selvet som i mindre grad et isoleret indre psykisk rum? Lad os kort se tre psykologiske selv-teoretiske synspunkter på dette<sup>44</sup>.

Fogel (1993) har udviklet en systemisk teori om det dialogiske selv – dvs. psyken som et resultat af kommunikation. Selvet opstår i den tidligste før-symbolske periode, længe før J.H. Mead og andre i klassisk socialiseringsteori taler om fremkomsten af selvet og i det hele taget det psykiske som fænomen. Ifølge Fogel er barnet primært socialt og kommunikativt kompetent. Selvet er et løbende resultat af kommunikative processer i verbale og nonverbale dialoger mellem mennesker. Selvets »position» lokaliseres således mere mellem mennesker, end inde i den enkelte: »Det dialogiske selv er ikke en objektiv specificerbar enhed. Selvet er ikke fuldstændigt »inde i» individet, da det legemliggør positioneringen af andre og kan forstille sig selv i tider og rum, som ikke er til stede her og nu» (Fogel, 1993, s. 141). Den løbende kommunikative tilpasning mellem aktører kalder Fogel samregulering. Den løbende samregulering, f.eks. mellem to parter i dialog (med eller uden sprog), forløber på måder, så det ikke er nemt at forudsige et udviklings- og socialiserings-resultat af samværet. Den ene tilpasser sig den andens udspil og omvendt; men også uventede handlinger kan opstå, som radikalt ændrer samspillet. Det giver sig selv, at denne model afviser fastlagte endemål for f.eks. socialisering. Dertil er de myriader af samspil, mennesket gennem sit livsforløb er med i for uforudsigelige. Dog må det understreges, at dialoger sjældent forløber helt frie eller kaotiske, da de ifølge Fogel foregår inden for såkaldte konsensuelle rammer. Dvs. aktørernes relative enighed om, hvad man er sammen om, hvorfor man er sammen, hvad meningen er med samværet, og dets over-

43. Ironisk nok signalerer James et al.'s (1999) betegnelse om »selvets indre psykiske rum» – måske utilsigtet – den klassiske polarisering mellem ydre/indre verdener.

44. Her bliver kun plads til en kort introduktion. Den interesserede kan studere videre i de respektive referencer.



ordnede formål. En konsensuel ramme indeholder på samme tid kulturelle og personlige betydninger. Den regulerer, hvilke handlinger der er relevante, og hvilke der er irrelevante. Rammesætning er metakommunikation, dvs. under-forstået kommunikation om, hvad man er enige om at være sammen om. Rammesætning har forbindelse til sædvaner og hverdagsrutiner i kulturen, og dette giver struktur, mening og typificerer mangfoldige kommunikative samvær. Så skal man ikke i det næste møde med den anden eller de andre starte helt forfra. Man anvender (og skal derfor gennem socialiseringen lære at kende) en lang række kulturelle konsensuelle sædvaner for, hvordan og hvornår man »taler sammen«, og hvad meningen er med forskellige typer konversationer. Hvordan dette skabes, kan Corsaros teori om »kulturel reproduktion« bidrage med en forklaring på.

Bruners (1990) teori om det distribuerede selv har en række lighedstræk med Fogels dialogiske selv. Med det distribuerede selv menes, at selv om individets meningsfyldte oplevelse af sig selv kan opleves »privat«, er selvet ikke mere privat, end at det skabes i, distribueres og vedligeholdes gennem daglig social og kulturel praksis. Selvopfattelsen »distribueres« som et socialt produkt i de socialiseringsrum, hvor børn og unge færdes. Det kulturelle og selvet er i det Bruner'ske univers simpelthen to forskellige, men indre for-bundne sider af socialiseringen.

I Daniel Sterns nyreviderede udviklingspsykologiske teori (Stern, 2000 (indledningen) og Stern, 2004) udtrykkes – i modsætning til tidligere – et klarere relationelt perspektiv. Han forstår forskellige selv- og aldersbestemte varianter af grundlæggende måder at være sammen med andre på. Barnets selvkonstruktion er således også her af basal relationel karakter: ...»indre objekter er ifølge denne opfattelse hverken mennesker eller aspekter af andre. De konstrueres derimod på grundlag af den strukturerede oplevelse af selvet i samspil med andre. Det, der er »inden i«, eller repræsenteres, er derfor interaktive erfaringer« (Stern, 2000, s. 16).

På trods af visse faglige forskelle, som ikke skal diskuteres her, er Bruner, Fogel og Stern på linie: De er alle »selv-teoretikere« og deler synspunkt, hvad angår menneskets basale relationelle natur. Men er alt relationer? Eksistensen af »selvet som indre psykisk rum« anerkendes af alle, men med forskellig vægtning – her er Daniel Stern stadigvæk noget mindre vaskeægte relationist end f.eks. Fogel. Alle tre anerkender dog et fænomenologisk oplevet selv hos børn – som f.eks. Stern giver en dybdegående analyse af – men også »derinde« er oplevelse og refleksion intimt blandet op i og ind i relationen til andre. Oplevelsen af »jeg« og »mig« vil således ikke være mulig uden tilstedeværelsen af »den anden«, »dem«, »de andre«. Ifølge denne tanke er traditionel socialisering af selvet en umulighed, hvis der menes barnets passive overtagelse. James et al.'s (1999) selv som et »indre psykiske rum« opstår derfor i relationel sam- eller modregulerende proces mellem børneaktører, hvilket disse barndomssociologer næppe vil være uenige i. Denne proces konstruerer løbende, forandrer og regulerer børn, og produktet bliver ikke blot viden og erfaring; men selvet påvirkes (om end på forskellig måde) i alle individets forskellige livsperioder. Selvet er således altid både på spil og i spil.



Ved at koble ovenstående selvteorier med James et al.'s (1999) teser om subjektet (f.eks. selvets indre psykiske rum; subjektidentiteter) bliver det nu muligt fagligt at »gå hele vejen»: Forbindelsen etableres mellem den samfundsmæssige/kulturelle »ydside» – via medieringen i »mellemsiden» – til børns psykiske »inderside»<sup>45</sup>. James et al.'s (1999) »empty-box» fyldes ikke kun med fagligt indhold; men deres metafor om selvet som et intrapersonelt »rum» (dvs. et lokaliserbart »sted») må omformuleres. Begreber må konstrueres om selvet/selv'er hos børn, som på en helt anden måde anerkender dets/deres processuelle og flydende natur. Metaforisk udtrykt kan selvet anskues som en semipermeabel membran, hvor filterets yderside og inderside er intimt forbundne. De er forskellige sider på den samme struktur, hvor der ud og ind strømmer og filtreres sociale processer. Denne metafor er ganske almen og kan give et indtryk af relationspsykologiens enorme forskellighed fra den traditionelle udviklingspsykologis objektivering af barnet (og James et al.'s begreb). Den er dog for upræcis og for langt fra børns subjektoplevelser til at kunne danne et grundlag for et børneperspektiv, og James et al.'s indholds-tomme selv- og identitetsbegreb etablerer heller ikke et børnerettet perspektiv, hvis det ikke fyldes med et mere detaljeret fagligt indhold. Her gør f.eks. Stern (2000) detaljeret rede for børns formative selvperioder på måder, som gør det muligt realistisk at fortolke og forstå børns oplevelser og hensigter i socialt samvær. Hertil skal lægges, at børneperspektivet ved hjælp af selvteoriene kan etableres på samme måde som påvist i forrige afsnit: Når børn som subjekter eksternaliserer sig selv og internaliserer de andre i kommunikativt samvær, producerer og reproducerer de kultur. Men ikke kun det: De udtrykker på samme tid i social praksis – afhængig af voksnes fortolkningsfilter på aktiviteten – deres særlige subjektidentiteter og selv'er.

#### Perspektivering og fremtidige integrative muligheder

Hvis barndomssociologi ignorerer de handle-mæssige udtryk for børns følelses- og tankeliv – dvs. kun ser børn involveret i kulturel reproduktion (Corsaro), som de Foucaultske samfundsfanger (James et al.), eller som ikke-eksisterende børn i barndommen (Qvortrup) – har teorien lige så store grundlagsproblemer som den klassiske dekontekstualistiske udviklingspsykologi<sup>46</sup>. En ambition for et børneperspektiv må være at kunne anlægge et dobbeltgreb på børn som både subjekter (i egen ret) og objekter (for noget/nogle). Hvor børneperspektivet og børns perspektiv er muligt at placere på subjektensiden. Dette er dog ikke tilstrækkeligt, hvis ikke objekt/subjekt diskursen beskæftiger sig med den komplicerede relation mellem yderside, mellemside og inderside. Dvs. påviser hvordan børns samspils-materialiserede tanke- og følelsesliv på samme tid kan udtrykke deres personlige verden og være et dialogisk, distribueret selv.

45. Barnets selv udgør i den relationelle selv-psykologi ikke nogen »nucleus», men et relationelt erfaringsprodukt. Eksistensen af multiple selv'er foreligger også, om end dette stadigvæk er til diskussion. Dette fagsyn ligger milevidt fra den klassiske personligheds- og udviklings-psykologi (Sommer, 2005).

46. Det sociologiske perspektiv på barndom som samfundskategori behøver ikke udelukke psykologiens »genstand», subjektet; ej heller at individer ikke eksisterer. Man kan i stedet for se dette som forskellige, men interrelaterede forklaringsniveauer. Helt legitime approaches, som begge eksisterer i verden og bør forklares fagligt.

Et stort brød er nu slået op, og det er kun lige sat i ovnen. I de respektive afsnit ovenfor er også kun stipuleret relativt få mulige fælles platforme for den videre integrative forskning. Sigtet har derfor været at stimulere en integrativ helhedsforståelse af relationerne mellem barndom, børn, i samfund, kultur og psyke, specifikt med fokus på børneperspektivet og børns perspektiv<sup>47</sup>. I fremtiden ligger langt flere muligheder og venter på at blive taget op. Nogle få skal perspektiveres her:

Relationen mellem sprog/symbolbrug, »psykologiske realiteter» og børns mikrokulturelle reproduktion: Corsaro gav som nævnt ingen uddybelse af, hvad han forstår ved sprogets rolle som »psykologiske realiteter» og sproget betydning for disse. Han forklarer heller ikke, hvordan børns stigende evne til symbolbrug og sproglig kommunikation er en central for den komplekse sociale interaktion i børns kulturreproduktive aktivitet. Adskillige af hans observationer af 5-årige i italienske og amerikanske daginstitutioner vidner direkte om, at analysen af sprogdialoger er nøglen til forståelse af, hvad der foregår. Sprogforskning udgør en vital del af den psykologiske kognitionsforskning: Den fremtidige udfordring ligger i at indlejre udvalgte dele af denne med en kulturkontekstualistisk tilgang. Sprogforskningen kan f.eks. bidrage med en indholdsbestemmelse af mentale modeller, der kan lede mod et børneperspektiv.

Fri vilje og »by choice»-argumentet: Hos James et al. (1999) blev barnet tilskrevet muligheder for at iværksætte handlinger ud fra egen fri vilje. Qvortrups »by choice» bemærkning peger også på denne mulighed. Ingen af dem forfølger dog disse interessante teser. De kan f.eks. diskuteres meningsfyldt inden for ovenstående afsnit om børn som intentionelle aktive meningsskabere. Men på et mere alment plan kan tesaerne indgå i besvarelsen af dette spørgsmål: Hvor er grænserne/mulighederne for børns (og menneskets) »fri vilje» og »handlingers forandringspotentiale»? Det drejer sig bl.a. om hvilket analyseniveau barndomsforskningen bevæger sig på. Det er fremgået, at den makroorienterede og den mikroorienterede tilgang i barndomssociologien giver markant forskellige svar på dette spørgsmål, hvilket der ikke er noget nyt i. Derimod savnes en uddybet analyse af relationerne mellem makro-/mikro-tilgangene, og hvordan forbindelse etableres til subjekters mulige frie vilje og handlingskompetence. Hvordan denne integration af analytiske niveauer kan kobles til børneperspektivet og børns perspektiv står helt åbent som et fremtidigt forskningsfelt. I europæisk humanistisk og samfundsvidenskabelig tænkning findes en lang tradition og stadigvæk en vital faglig interesse for fænomenerne »selv», »fri vilje», »viljestyret handling» og »bevidsthed». Denne interesse er ikke begrænset til hverken sociologien eller psykologien, så her er muligheder for etablering af flere fælles platforme for fremtidig forskning<sup>48</sup>.

Det er fremgået, at en relativ klar definition af børneperspektiv og børns perspektiv har været nødvendig. Ellers inkluderes et så stort omfang af teori og empiri om børn, at begreberne bliver meningsløse. Dette blev også klart: »Det nye børnesyn» i både barndomssociologi og udviklingspsykologi er ikke formuleret direkte som »børneperspektiv» eller »børns perspektiv» – de skulle udledes. Vi har også set, at teorier om børn kan være nærmere eller fjernere fra børns egen virkelighed. Teorisyn adskiller sig derved, at de bestræber sig mere eller mindre på at forstå og forklare børns særlige oplevelsesverden (uanset at visse begreber kan give udseende af dette). De barndomssociologiske teoretiske positioner må siges at være relativt fjerne, hvor de relationelle (udviklings)psykologiske teorier er relativt mere nære og interesseret i subjekters forståelse af deres livsverden. Hvad angår barndomssociologernes mikroorienterede etnologisk fortolkende empiriske metode, er konklusionen ikke så entydig.



47. Et sådant projekt har mange faldgruber, og det er ikke uventet, hvis det møder modstand. Nogle reservationer vil være fagligt reelle. Andre vil stamme fra den rygmarvsreaktion, der aktiveres, når ens fagterritorium antastes.
48. Som et aktuelt eksempel på den tværfaglige og integrative bestræbelse skal nævnes Eurocores programmet (2005): »Consciousness in a Natural and Cultural Context» (CNCC).

---

## LITTERATUR

- Aitken, K.J. & Trevarthen, C. (1997). Self/other organization in human psychological development. *Development and Psychopathology*, 9(4).
- Alanen, L. (1988). Rethinking childhood. *Acta Sociologica*, 31(1). 56–67.
- Alanen, L. & Mayall, B. (2001). *Conceptualising Child-Adult Relations*. London: Falmer Press.
- Andersen, D. & Ottesen, M.H. (2002). Børn som respondenter. (Rapport Nr. 23) København: Socialforskningsinstituttet.
- Andersen, D. & Kjærulff, A. (2003). Hvad kan børn svare på? (Rapport Nr. 7) København: Socialforskningsinstituttet.
- Andersen, J. (2001). *Med barnets øjne – barneperspektivet i pædagogikken*. Århus: Dansk Pædagogisk Forum, Forlaget.
- Barnon-Cohen, S., Tager-Flusberg, H. & Cohen, D. J. (1993). *Understanding Other Minds*. New York: Oxford University Press.
- Beck, U. (1997). *Risikosamfundet – på vej mod en ny modernitet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Berk, L. (2005). *Child Development*. (6.th Edition) Boston: Allyn and Bacon.
- Boyd, D. & Bee, H. (2006). *Lifespan Development*. (4.th International Edition) Boston: Pearson.
- BIN: Konferenceindkaldelse. April, 2005.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. & Haste, H. (1987). *Making Sense. The Child's Construction of the World*. New York: Methuen.
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge MA: Cambridge University Press.

- Bruner, J. (1998). Uddannelseskulturen. København: Munksgaard.
- Børnekonventionen i Danmark (2002). Udgiver: Børnerådet.
- Corsaro, W.A. & Miller, P. (1992). Interpretative approaches to children's socialisation. (New Directions for Child Development. No. 58) San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Corsaro, W.A. (1992). Interpretative reproduction in children's peer-cultures. *Social Psychology Quarterly*, 55, 160–177.
- Corsaro, W. (1996). Transitions in early childhood: The promise of comparative, longitudinal, ethnography. I: R. Jessor, A. Colby & R. Shweder (red.): *Ethnography and Human Development*. Chicago: University of Chicago Press. (419–457)
- Corsaro, W.A. (2002). *Barndommens sociologi*. (Socialpædagogisk Bibliotek) København: Gyldendal.
- Dahlgren, L. & Hultqvist, K. (red.) (1995). *Seendet och seendets villkor – en bok om barns och ungas välfärd*. Stockholm: HLS-Förlag.
- DeHart, G.B. et al. (2000). *Child Development. It's Nature and Course*. (4.th Edition) Boston: McGraw-Hill Higher Education
- Dencik, L. & Jørgensen, P.S. (1999). *Børn og familie i det postmoderne samfund*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Dockrell, J., Lewis, A. & Lindsay, G. (2000). *Researching children's perspectives: A psychological dimension*. I: A.L. Lewis & G. Lindsay (red.) (2000): *Researching Children's Perspectives*. Buckingham UK: Open University Press.
- Dunn, J. (1978). *Små børns nære relationer*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Eide, J.B. & Winge, N. (2003). *Fra barnets synsvinkel*. Oslo: Cappelen, Akademisk Forlag.
- EUROCORES Programme (2005). *Consciousness in a Natural and Cultural Context (CNCC)*  
<http://www.esf.org/eurocores>
- Feldman, R. S. (2001). *Child Development*. (2. Edition) New Jersey: Prentice Hall.
- Fogel, A. (1993). *Developing Through Relations. Origins of Communication, Self and Culture*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- France, A., Bendlow, G. & Williams, S. (2000). *A ›risky‹ business: researching the health beliefs of children and young people*. In: A.L. Lewis & G. Lindsay (2000). *Researching Children's Perspectives*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.

- Giddens, A. (1994). *Modernitetens konsekvenser*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Gopnik, A., Meltzoff, A.N. & Kuhl, P.A. (2001). *At tænke sig. Om små børns bevidsthed, viden og læring*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Gulløv, E. & Højlund, S. (2003). *Feltarbejde blandt børn. Metodologi og etik i Etnografisk børneforskning*. København: Gyldendal.
- Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologisk och/eller metodologiskt begrepp. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8(1/2), 12–23.
- Hetherington, M. E. & Parke, R. D. (1999). *Child Psychology. A Contemporary Viewpoint*. (Fifth Edition) Boston: McGraw-Hill College.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1999). *Den teoretiske barndom*. København: Gyldendal/Nordisk Forlag A/S.
- James, A. & Prout, A. (1990). *Constructing and Reconstructing Childhood*. London: Falmer Press.
- Jerlang, E. & Jerlang, J. (red.) (2006). *Pædagogisk-psykologisk opslagsbog*. København: Hans Ritzels Forlag.
- Jørgensen, C. R. (2002). *Psykologien i senmoderniteten*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Kampmann, J. (2000). *Børn som informanter og børneperspektiv*. I: P. Schultz Jørgensen & J. Kampmann (red.): *Børn som informanter*. København: Børnerådet/ Socialministeriet.
- Kampmann, J. (2003). *Barndomssociologi – fra marginaliseret provokation til mainstream leverandør*. *Dansk Sociologi*, 14(2), 79–94.
- Karmiloff-Smith, A. (1995). Annotation: the extraordinary cognitive journey from foetus through infancy. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 26(8).
- Kjørholt, A. T. (1991). *Børneperspektivet: Romantiske frihetsslengsler og nostalgisk søken etter en tapt barndom, eller nye erkjennelsesdimensjoner?* *Barn. Nytt fra Forskning om Barnet i Norge*, 1, 66–70.
- Kjørholt, T. (2001). *The participating child – A vital pillar in this century?* *Nordisk Pedagogik*, 21(2), 65–81.
- Krarup, S. (2001). *Hvad er det at være dansk? Skræp. Nomos*. ([www.nomos.dk](http://www.nomos.dk))
- Krøjgaard, P. (2002). *»Jeg ved, hvad du vil!« Om udviklingen af børns forståelse af sig selv og andre mennesker som intentionelle væsener*. I: Hermansen, M. & Poulsen, A. (red.): *Samfundets børn*. Gylling: Klim Forlag.

- Legerstee, M. (1992). A review of the animate-inanimate distinction in infancy: Implications for models of social and cognitive knowing. *Early Development and Learning*, 1(2).
- Lewis, A. L. & Lindsay, G. (2000). *Researching Children's Perspectives*. Buckingham UK: Open University Press.
- Lloyd-Smith, M. & Tarr, J. (2000). Researching children's perspectives: a socio-logical dimension. In: A. L. Lewis & G. Lindsay (Eds.): *Researching Children's Perspectives*. Buckingham UK: Open University Press.
- Lübcke, P. (1983). *Politikens filosofiske leksikon*. København: Politikens Forlag.
- Mills, R. & Duck, S. (2000). *The Developmental Psychology of Personal Relationships*. New York: Wiley & Sons.
- Ottesen, M. H. (2002). Forskning og erfaringer på feltet. I: D. Andersen & M. H. Ottesen (red.): *Børn som respondenter*. (Nr. 23.) København: Socialforskningsinstituttet.
- Parke, R. D. (1989). Social development in infancy: A 25-year perspective. *Advances in Child Development and Behavior*, 21.
- Pedagogisk Forskning i Sverige*, (2003). Årg. 8, Nr. 1–2. Temanummer: »Barns perspektiv och Barnperspektiv». Gästeredaktörer: E. Johansson & I. Pramling-Samuelsson.
- Politikens Nudansk ordbog* (1999). København: Politikens Forlag.
- Politiken (2005). Kronik den 13.03 og Replik den 03.04 v/ professor Mads Bryde Andersen.
- Pramling-Samuelsson, I. & Carlsson, M. A. (2005). *Det legende lærende barn – i en udviklingspædagogisk teori*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Pramling-Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2003). Delaktighet som värdering och pedagogik. I: *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8(1/2), 70–84.
- Psykologisk-Pædagogisk Ordbog*. 2005 København: Hans Reitzels Forlag.
- Qvarsell, B. (2003). Barns perspektiv och mänskliga rättigheter: Godhetsmaximering eller kundskapsbildning? I: *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8(1/2), 101–113.
- Qvortrup, J. et al. (1994b). *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Politics*. Averybury: Aldershot.
- Qvortrup, J. (1994a). *Børn til halv pris – nordisk barndom i samfundsperspektiv*. Esbjerg: Sydjysk Universitetsforlag.
- Qvortrup, J. (2002). *Sociology of childhood: Conceptual liberation*. I: F. Mouritsen & J. Qvortrup (red.): *Childhood and Children's Culture*. Denmark: University Press of Southern Denmark.

Qvortrup, J (1999). Barndom og samfund. I: L. Dencik & P. S. Jørgensen (red.): Børn og familie i det postmoderne samfund. København: Hans Reitzels Forlag.

Rasmussen, G. L. (2002). Barneperspektiv – i forskning og praksis. I: P. Ø. Andersen & H. H. Knoop (red.): Forskning i børns liv og læreprocesser i det moderne samfund. Værløse: Billesø & Baltzer.

Reimer, L., Schousboe, I. & Thorborg, P. (2000). I nærheden – en antologi om børneperspektiver. København: Hans Reitzels Forlag.

Rogoff, B. (1990). Apprenticeship in Thinking – Cognitive Development in Social Context. Oxford: Oxford University Press.

Sommer, D. (2001). At blive en person – forældreskab og børns tidlige følelser. København: Hans Reitzels Forlag.

Sommer, D. (2003a). Barndomspsykologi – udvikling i en senmoderne verden. 2. reviderede udgave. København: Hans Reitzels Forlag. (Svensk udgave: Barndomspsykologi – utveckling i en förändrat värld. Stockholm: Runa Förlag, 2005).

Sommer, D. (2003b). Barndomspsykologiske facetter. København: Gyldendal Academic. (Svensk udgave: Barndomspsykologiska fasetter. Stockholm: Liber Förlag, 2005)

Sommer, D. (2003c). Børnesyn i udviklingspsykologien: Er et børneperspektiv muligt? I: Pedagogisk Forskning i Sverige, 8(1/2), 85–100.

Sommer, D. (2005). Situation og relation i barndomspsykologi. I: T. Ritchie (red.): Relationer i psykologien. Værløse: Billesø & Baltzer.

Stern, D. (2000). Spædbarnets interpersonelle verden. København: Hans Reitzels Forlag.

Stern, D. (2004). The Present Moment. New York: W. W. Norton & Company.

Telhaug, A. O. (1991). Barneperspektivet i historisk lys. Barn. Nytt fra Forskning om Barnet i Norge, 1.

Thomsen, Y & Berntsen, D. (2002). »Rørte han ved dig?» Børn pålidelighed som vidner belyst ud fra vidnepsykologiske eksperimenter og studier af erindringsev-nens udvikling. I: M. Hermansen & A. Poulsen (red.): Samfundets børn. Gylling: Klim Forlag.

Tiller, P. O. (1984). Barns ytringsfrihed og bruk av barn som informanter. Barn. Nytt fra Forskning om Barnet i Norge, 4.

Tiller, P. O. (1989). Hverandre. En bok om barneforskning. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Tiller, P. O. (1991). Barneperspektivet: Om å se og bli sett. Vårt perspektiv på barn – eller omvendt? Barn. Nytt fra Forskning om Barnet i Norge, 1.

Trevarthen, C. (1988). The concept and foundation of infant intersubjectivity. I: S. Bråten (red.): *Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontogeny*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Tufte, B., Kampmann, J. & Juncker, B. (2001). *Børnekultur. Hvilke børn? Og hvis kultur?* København: Akademisk Forlag.

Westcott, H. L., Davies, G. M. & Bull, R. H. (2002). *Children's Testimony – A Handbook of Psychological Research and Forensic practice*. New York: John Wiley & Sons.

Wrosch, C. & Freund, A. M. (2001). Self-regulation of normative and non-normative developmental challenges. *Human Development*, 44, 264–283.

Zimbardo, P. G. (2004). A situationist perspective on the psychology of evil: Understanding how good people are transformed into perpetrators. I: A. Miller (red.): *The social psychology of good and evil: Understanding our capacity for kindness and cruelty*. New York: Guildford Press.

Åhm, E. (1989). *På jakt etter barnperspektivet*. Oslo: Universitetsforlaget.