



Børn som Aktører - håndbog

Udarbejdet af Børnecentret og VIA University College

Indhold

Forord	3
Rammen for projektet	4
Udfordringer i projektperioden - i samarbejdsfladen - og for deltagerne	5
Forskningsprojektet	7
Digitale veje til fremme af udsatte børns deltagelse	7
Forhistorie og forskningsinteresse	7
Metode	7
Fund og resultater	8
Børneperspektiver og udsatte børns deltagelse	10
Den vigtige og personlige relation - en forudsætning for børns deltagelse	14
Børns mediebrug må ikke ligge i den blinde vinkel	17
- om pædagogisk og terapeutisk arbejde i et medialiseret samfund	17
Tre perspektiver på digital kommunikation mellem barn og professionel	20
Om projekt "Børn som Aktører"	23
Baggrund	23
Fortællinger fra praksis	27
"Hør mig far!" - en lmovie	27
Magten over "snyde-monstrene" gennem lMovie	28
Ups, hvad gør vi nu?	30
Julias følelser	30
"Hvem er Ahmed også?" - på film	32
Hvad gør dig glad? Livsfortælling gennem Youtube	33
Jonas' stemme blev tydelig	34
Digitale mentaliseringsøvelser	35
Følelseskompasset	36
Sikkerhedsengle i børneværelset	38
At opbygge evner - livshistorie	39
Selværdsskjoldet	39
GDPR/ databeskyttelsesforordningen og persondataforordningen	40
App's	42
Praktik i forhold til tilsendt materiale	45
Nyttige links i forhold digitale redskaber og sociale medier	45



Forord

Børn er aktører i eget liv. De har en særlig indsigt i deres hverdagsliv, i deres tanker, følelser og bekymringer, håb og drømme. Børnecentret og børneområdet i almindelighed har som ambition at styrke børns kompetencer og give dem et refleksionsrum, hvor de bliver set, mødt og forstået. Dette refleksionsrum kan modvirke og mindske sårbarheden, og det kan styrke barnets kompetencer og oplevelse af mestring af en vanskelig situation.

Af Gitte Bach Jensen

Flere undersøgelser viser, at mange børn oplever, at de ikke bliver set, hørt og inddraget, selvom der er en socialfaglig indsats i gang.

Derfor blev der i Børnecentret en øget opmærksomhed på udfordringerne i at inddrage børnene. Børn som f.eks. havde skolefravær og ikke kunne kommunikere om deres vanskeligheder. Måske angsten for forandring var for stor. Måske fordi tiltroen til de voksnes indlevelse og indsigt var for lille. Måske fordi formidlingen mellem barn og voksen bare var for svær at realisere. Når det så heller ikke lykkedes at få igangsat en tilstrækkelig udvikling for barnet, så vi et klart behov for at undersøge nærmere, hvordan vi kunne udvikle os i tilgangen til børnene. Vi ønskede at udvikle tilgangen, så det enkelte barn i endnu højere grad kom til at blive mødt som aktør i eget liv.

For at gøre dette blev der igangsat et udviklingsprojekt mellem Børnecentret og VIA University College. Vi kaldte dette projekt: "Børn som aktører i eget liv gennem brug af digitale redskaber og medier" i daglig tale Børn som Aktører.

Rammen for projektet

Projektet er opstået som et samarbejde mellem Børnecentret, Familie, Børn og Unge, Aarhus Kommune og VIA University College, Aarhus.

VIA University College har bidraget med udvikling af projektet og følgeforskning af docent og ph.d. Anette Boye Koch samt lektor Erika Brandt.

Børnecentrets centerchef Henrik Andreas Jensen har i projektets styregruppe fulgt projektets udvikling og aktiviteter og truffet de overordnede beslutninger sammen med projektejer Gitte Bach Jensen, afdelingsleder i Børnecentret, cand.psych. og master i offentlig ledelse.

Projektleder Pernille Vamberg har koordineret og faciliteret projektets fremdrift samt understøttet projektgruppens anstrengelser.

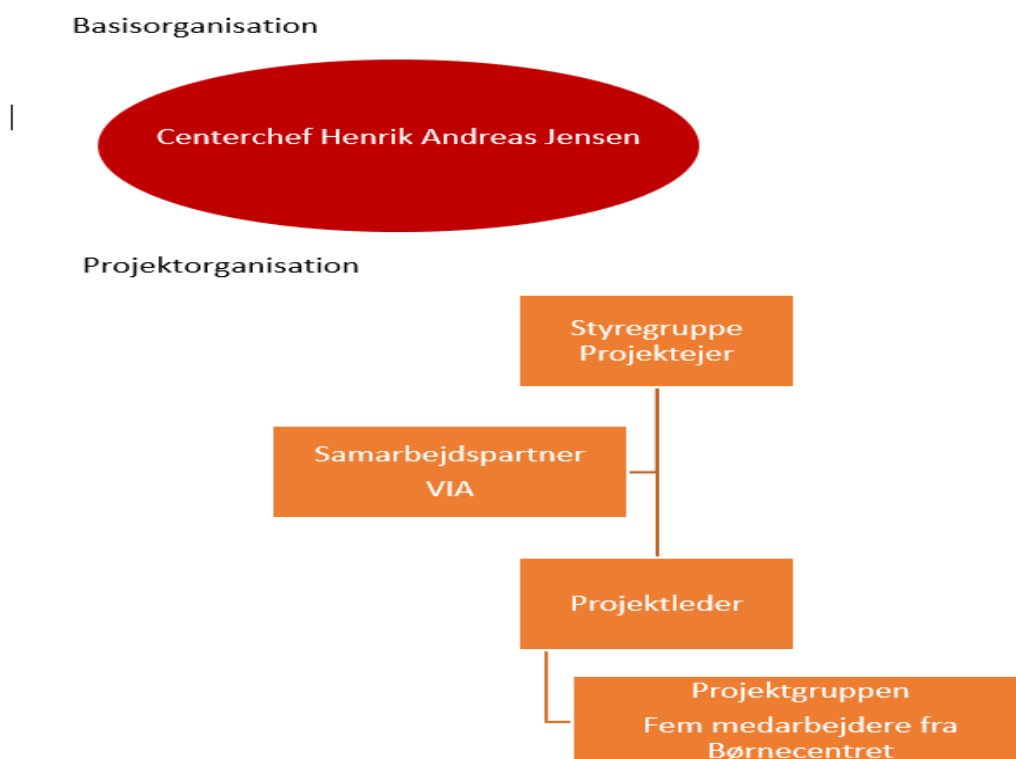
Heidi Teichmann har været økonomicontroller og sørget for, at der var styr på de økonomiske forhold hele vejen gennem projektet.

Anette, Erika, Heidi, Gitte og Pernille er mødtes som arbejdsgruppe og har drevet, faciliteret, eksperimenteret og justeret projektet løbende.

Projektets projektgruppe har arbejdet hårdt med at eksperimenterer, udvikle ideer og realisere formål.

Projektgruppen består af fem professionelle fra Børnecentret: Birthe Skovgaard og Helle Otzen fra Familiebehandling i dagområdet, Sofie Bødker Tegllund fra Familieskole Tilst, Rene Helsinghoff Skade og Tanja Bagner Fiszman fra døgnbehandling på Sølyst, Mini-institutionerne.

Marianne Nicolaisen har redigeret og layoutet håndbogen.



Udfordringer i projektperioden – i samarbejdsfladen og for deltagerne

Som udgangspunkt havde vi et ønske om at selv få udarbejdet en app, som kunne være med til at sikre kommunikationen mellem barnets arenaer og vigtige omsorgsgivere samt sikre barnets perspektiv. Men arbejdet med at lave egne app's ville forsinke projektet i betydelig grad, så vi valgte en anden vej, som beskrevet.

Vi mener i dag, at vi kommer uden om mange centrale udfordringer i GDPR-lovgivningen ved at lade barnets materiale være barnets, på barnets egne devices. Og at anvendelse af barnets materiale forudsætter barn og forældre/omsorgsgivers tilladelse. I folkeskolen har det ligeledes gennem lang tid heddet "bring your own device".

For de deltagende professionelle har udfordringerne været mange, bl.a. i grænsefladen mellem at være personlig og privat. At turde stole på faglighed, men være på gættens side på det digitale område. At give slip på positionen som den alvidende og følge barnets tempo og initiativ. At indstille sig på at lære af barnet. Og naturligvis svede stort og højlydt over tilegnelsen af de digitale færdigheder.

Nogle af de erfaringer vi har fra projektgruppens arbejde er, at de digitale redskaber er med til:

- At konkretisere og personliggøre flere perspektiver, som gør det lettere for barnet at se sig som aktør, finde nye handlemuligheder og bidrage til løsninger.
- At gøre det sjovere og lettere for barnet at tale om det svære, når vi bruger de digitale redskaber. Stemningen i rummet er lettere, og barnets bidrag øges.
- At forbedre barnets stemme og perspektiver og ændre relationen mellem barn og professionel, som giver flere nuancer og større forståelse for barnet.
- At man som professionel skal være parat til at tolerere mere usikkerhed og have modet til at eksperimentere for at forstå og lytte til barnets oplevelser og perspektiver.

Herudover kan vi pege på tre områder, som vi forud gjorde os overvejelser om havde betydning, og vi særligt var opmærksomme på:

1. IT-færdigheder: At blive fortrolig med de digitale redskaber.
2. At oversætte velkendte faglige metoder til de digitale medier.
3. At ændre positionering i forhold til barnet som aktør.

Betydningen af disse områder viste sig dog at være anderledes, end vi havde forestillet os fra projektets start. Vi troede, at nr. 1 var den sværeste, men det viste sig at være nr. 3. Nr. 2 sjovere end forventet.

Projekt "Børn som Aktører" har taget udgangspunkt i det specifikke børneperspektiv og det konkrete barn. Dermed har vi hentet viden og erfaringer fra mikroperspektivet og i detaljen. Alligevel mener vi at kunne generalisere nogle principper og tilgange, som med fordel kan skaleres op til flere deltagere, børn og professionelle under forudsætning af, at de professionelle deltager i mediepædagogiske workshops efterfulgt af aktionslæringsforløb i forhold til konkrete opgaver udvalgt af den enkelte deltager.

I det følgende kan du læse om forskningsprojektet og fund på baggrund af følgeforskningen, de professionelle fortællinger om, hvordan de har arbejdet med at inddrage børnene mere i samarbejdet gennem de digitale redskaber og medier samt nogle eksempler på, hvordan der konkret er arbejdet med digitale redskaber, GDPR og endelig nogle anbefalinger på relevante app's, der kan bruges til at gøre børn til aktører i eget liv.

Du vil i teksten opleve nogle eksempler, som bliver nævnt flere gange, men hvor perspektivet er forskelligt. De vil være beskrevet ud fra et forsknings-, medie- og ud fra de professionelle eget perspektiv. På den måde tror vi, det er mere læsevenligt.

Jeg håber, at vi kan inspirere til at gå i gang med at bruge de digitale redskaber mere i samarbejdet med det enkelte barn, så de alle hver især vil opleve sig inddraget i indsatsen og ser sig som aktør i eget liv.

God læselyst.

Gitte Bach Jensen

”

Det har været sjov at prøve nogle ting og filme det. Jeg kan godt lide at filme, og så er det godt at se sig selv bagefter.

Jeg har lavet en film til far, fordi der var nogle ting jeg ikke ret godt kunne lide, og så filmede vi det, jeg gerne ville begynde at lave sammen med ham.

Barn, der har deltaget i projektet

”

Det var egentlig meget sjovt, og så at man kan få dialogen bagefter, for det handlede jo egentlig bare om en misforståelse...

Forælder, der har deltaget i projektet

”

Det gav ro for i hvert fald mig, men jeg tror også for barnet, da jeg fik at vide: "Go with the flow", og brug det, som barnet kender i forvejen. Altså så endte det jo med at blive sådan noget, som blev BRUGT i stedet for et eller andet pseudo... Det blev mere naturligt, en indgang og adgang til nogle af de andre arenaer og oplevelser, som jeg ellers sjældent fik noget at vide om, fordi jeg ikke vidste helt, hvordan jeg skulle spørge.

Pædagog, der har deltaget i projektet



Forskningsprojektet

Digitale veje til fremme af udsatte børns deltagelse

V/Anette Boye Koch

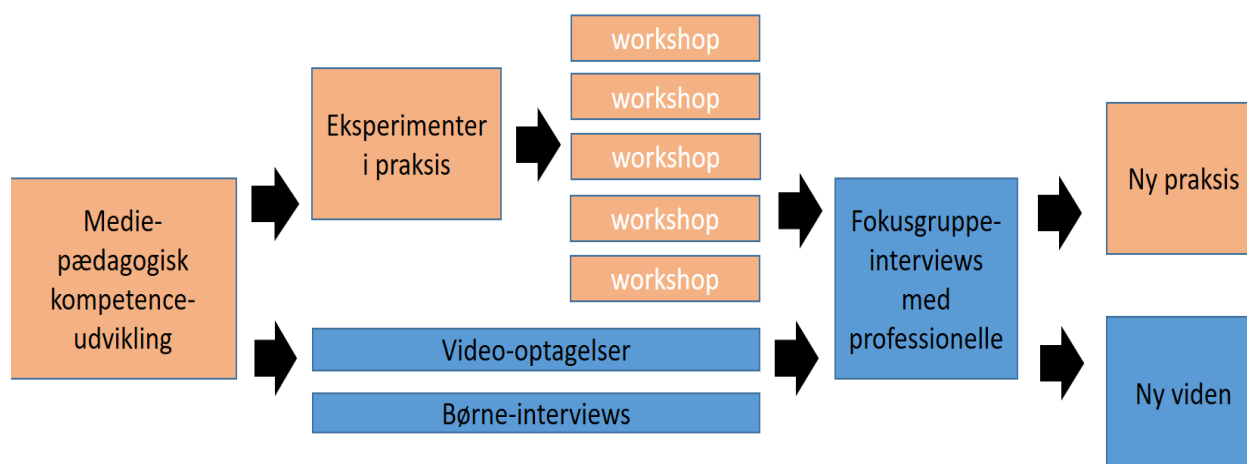
Forhistorie og forskningsinteresse

Projekt 'Børn som aktører' er udviklet over en årrække på jævnlige møder og i nært samspil mellem forskere fra VIA University College og idemagere fra Børnecentret. Ideen til hele projektet opstod i 2014-2015 foranlediget af Børnerådets udgivelse om 'Børn som eksperter' (Børnerådet, 2014). Ideen tog afsæt i en fælles interesse i, at professionelle skal blive bedre til at lytte til børn i udsatte positioner, uanset om vi er terapeuter, pædagoger, socialrådgivere eller forskere. Ud fra en hypotese om, at digitale medier har et uudforsket potentiale i forhold til at understøtte, at professionelle rent faktisk arbejder med base i det, børnene er optaget af, læste vi os ind i ny tværvideenskabelig medieforskning (f.eks. Sandvik et al. 2016). Vi blev her meget optaget af det potentiale og de positive muligheder, som digitale medier kunne tilbyde professionelle i forhold til at øge, støtte og bibeholde børns perspektiver i de pædagogiske og terapeutiske møder.

Metode

Design

Det endelige projektdesign var sammensat af en udviklingsdel og en forskningsdel, der forløber parallelt og supplerer hinanden. I projektdiagrammet nedenfor er udviklingsprojektet markeret med pink og følgeforskningen med lyseblå, men aktiviteterne væver sig ind i hinanden, idet de foregik parallelt. Den forskningsmedarbejder, som varetog empiri-generering, påtog sig også rollen som sparringspartner og co-facilitator af workshops. Formelt refererer forskningsdelen af projektet til design-based research (DBR), som er kendetegnet af at basere sig på interventioner i praksis, iterative processer, samarbejde, teori og en pragmatisk interesse i praksis (Amiel & Reeves, 2008).



Deltagere

Fem professionelle fra Børnecentret meldte sig frivilligt til at deltage i projektet. Heraf var tre familierapeuter og to var pædagoger på en mini-institution for anbragte børn. Vi skelnede i projektet ikke mellem karakteren af de professionelles arbejdsopgaver, om de f.eks. primært varetog terapi eller hverdagslige pædagogiske aktiviteter, idet vores centrale interesse var, at alle i udøvelsen af deres professionelle virke, arbejdede målrettet på at få adgang til børnenes perspektiver. De fem professionelle fik udleveret en iPad og gennemgik en intensiv workshop i mediepædagogik. Parallelt med medie-workshoppen inviterede hver professionel først ét barn, senere to med i projektet. Målgruppen var børn mellem 7 og 17 år, som havde deres gang i en af Børnecentrets afdelinger, og i alt 11 børn og deres familier deltog og gav informeret samtykke på basis af både skriftlig og mundtlig information.

Efter medieworkshoppen begyndte de professionelle med at eksperimentere med de digitale teknikker og kommunikationsformer, som de netop havde stiftet bekendtskab med. I de kommende seks måneder mødtes de med hinanden i en række refleksions- og erfaringsudvekslingsworkshops, som var faciliteret af en projektleder fra Børnecentret og fulgt af en forsker, som indsamlede videodokumentation. Der blev gennemført kvalitative interviews med samtlige børn og deres forældre eller en værge som afslutning på hvert forløb med et barn med henblik på at få viden om deres oplevelser af og perspektiver på samarbejdet med de professionelle i projektet. Som afslutning på projektperioden gennemførtes ydermere et fokusgruppeinterview med samtlige professionelle som en opsamling af de erfaringer, projektet havde genereret blandt de professionelle.

Fund og resultater

I forhold til projektets succeskriterier¹

Familie, Børn og Unge, Aarhus Kommune opererer med en række succeskriterier, som er vist i tabellen på næste side.

Tabellen viser i hvilken udstrækning og på hvilken måde, de deltagende børn har oplevet sig hørt og inddraget i samarbejdet med de professionelle i løbet af projektperioden. Oversigten er dels informeret af empirisk data fra fokusgruppeinterviews med de professionelle, videooptagelser fra refleksionsworkshops og data fra de gennemførte børneinterviews, som blev gennemført med afsæt i barnets materiale på iPad'en med henblik på at støtte barnet i selv at sætte agenda for samtalens indhold.

¹ Forskningsprojektet genererede omfattende mængder af kvalitativt empirisk data, som har været genstand for analyse og teoretisk kvalificering. Nogle af de pointer, som er udledt af forskningsprojektet præsenteres i denne håndbog. For en mere omfattende beskrivelse af den forskningsviden, som er resultat af projektet, henvises til Koch og Brandt (2020) samt Brandt og Koch (2019).

Projektets succeskriterier	Indikatorer / tegn	Fund i forhold til succeskriterier
Læring og selvforsørgelse (BARNET SOM LIVSDUELIGT)	Barnet oplever, at de voksne tager det alvorligt.	Barnet oplever, at de voksne tager det alvorligt.
	Barnet oplever, at det er nemmere at kommunikere med de voksne.	Deltagende børn kommunikerer generelt mere, hyppigere og via flere kanaler med de professionelle voksne nu end tidligere.
	Børn og familie oplever de voksne kan leve sig ind i dets verden og oplevelser.	De deltagende børn fortæller om professionelle voksne i projektet, som har interesseret sig for dem og deres digitale fortællinger.
	Almenområdet/det primære netværk er klar til at "overtage opgaven".	Konference afholdt i Børnecentret 19. september 2019 med henblik på videreformidling af projektets arbejdsmetoder. Formidlings- og forskningsartikler udgivet og under udgivelse.
Personlig udvikling (BARNET SOM AKTØR)	Barnet oplever sig hørt og set af sine forældre og de professionelle omkring dem.	De deltagende børn føler sig for en stor del hørt og set f.eks. i videofortællinger.

Referencer

Amiel, T., & Reeves, T. C. (2008). Design-Based Research and Educational Technology : Rethinking Technology and the Research Agenda. Educational Technology & Society, 11, 29-40.

Brandt, E.Z. og Koch, A.B. (2019). "Brug digitale medier som genvej til pædagogiske samtaler med isolerede og udsatte børn og unge". Pædagogisk Ekstrakt. Dannelse i en TECH-tid. Nr.15 side 24-29.

Børnerådet (2014). "Børneinddragelse er mere end at tale med børn" - inspiration til at inddrage børn og unge. Rosendahls. Set 3/10-19 på www.boerneraadet.dk

Koch, A.B. & Brandt, E.Z. (2020). The use of digital media to support and enhance vulnerable children's perspectives, voices and choices. Child and Family Social Work. Submitted

Sandvik, K., Thorhauge, A. M., & Valtysson, B. (2016). The media and the mundane: communication across media in everyday life. Göteborg: Nordicom.

Børneperspektiver og udsatte børns deltagelse

V/ Anette Boye Koch

Hvordan står det til?

Vi har i Danmark en mangeårig pædagogisk tradition for at møde børn som ligeværdige deltagere og demokratiske medborgere med tråde over 130 år tilbage til pædagogiske tænkere som Friedrich Frøbel (1782-1852) og Maria Montessori (1872-1952) (Enoksen, 1996). Siden 90'erne har et fremherskende og populært budskab til forældre været, at børn frem for alt er kompetente (Juul 1995), og den danske fortolkning af professionalismisme er da også nært knyttet til ideen om "det kompetente barn" (Brembeck et al., 2004, Jensen 2016). Internationalt fremhæves vi i Danmark som gode udøvere af børnecentreret pædagogik (Cameron & Moss 2011). Inden for dagtilbudsområdet er vi aktuelt optaget af at tilrettelægge pædagogiske processer samt lærings- og dannelsesforløb med blik også for børnenes perspektiver og aktive deltagelse (MBUL 2016).

Det er sværere at møde børn i udsatte positioner

Ikke desto mindre peger studier på en bekymrende forskel imellem, hvordan professionelle møder børn uden specifikke vanskeligheder versus, hvordan de kommunikerer med børn i udsatte positioner. Inden for det almenpædagogiske felt mødes børn generelt som subjekter med fokus på, hvilke ressourcer de besidder, men børn i udsatte positioner mødes alt for ofte som passive objekter med fokus på deres udfordringer (Jensen, 2008). En omfattende international undersøgelse peger på, at mange familieterapeuter arbejder med afsæt i en sociokulturel forståelse af børn som udsatte og med behov for at blive beskyttet og skærmet af voksne, hvilket hindrer dem i at opmuntre børns aktive deltagelse (Bijleveld et al. 2015). Anden forskning peger på, at professionelle ofte ubevidst benytter sig af forskellige sprogtoner, når de henvender sig til børn (Palludan, 2005; Koch, 2017). Forskelle i stemmefrekvens, lydstyrke, melodi og måde at tale på, som er med til at fastholde børnene i en position som enten passive modtagere eller aktive deltagere (Koch, 2017). Det er typisk de velfungerende børn, som mødes i dialog, mens børn i mere udsatte positioner ofte mødes af en undervisningstone, der reducerer og fastholder dem som passive modtagere af kommunikation (Palludan, 2015).

Børn i udsatte positioner ønsker mere dialog

Børn i udsatte positioner udtrykker også selv et ønske om meget mere dialog og samarbejde med sociale autoriteter med henblik på at få indflydelse i vigtige beslutningsprocesser angående deres eget liv (Jensen, 2014, Børnerådet 2014). Mange børn deltager allerede i formelle møder vedr. deres egen situation, men de fleste finder møderne kedelige og ubehagelige, føler sig dårligt forberedt og oplever nærmest aldrig at komme til orde, eller at deres perspektiver bliver taget i betragtning (Thomas, 2000).

Vi skal blive bedre

Hvis vi skal blive bedre til at arbejde med børns perspektiver og aktive deltagelse, er der behov for ny viden om, hvordan og på hvilken måde, professionelle bedre kan møde og involvere børn aktivt i terapeutiske og pædagogiske sammenhænge og aktiviteter (Jensen 2014). Det er vigtigt at udvikle og eksperimentere med nye og langt mere børnevenlige tilgange, som adskiller sig fra de rutinemæssige mundtlige spørgeteknikker og de voksen-styrede processer og logikker, som alt for ofte kendetegner socialt arbejde (Thomas 2000).

Børneperspektiver

Børnekonventionens artikel 12 foreskriver, at børn har ret til at blive hørt i alle sager, der vedrører dem, og det er afgørende at få hvert enkelt barns eget perspektiv belyst og inddraget i den kommunale sagsbehandling (Børnerådet, 2014). Betegnelsen børns stemmer eller perspektiver har dog længe været genstand for kritiske diskussioner af, på hvilken måde det overhovedet er muligt for voksne at begribe og gribe, hvad børn udtrykker. Børns bidrag vil altid udsættes for fortolkning af den voksne, uanset hvad man gør, og begrebets kompleksitet adresseres da også i forskningslitteraturen der, til trods for at de anvender forskellige betegnelser, er enige om, at man kan identificere forskellige dimensioner af fænomenet.

”

Det får bare en anden betydning og fylde, når hendes ord og billeder kommer op på en skærm, Og det synes barnet også selv, hun blev stolt af sig selv og turde mere...

Professionel, der har deltaget i projektet

Forskellige dimensioner af begrebet

Sommer et al. (2010) opererer med to forskellige definitioner af begrebet og skelner mellem børns perspektiver, der repræsenterer børns oplevelser, opfattelser og forståelser af deres livsverden (børns egne udtryk), og børneperspektiver, der er resultat af en voksen opmærksomhed og stræben mod at sætte sig ind i og forstå børns udtryk, oplevelser og handlinger i verden (voksnes tilnærmelser). Børns perspektiver kan endvidere forstås som et relativt fænomen (Bae 2012) knyttet til deres kommunikationsformer og lyst til at være en del af legen og fællesskabet, hvorfor det at indgå i det legende samspil, som børn praktiserer og inviterer til, kan forstås som en inddragelse af deres perspektiver (Jørgensen & Koch 2018). Hver dimension eller forståelse af begrebet anviser forskellige tilgange og måder at møde børn på. Ingen kan undværes eller stå alene, og de kan kombineres på forskellig vis i det professionelle arbejde. Tilsammen tilbyder de tre dimensioner en bredde i arbejdet med børneperspektiver, som kan bibringe en dybere, mere kompleks og nuanceret forståelse af et barns livsverden. Dimensionerne bekræfter ikke nødvendigvis hinanden, eftersom et utal af forskellige veje til viden eksisterer side om side, og det, man ser, derfor altid vil afhænge af ens synsvinkel.

Børns deltagelse

Der er bred enighed om, at deltagelse er vigtig for børns udvikling, i særdeleshed for børn i udsatte positioner. Deltagelse fører til engagement og forpligtelse, øget selvværd, øget følelse af mestring og kontrol samt større effekt af de tiltag, som sættes i gang (van Bijleveld et al., 2015). En af de allervigtigste faktorer i forhold til at facilitere øget børnedeltagelse er, at den professionelle formår at udvikle en personlig relation til barnet ud fra et billede af børn som aktive og kompetente frem for at tænke dem som udsatte og med behov for beskyttelse (van Bijleveld et al., 2015). Mange professionelle er dog i tvivl om, hvad de skal gøre i praksis, for hvordan ser deltagelse ud og hvad indebærer det?

Deltagelse, hvad vil det sige?

Roger Hart (1992) definerer deltagelse som: "the process of sharing decisions which affect one's life and the life of the community in which one lives" og refererer til en aktiv form for deltagelse samt muligheden for, at denne deltagelse får betydning for beslutningsprocesser. Hvis børn skal deltage på højt niveau, skal de ikke kun bidrage med information, men også deltage som med-producenter og aktive partnere i gensidige diskussioner, ligesom de skal være med til at definere indholdet af samtalen (Hart, 1992).

Fem grader af børnedeltagelse

Harry Shier opererer med fem grader af børnedeltagelse (Shier 2001), hvor det højeste niveau implicerer, at børn og voksne deler magt og ansvar i beslutningsprocesser. Høj grad af børnedeltagelse indebærer, at den voksne aktivt beslutter at frasige sig noget af sin magt og kontrol i interaktioner med børn. I stedet skal den voksne opøve og udvikle et børnesensitivt blik (Koch 2019) samt en indfølt fornemmelse for, hvad der er det rigtige at sige og gøre – også i kommunikation og samspil med børn, der viser tegn på udsathed i deres læring, trivsel eller udvikling.

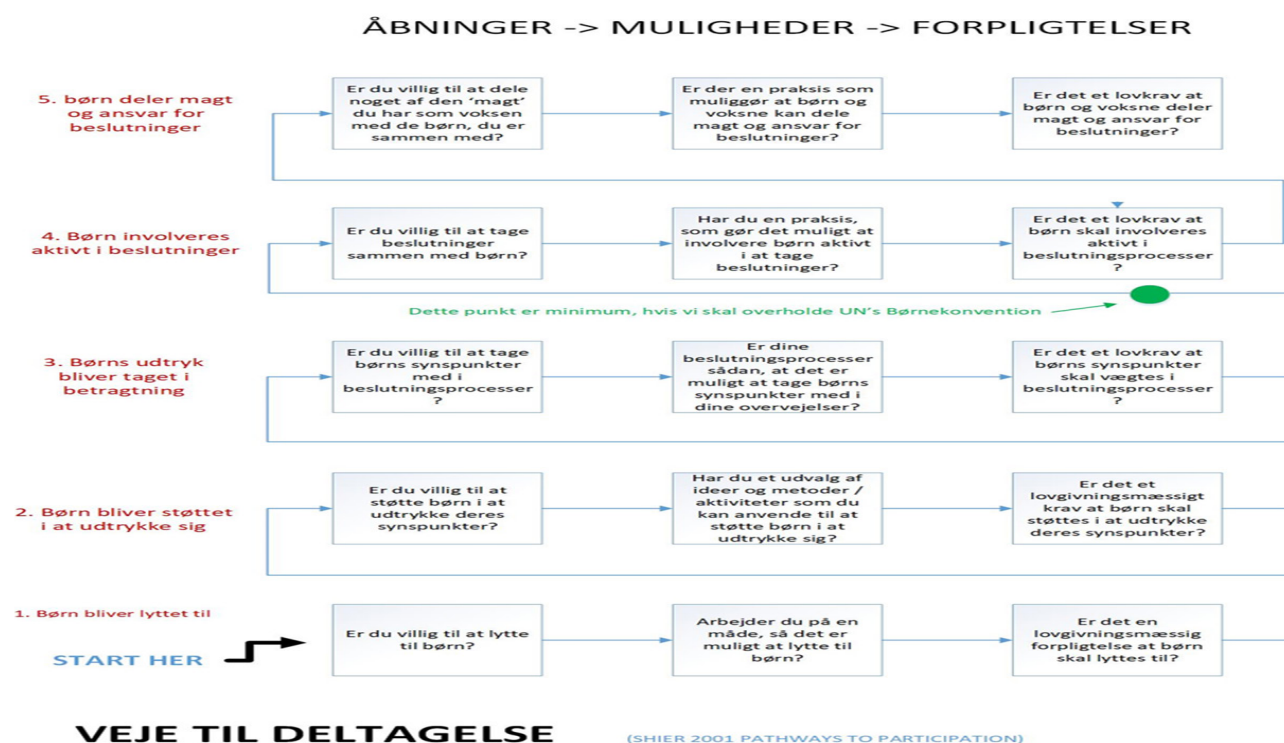
Ifølge Shier kræver det af den professionelle:

1. At hun er mentalt indstillet på og parat til at møde børn som ligeværdige deltagere.
2. At hun oplever mulighed og praktiske omstændigheder, som tillader hende at gøre det.
3. At der er et krav og en faglig forventning til hende om, at hun som professionel uafvendeligt søger ligeværdig dialog og deling af magt og ansvar i sit møde med alle børn.

Se figur 1¹ for en illustration af, hvordan professionelle kan anvende en logisk sekvens af 15 forskellige spørgsmål som et redskab til at planlægge eller evaluere børns deltagelsesniveau i en aktivitet.

1 Figur 1

Illustration af, hvordan professionelle kan anvende 15 forskellige spørgsmål som et redskab til at planlægge eller evaluere børns deltagelsesniveau i en aktivitet, hvor 1. er laveste deltagelsesniveau og 5. er det højeste. (Oversat og gengivet efter Shier, 2001)



Figur 1
Illustration af, hvordan professionelle kan anvende 15 forskellige spørgsmål som et redskab til at planlægge eller evaluere børns deltagelsesniveau i en aktivitet, hvor 1. er laveste deltagelsesniveau og 5. er det højeste (oversat og gengivet efter Shier, 2001).

Referencer

- Bae, B. (2012). *Kraften i lekende samspill. Potential for medvirkning og ytringsfrihed. I: B. Bae (red.): Medvirkning i barnehagen. Potentialer i det uforudsete.* Bergen: Fagbokforlaget.
- Brembeck, H., Johansson, B. & Kampmann, J. (2004). *Beyond the competent child: exploring contemporary childhoods in the Nordic welfare societies.* Roskilde: Roskilde University Press.
- Børnerådet (2014). "Børneinddragelse er mere end at tale med børn" - inspiration til at inddrage børn og unge. Rosendahls. Set 3/10-19 på www.boerneraadet.dk
- Cameron, C. & Moss, P. (2011). *Social Pedagogy and working with children and young people.* London: Jessica Kingsley Publishers.
- Enoksen, Ivan (1996). *Folk&Fag - træk af pædagogfagets historie.* Børn&Unge.
- Hart, R. A. (1992). *Children's Participation: from Tokenism to Citizenship.* Unicef: Innocenti Essays (Vol. 4).
- Jensen, B. (2008). *Kan daginstitutioner gøre en forskel? - fra forskning om daginstitutioner set i lyset af et kompetence- og eksklusionsperspektiv.* København: Danish School of Education Press.
- Jensen, B. S. (2014). *Inddragelse af udsatte børn og unge i socialt arbejde - reel inddragelse eller symbolsk retorik?* Aalborg: Aalborg Universitet.
- Jensen, J.J. (2016). *The Danish pedagogical education.* In: Vandenbroeck, M., Urban, M. og Peeters, J. (Red.) *Pathways to Professionalism in Early Childhood Education and Care.* Routledge.
- Juul, Jesper (1995). *Dit kompetente barn.* Nyt Nordisk Forlag Arnold Busch.

Jørgensen, H.H. & Koch, A.B. (2018). Legende samspil, frihed og rammer i det pædagogiske miljø. *Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse*, 2(1): 96-107.

Koch, A.B. (2017). Sounds of Education: Teacher Role and Use of Voice in Interactions with Young Children. *International Journal of Early Childhood*, 49: 57-72. <https://doi.org/10.1007/s13158-017-0184-6>

Koch, A.B. (in press). Børnesensitive perspektiver – voksnes "adgang" til børns oplevelser. I: Villumsen, A.M & Petersen, K.E. (Red.) *Opsporing og underretninger i dagtilbud. Hvad ved vi – og hvordan gør man?* Hans Reitzels Forlag. Kapitel 9.

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling MBUL (2016). *Master for en styrket pædagogisk læreplan*. København.

Palludan, C. (2005). *Børnehaven gør en forskel*. København: Danmarks Pædagogiske Universitet.

Shier, H. (2001). Pathways to Participation : Openings , Opportunities and Obligations A New Model for Enhancing Children ' s Participation in Decision-making , in line with Article 12 . 1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Children & Society*, 15(2), 107-117.

Sommer, D., Hundeide, K. & Samuelsson, I.P. (2010). *Child perspectives and children's perspectives in theory and practice*. Dordrecht: Springer.

Thomas, N. (2002). *Children, family, and the state : decision-making and child participation*. Basingstoke: The Policy Press.

van Bijleveld, G. G., Dedding, C. W. M., & Bunders-Aelen, J. F. G. (2015). Children's and young people's participation within child welfare and child protection services: A state-of-the-art review. *Child and Family Social Work*, 20(2), 129-138.

”

Altså der findes jo masser af dagbogsnotater om børnene, men det har jo ikke før nu, været nogle de selv har skrevet. Og det er godt, at der nu også er andre historier om børnene, bl.a. om hvad de kan lide og har af gode dage, lavet af dem selv som pædagogerne kan koble sig på...

Professionel, der har deltaget i projektet

”

Der er tale om et rolleskift for medarbejderne, hvor de har tvunget sig selv til at bruge de nye medier. Det har været godt fordi det åbner op for en ny verden.

Leder, der har deltaget i projektet

Den vigtige og personlige relation - en forudsætning for børns deltagelse

V/ Anette Boye Koch

Barn-voksenforholdet har betydning for barnets deltagelse

Det allervigtigste i forhold til at få børn i udsatte positioner til at deltage aktivt og dele deres perspektiver med professionelle er, at der forinden er etableret et godt, trygt og ligeværdigt forhold mellem barnet og den voksne omsorgsgiver (van Bijleveld et al. 2015). En personlig relation gør det lettere for børn at sige, hvad de mener, ligesom et godt kendskab til barnet gør det lettere for den professionelle at vurdere, hvorvidt det barnet siger, også er det, han / hun reel føler (Vis et al. 2010). Både professionelle og børn fra en lang række studier peger på den store betydning af en personlig relation, ligesom følgeforskningen fra projekt "Børn som aktører" peger på, at digitale møder på barnets præmisser og ved anvendelse af de digitale kommunikationsformer som barnet vælger, kan være med til at opbygge et ligeværdigt og betydningsfuldt barn-voksenforhold. En personlig relation mellem barn og professionel, der både giver adgang til barnets perspektiver på eget liv og samtidig motiverer barnet til at involvere sig aktivt. Følgeforskningen viser, at digital kommunikation på børnepræmisser er mere børnevenlig og kan føre til en højere grad af børnedeltagelse, end hvis den professionelle kommunikerer udelukkende verbalt. Det kan f.eks. ses i nedenstående eksempel fra projektet, hvor en familierapeut etablerer digital kontakt til en pige, som ellers gemmer sig under sin dyne og nægter at kommunikere:

Julia er 10 år gammel og isoleret i en bekymrende grad. Hun går ikke i skole og har ikke sociale kontakter til jævnaldrende. Julia og hendes familie skal starte i Familieskole, men Julia vil ikke af sted. Den familierapeut, som skulle modtage Julia i Familieskole beslutter derfor at tage på hjemmebesøg, men Julia gemmer sig under sin dyne, og det er umuligt at komme i dialog med hende. Under dynen er Julia kun i kontakt med verden udenfor gennem sin iPad. Familierapeuten begynder som et led i projektet at sende Julia video-beskeder, og hun opdager, at pigen ser dem. Der er ingen reaktion til at begynde med, men da familierapeuten ved en fejl kommer til at sende en video uden lyd, modtager hun det første svar: "Der er ingen lyd på din video!"

En forsigtig kommunikation begynder mellem de to over iPad. Efter et stykke tid har Julia fået så meget tillid til familierapeuten, at hun inviterer hende til at følge sig på TikTok. Det er et gennembrud, eftersom det indebærer, at Julia hjælper familierapeuten med at bruge systemet. Langsomt begynder en relation at udvikle sig mellem de to.

Udveksling af digitale gaver

Forståelsen af det, vi ser ske i den digitale kommunikation mellem professionel og barn i vores projekt, kan måske skærpes, hvis man opfatter den kommunikation, vi ser mellem børn og deres familierapeut/pædagog, som en form for symbolsk udveksling af digitale gaver med reference til social udvekslingsteori. I alle kulturer findes et komplekst system af gensidige udvekslinger eller transaktioner, som har potentiale til at skabe høj-kvalitets relationer mellem mennesker (Cropanzano & Mitchell, 2005). En af udvekslingsteoriens helt grundlæggende pointer er, at relationer kendetegnet af tillid, loyalitet og gensidigt engagement udvikler sig over tid, hvis deltagerne følger de særlige "regler" eller "guidelines", som der er for udveksling i en kultur. Reciprocitet eller det at betale tilbage er én fast regel. Man kan også tale om social udveksling på kommunikativt niveau, idet en social relation aldrig kan opretholdes, hvis kommunikationen kun finder sted i én retning (Hendry, 1999).

En af de professionelle forklarer, hvordan han inviterer en ung ind som deltager i projektet:

Jeg har lavet en video til dig, en slags gave-ting. En film om, hvordan jeg ser og oplever dig. Min ide var at give et boost til alle de ting, som går godt i dit liv. Vise nogle situationer, som er gode og positive.

Alle de børn, som deltog i projektet, valgte at engagere sig i gensidig digital kommunikation med de professionelle foranlediget af, at de er trygge ved kommunikationsformen, de har selv valgt den app, de bruger, kommunikationen foregår på deres præmisser, og de digitale medier, de typisk benytter sig af, lægger op til reciprocitet. Når den digitale kontakt så først er etableret, er det et brud på etiketten ikke at svare. Langsomt over tid begynder der at udvikle sig en mere personlig relation:

Jeg har været glad for at deltage i projektet. Jeg har sendt mange Snaps (SnapChats, red.) til Ralf (pædagog), og han har også sendt Snaps tilbage til mig. Jeg føler, jeg kender ham meget bedre. Jeg ved, hvad han laver i sin fritid og sådan. Også når hans børn græder, og han ordner vasketøj. Jeg ved noget om, hvor han bor og det er rart. Og han har også set mine venner og ved noget om, hvad vi laver i skolen, og han siger han også kender mig bedre nu.

(Ung dreng på 16)

Formel og uformel deltagelse

Børn kan kommunikere digitalt og deltage aktivt i såvel formelle som uformelle sammenhænge. Alle samtaler med myndighedspersoner på officielle møder, tilsyn og konsulentbesøg er eksempler på formel deltagelse. Uformel deltagelse er en mere indirekte proces, hvor barnet bliver hørt og lyttet til under uformelle former, og hvor barnet reflekterer, diskuterer og modtager støtte via dialog med en betydningsfuld voksen, barnet er trygt ved og kender fra en hverdagslivssammenhæng (Jensen 2014).

Langt de fleste former for digitale interaktioner, som blev sat i gang i vores projekt, har karakter af uformel deltagelse frem for formel deltagelse. Udvikling af børnevenlige metoder til involvering af børn indbefatter også netop, at der arbejdes på at etablere nye, uformelle, ligeværdige og anerkendende dialoger mellem børn og professionelle. Børn i udsatte positioner involverer sig først for alvor, når de oplever et betydningsfuldt forhold til den voksne, de skal samarbejde med. En voksen, som tør prøve en ny måde at kommunikere på, har en anerkendende tilgang og som de kender fra uformelle sammenhænge i deres hverdagsliv. Uformelle deltagelsesformer er af yderste vigtighed som forudsætning for, at barnet på sigt får en oplevelse af at være i stand til at håndtere og begribe også formelle deltagelsesammenhænge på en meningsfuld måde (Jensen 2014).

Hvad kræver det af den professionelle?

Udvikling af børnevenlige måder at involvere børn på kræver, at vi formår at engagere os i uformel og anerkendende dialog og praktiserer et børnesyn, der møder børn som aktive og kompetente aktører. En af de professionelle i vores projekt udtrykker:

Jeg troede, jeg allerede arbejdede med afsæt i børns perspektiver, men i det her projekt er det gået op for mig, at jeg kan gøre så meget mere.

Derved understreger hun en vigtig pointe: Hvis vi har som overordnet mål at involvere børn i udsatte positioner i alle former for beslutningsprocesser, er vi nødt til at gøre meget mere. Vi må prioritere tid og opmærksomhed på at få etableret en stærk og personlig relation til dem under uformelle former, inden vi forventer, at de deltager aktivt i formelle sammenhænge. Vi må interessere os for deres hverdagsliv, tanker og bekymringer, interesser og det, der gør dem glade. Vi må heller ikke være bange for at give noget igen, som modsvarer de personlige fortællinger, vi gerne vil have fra børnene. Social udveksling, som fører til en stærk personlig relation mellem barn og professionel er forudsætningen for senere formel involvering af børn.

Professionelle, som ønsker at opmuntre børns deltagelse i beslutningsprocesser, skal derfor være forberedt på at gøre ting, der ligger uden for deres komfortzone, afgive kontrol, lade sig inspirere af børnenes måder at kommunikere på, spørge børnene til råds, være nysgerrige og villige til at eksperimentere med nye digitale medier. Kun ved at fokusere på opbygning af en personlig relation og bringe sig selv i spil, kan man komme fra, at børn tør deltage aktivt og involvere sig i uformelle sammenhænge til, at de også føler styrke og motivation til at deltage i formelle beslutningsprocesser vedrørende eget liv.

Referencer

Cropanzano, R., & Mitchell, M. S. (2005). Social exchange theory: An Interdisciplinary review. *Journal of Management*, 31(6), 874-900.

Jensen, B. S. (2014). Inddragelse af udsatte børn og unge i socialt arbejde - reel inddragelse eller symbolsk retorik? Aalborg: Aalborg Universitet.

van Bijleveld, G. G., Dedding, C. W. M., & Bunders-Aelen, J. F. G. (2015). Children's and young people's participation within child welfare and child protection services: A state-of-the-art review. *Child and Family Social Work*, 20(2), 129-138.

Vis, S. A., Strandbu, A., Holtan, A., & Thomas, N. (2011). Participation and health - a research review of child participation in planning and decision-making. *Child and Family Social Work*, 16(3), 325-335.

”

Mit barn var godt klart over, at der ikke kom nogen løsning ud af at lave den video, men den respons og anerkendelse, han fik: "Jeg kan godt se, at det ikke er let at være dig, og at du er ked af det".

Det var vigtigt.

Forælder, der har deltaget i projektet

”

Jeg laver alle mine videoer på iMovie, jeg ved godt, at der mange voksne der ikke kan det, men de kan jo godt se dem.

Barn, der har deltaget i projektet

”

Det har været vildt interessant at være med. Et eksempel er, at jeg så en film, pigen havde lavet om en tur, vi begge var med på. Her så jeg så nogle ting, jeg ikke havde bemærket, og så var det jeg kom til at få øje på nogle ting, jeg ellers ikke ville tænke over.

Professionel, der har deltaget i projektet

Børns mediebrug må ikke ligge i den blinde vinkel - om pædagogisk og terapeutisk arbejde i et medialiseret samfund

V/ Erika Zimmer Brandt

“Hvis jeg ikke havde spurgt, ville jeg stadig ikke vide det”, siger familierapeuten og kigger på mig. Der er stille mellem os, mens vi forsøger at forstå alvoren af det, der lige er blevet sagt.

Ovenstående ordveksling er en af dem, der har gjort stort indtryk på mig som forsker i løbet af dette projekt. Familierapeuten er i løbet af projektet og som en del af sit arbejde med udsatte børn begyndt konsekvent at spørge til børnenes brug af digitale medier. Det, som familierapeuten i dette tilfælde ikke ville have opdaget, hvis hun ikke havde spurgt er, at barnet gennem sin telefon – og i øvrigt i skoletiden – havde kontakt til forskellige mænd med, hvem hun udvekslede seksuelle ydelser i bytte for opmærksomhed og anerkendelse.

Ordvekslingen illustrerer præcist og smerteligt, hvad vi risikerer at være blinde for, hvis vi som professionelle IKKE tager barnets brug af digitale medier med i betragtning. Det kan reelt have vidtgående konsekvenser for børn, der i givet fald ikke får den hjælp, som de har brug for, fordi vi som system ikke ser hele den del af barnets liv, der leves online. Et andet eksempel fra projektet er et døgnanbragt søskendepar, der langsomt var ved at miste det fælles sprog, som de talte med deres forældre. I løbet af projektet begyndte de at FaceTime med deres familie. De ringede familien op på FaceTime, snakkede lidt om hverdagsting og sagde nogle gange godnat, før de skulle sove.

Det eksempel gør ligeledes stort indtryk, men af helt andre grunde end det første. Det er nemt at sætte sig ind i, hvilken forskel det gør i et døgnanbragts barn hverdag, at det oftere kan forbinde sig med familien, at det kan se og høre, hvordan familien har det og sende eller få en hilsen. Over FaceTime kan de holde det fælles sprog ved lige, samtidigt med at relationen kan vedligeholdes eller måske over tid endda udbygges.

Jeg vil i det følgende forsøge at belyse, hvorfor problemstillingen omkring børn og professionelles brug af digitale medier er kompleks, men også hvorfor vi alligevel er tvunget til at forholde os til det. De digitale medier bærer med sig nye udfordringer, men også nye muligheder, og hvis vi i vores praksis ikke begynder at eksperimentere med, hvordan vi professionelt kan arbejde med at udnytte mulighederne og mindske udfordringerne, så ender vi ganske enkelt med en kæmpe blind vinkel. En blind vinkel, der over tid øger afstanden mellem barnets levede liv og vores praksis. En blind vinkel, der gør det sværere for os at se og forstå barnets perspektiv.

Børn i et medialiseret samfund

Det danske samfund er et medialiseret samfund. Det betyder, at det er et samfund, hvor medierne er så integrerede i det sociale liv, i hverdagslivet og institutionerne, at vi ikke fuldt ud kan forstå det sociale uden at tage medierne med i betragtning (Hjarvard, 2016). Det er altså et grundvilkår for pædagogisk og terapeutisk arbejde i dag, at det udøves i et samfund, der er medialiseret. Mange af vores pædagogiske og terapeutiske greb og redskaber er imidlertid udviklet i en virkelighed, der i mindre grad var medialiseret, og det giver en uheldig inkongruens mellem virkeligheden og professionel praksis.

Børn har i høj grad taget de nye digitale medier til sig. Stort set alle danske børn har adgang til digitale medier uanset hvilken type familie, de kommer fra. Børnene bruger tablets og smartphones naturligt og selvfølgelig i deres lege og hverdagsliv. Langt de fleste danske børn i dag kender ikke et liv uden digitale medier. Børnene opfatter altså ikke det, som vi voksne nogle gange kalder “de nye medier” som noget nyt eller noget særligt. Det er bare medier, og de findes i verden og er til rådighed på lige så selvfølgelig vis, som alt andet i barnets liv (Johansen, 2014).

At børn bruger de digitale medier med selvfølghed, er dog ikke ensbetydende med, at de besidder kompetencerne til at bruge dem hensigtsmæssigt (bl.a. Nyboe, 2009 og Johansen, 2019) eller at de på egen hånd formår at udvikle en hensigtsmæssig mediekultur (Brandt, 2017). Børn problemer forskubber sig i forskellige arenaer og forgrener sig i alle livsområder, herunder også til og i den sociale kontakt, der er digitalt medieret. Digital viden, kunnen og forståelse opstår ligesom viden, kunnen og forståelse på andre områder ikke af sig selv. Børn har derfor brug for, at voksne forholder sig til de nye medier og hjælper dem med at forstå, navigere og bruge medierne hensigtsmæssigt. Heldigvis kræver det ikke, at de voksne ved alt på forhånd, men det kræver voksne, der er villige til at udforske det digitale sammen med børn.

Pædagogisk og terapeutisk praksis

Det har betydning for pædagogisk og terapeutisk praksis med børn i udsatte positioner, at det sociale arbejde udøves i et medialiseret samfund. Herunder har jeg valgt nogle pointer, som har vist sig tydelige i projekt "Børn som Aktører":

1. For at arbejde med at forstå børns perspektiver i et medialiseret samfund, bliver professionelle nødt til også at forstå den del af barnets sociale liv, der udspiller sig i og omkring digitale medier. Voksne tænker nogle gange, at det jo blot er leg, spil, underholdning eller tidsfordriv, men for børnene er det en betydningsfuld social arena, og hvis man ikke er "med" online, er man lige så isoleret, som hvis man ikke er "med" i frikvartererne eller når der inviteres til fest.
2. Børn i udsatte positioner er udsatte i alle sociale sammenhænge. Derfor er de også ekstra udsatte online. Hvis voksne glemmer at interessere sig for alt det, der foregår i og omkring digitale medier, risikerer vi, at udsatte børn i endnu højere grad eller fortsat udnyttes, mobbes eller på anden måde misbruges online.
3. Børns "digitale liv" er ikke en afgrænset del af børns liv. Børn har et helt oplevet liv, der indeholder kommunikation og fællesskaber, der udfolder sig både digitalt og analogt. Det giver derfor ikke mening at udelukkende tale om det sociale og undlade at tage det digitale med i betragtning - lige så lidt som det ville give mening at tage undlade at forholde sig til andre betydningsfulde sociale arenaer af barnets liv som f.eks. skolegang, fritid eller familie.
4. Pædagogisk og terapeutisk arbejde foregår ikke uafhængigt af hverdagslivets praksisser omkring os. Vi bliver derfor fortsat nødt til at udvikle praksis i relation til den måde livet leves i det samfund, vi udøver praksis i. Ellers opstår der over tid inkongruens mellem virkeligheden og vores praksis.
5. Digitale medier indeholder et uforløst potentiale for kommunikation i pædagogisk og terapeutisk praksis. Hvis de professionelle ikke opdager det, opdager de f.eks. ikke, at FaceTime kan styrke forbindelsen mellem anbragte børn og deres familier.

Usikkerhedsgørelsen af det professionelle felt

Børn og voksnes mediebrug har altså ændret sig så markant de seneste år, at vi nu taler om en samfundsform, hvor man ikke kan forstå det sociale fuldt ud uden at tage mediebrugen med i betragtning. Den ændring, i hvordan vi udøver socialitet, medfører en usikkerhedsgørelse i relationsprofessionerne, for hvordan skal man som lærer, socialrådgiver, terapeut eller pædagog forholde sig professionelt til de nye medier, hvis man er uddannet i en helt anden tid? Tække og Paulsen har i forskningsprojektet "Socio Media Education Experiment" undersøgt digitale medier i gymnasieskolen, hvor de blandt andet beskriver den usikkerhedsgørelse af den professionelle rolle. Vi har i "Børn som Aktører" set nogle af de samme mekanismer og reaktioner.

De nye medier etablerer en teknisk usikkerhed. Den professionelle må forholde sig til, at de ikke altid ved ret meget om de digitale medier, og at de derfor navigerer i et felt, hvor de ikke føler, at "de har styr på det". I projektet har vi håndteret denne usikkerhed ved at være åbne om den, gøre den legitim og forstå den som et grundvilkår. For når medie billedet ændrer sig med så stor hast, kommer vi næppe igen derhen, hvor vi kan føle, "at vi har styr på det hele". Det har givet mening at differentiere mellem, hvad det er, man som professionel skal have styr på, og hvad der er mindre vigtigt. Den professionelle skal selvfølgelig have styr på sit fag og de rammer, som faget udøves i, men det er mindre vigtigt, om vedkommende er nybegynder og dårligt forstår plottet i f.eks. Fortnite. Faktisk har det i flere tilfælde vist sig givende, at den professionelle åbent spillede sin rolle, som "newbie" indenfor det digitale, så barnet kunne være "eksperten" og føre den professionelle ind i "sin verden".

De nye medier etablerer også en saglig usikkerhed. Den professionelle må forholde sig til, at når vi beder børn om at bruge Ipad'en til at kommunikere, så risikerer vi også, at de gør det på måder, som vi ikke havde forudset og om emner, vi måske ikke havde tænkt skulle være en del af samtalen. I projektet sender en skolevægrende dreng f.eks. en meget frustreret video til sin terapeut. I videoen er han meget ked af det og fortæller, hvor svært han har det. Den saglige usikkerhed rammer i det tilfælde terapeuten på to plan. For det første ved hun ikke, hvordan hun skal respondere, og for det andet bliver hun også i tvivl om, hvordan hun må respondere. I projektet har vi håndteret den saglige usikkerhed i takt med, at den dukkede op, men det er givet, at den fortsat vil være en udfordring, som organisationen bliver nødt til at håndtere, så problemet ikke ender ved den enkelte ansatte.

De nye medier etablerer her foruden en social usikkerhed. Et barn eller ung med en Ipad kan potentielt kommunikere med hvem som helst om, hvad som helst, når som helst. Dette kan udfordre det fortrolige rum mellem barn og terapeut. I projektet har vi forholdt os til det på den måde, at den usikkerhed er et vilkår uanset. Alle børnene i projektet havde i forvejen adgang til digitale medier, og de kunne derfor i forvejen kommunikere frit. "Børn som Aktører" har til gengæld givet anledning til, at nogle af de professionelle har talt mere med børnene om, hvem man kommunikerer med, hvordan og med hvad, og på den måde har projektet givet anledning til at få forventningsafstemt på en måde med børnene, som man måske nok burde have gjort uanset projekt eller ej.

Sidst, men ikke mindst, bliver det kulturelt usikkert, hvad der er en rimelig og konstruktiv brug af medier i pædagogisk og terapeutisk henseende. Der mangler sociale normer på området, fordi normer vokser ud af praksis, så når noget er nyt, er de sociale normer i sigens natur ikke udviklet på området endnu.

Hvis usikkerhedsgørelsen af feltet ikke håndteres, så risikerer vi, at den arbejder bag om ryggen på os. Ifølge Tække og Paulsen kan det resultere i, at de professionelle griber til automatreaktioner. Automatreaktionerne svinger typisk mellem to ekstremer; enten at håndtere usikkerheden med forbud og restriktioner eller at lukke øjnene for de nye medier, lade være med at engagere sig i børnenes mediebrug og håbe, "at problemet løser sig selv".

Derfor har det været et fokusområde i projekt "Børn som Aktører" at støtte de professionelle i at udforske de nye medier og forholde sig til udfordringer og muligheder sammen med de børn, som de arbejder med. For i et felt med hastige forandringer, manglende normer og modsatrettede krav er den professionelles mod til alligevel at prøve noget altafgørende. Man må vove at prøve noget, som man ikke har prøvet før, og som man derfor heller ikke på forhånd kender svaret på. Man må turde stille sig i det åbne, tåle usikkerheden og dyrke nysgerrigheden sammen med børnene. Men det mod bør den enkelte professionelle ikke stå alene om at skulle mønstre. Det kræver en modig ledelse at turde støtte de professionelle i også at være modige.

Referencer

Brandt, E (2017). Mediepædagogik i skole og fritid in Gravesen, D. T. (red.) (2017) Pædagogik i skole og fritid. København: Hans Reitzels Forlag.

Hjarvard, S. (2016). Medialisering - mediernes rolle i social og kulturel forandring (1 udg.). (S. Hjarvard, Red.) København: Hans Reitzels Forlag.

Johansen, S. L. (2014). Børns liv og leg med medier. Frederikshavn: Dafolo.

Johansen, S. L. og Larsen, M. C. (2019). Børn, unge og medier. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Nyboe, L. (2009). Digital dannelse. Frederiksberg: Frydendahl.

Tække, J. og Paulsen, M. (2013). Sociale medier i gymnasiet - mellem forbud og ligegyldighed. København: Unge Pædagoger.

Tre perspektiver på digital kommunikation mellem barn og professionel

V/ Erika Zimmer Brandt

I projektet indgik mange forskellige prøvehandlinger med forskellige digitale medier. Nogle prøvehandlinger tog udgangspunkt i, hvordan de deltagende børn allerede brugte forskellige medier, andre tog udgangspunkt i en metode, som terapeuterne ønskede at digitalisere, mens endnu andre opstod i krydsfeltet mellem børnenes eksisterende brug og terapeuternes metoder. Et eksempel på sidstnævnte er, at en terapeut ønskede at lave selvværdsskjoldet digitalt, men ikke anede hvordan. Hun spurgte derfor barnet, om hun havde en ide til, hvordan det kunne lade sig gøre og sammen fandt de en måde, hvorpå de kunne lave øvelsen ved hjælp af apps, som barnet allerede kendte, og som barnet lærte terapeuten at bruge.

I det følgende vil jeg dele tre perspektiver, hvor vi i projektet har kunnet se, at digitaliseringen har tilføjet nye muligheder til den pædagogiske eller terapeutiske samtale mellem barn og professionel.

1. Hvad er en "rigtig" samtale?
2. Kommunikationens vilkår.
3. Unikhed.

Hvad er en "rigtig" pædagogisk samtale?

I projektet viste sig en fælles, men udtalt sig forståelse af hvad en "rigtig" pædagogisk eller terapeutisk samtale er. Den "rigtige" samtale foregår gerne omkring et bord, og i hvert fald foregår den analogt et sted, hvor både barn og professionel er til stede i samme rum samtidigt. En sådan type samtale har en lang tradition i det pædagogiske og terapeutiske felt, og er selvfølgelig fortsat både brugbar og relevant i mange sammenhænge.

Men pædagoger og terapeuter berettede samstemmende om pressede børn, der enten ikke ville eller ikke kunne deltage i den analoge samtale. Og i projektet så vi eksempler på børn, der gennem det digitale fik mulighed for at komme i kontakt, udtrykke sig og dele deres forståelse af virkeligheden på en måde, som de ellers ikke havde haft.

I det følgende kommer tre eksempler:

1. En pige på ti år er bekymrende isoleret. Hun går ikke i skole, og hun ser ingen venner. Pigen og hendes familie skal starte på familieskole, men det lykkes ikke. Pigen vil ikke med.

Familieterapeuten, der skulle have mødt pigen og familie på familieskolen starter derfor med hjemmebesøg, men pigen gemmer sig i sin seng under dynen. Hun vil ikke ud. Og umiddelbart virker det umuligt at få hende i tale. Men med sig under dynen har pigen sin iPad, så familieterapeuten begynder at sende nogle videobeskeder til pigen. Og hun kan se, at pigen ser dem. Umiddelbart svarer pigen ikke, men på et tidspunkt, hvor der viser sig ikke at være lyd på videobeskeden, får pædagogen det første svar tilbage. "Der er ikke lyd på!".

Kommunikationen begynder så småt. Efter noget tid har pigen oparbejdet så meget tillid til familieterapeuten, at hun inviterer hende til at connecte på TikTok. For at connecte på TikTok må pigen hjælpe familieterapeuten til at forstå, hvordan man gør, og på den måde kommer der langsomt en kontakt mellem de to. Familieterapeuten får øje for styrker ved pigen, som ikke havde været synlige tidligere. Den kontakt og de observationer have været umulige, hvis den professionelle havde insistet på, at de kun kunne kommunikere på den klassiske analoge måde.

2. En døgnanbragt ung på 16 år beskrives som en stille dreng, som pædagogerne har svært ved at komme ind på livet af, fordi han ikke har mange ord. De siger i et interview: "Vi ved sådan set ikke, hvad han laver, når han ikke er på institutionen, og vi har valgt ham (til projektet EZB), fordi vi gerne vil lære ham at kende".

Drengen kommunikerer i forvejen med sine venner over SnapChat, og pædagogen spørger, om det vil være ok, at de connecter der. Det vil drengen gerne. Kommunikationen på SnapChat mellem dem består mest af billeder, men det gør det muligt for drengen at vise pædagogen noget af det liv, han lever, når han ikke er på institutionen. Pædagogen kommunikerer også tilbage med billeder.

I det afsluttende interview fortæller drengen, at han føler, at han kender pædagogen meget bedre nu, og at han også tænker, at pædagogen kender ham bedre. Drengen giver udtryk for, at det er "meget fint", fordi han ikke "er sådan en, der fortæller så meget om de ting".

3. En dreng på 10 år er presset og er gennem længere tid ikke kommet i skole. Han har et ønske om skoleskift og føler sig ikke forstået. Familien er blevet henvist til familiebehandling.

Efter et møde og introduktion til iPad samt projektet sender han en frustreret video til sin familieterapeut, hvor han både viser i krop og fortæller med ord, hvor ked af det og frustreret han er. Han fortæller også, hvad han håber, at de voksne kan hjælpe ham med, for han vil gerne gå i skole. Lige nu kan han bare ikke.

Pædagogerne og terapeuterne i projektet har således eksperimenteret med at få børn, der af forskellige grunde vægrer sig ved analoge samtaler, til at kommunikere over digitale medier. Projektet har ikke været nemt og viser også, at det ikke er uden vanskeligheder at introducere nye kommunikationskanaler i et system, der på mange måder er rigtigt. Alligevel ser vi tegn på, at noget lykkes, for disse børn får faktisk en kontakt, der kommer en kommunikation i stand, der ikke var mulig, før de professionelle introducerede muligheder for at kommunikere digitalt. Så vi så, at en øget opmærksomhed i retning af digitale mediers muligheder og en legitimering af at bruge dem, kan have betydning for de enkelte børn, hvis stemmer i systemet lige nu er fraværende.

Flere steder i materialet ser vi, at det har overrasket pædagogerne og terapeuterne, hvor meget den klassiske forståelse af analog kommunikation som den legitime kommunikationsform har skygget for andre muligheder for kommunikation.

Nu virker det oplagt jo, men altså jeg må bare sige, at vi ikke var kommet til at tænke på det som en mulighed (at døgnanbragte børn kan FaceTime og sige godnat til deres forældre EZB), hvis det ikke var for det her projekt. Altså vi tænkte bare aldrig tanken.

Pædagog på døgninstitution.

Hvis de professionelle anerkender digital kommunikation som legitim på lige fod med andre typer af kommunikation, så viser projektet, at nogle børn kan have en telefon med under dynen, og at samtalen mellem barn og professionel på den måde nogle gange kan starte i barnets egne omgivelser, hvor barnet er trygt. Når samtalen starter der, så kan "noget nyt" udvikle sig. Hvis pædagoger og terapeuter derimod (ubevidst) tænker, at det at være i rum sammen og se hinanden i øjnene er den eneste rigtige måde, vi kan snakke om noget, der er problemfyldt på, så kan vi komme til at overse, at det kan være vores omgivelser, der sætter en begrænsning af samtalen. At det er vores valg af medie, der nogle gange hindrer barnets perspektiv i at komme frem.

Kommunikationens vilkår

Når mediet for kommunikation ændrer sig, ændrer vilkårene for kommunikationen sig også, og med ændrede vilkår følger nye muligheder. Nogle af de ting, der kan ændre sig, er hvad der kan kommunikeres om, hvordan der kan kommunikere om det og hvornår, der kan kommunikeres om det.

Mundtlig kommunikation er som udgangspunkt flygtig, mens skriftlig kommunikation i sin form nemmere fastholdes over tid. Det har historisk betydet, at børns kommunikation med voksne var mundtlig og flygtig, mens voksnes kommunikation om børn i højere grad er blevet fastholdt i skriftlighed.

Systemets kommunikation om børn baserer sig som bekendt på skriftlige kilder. Skriftlige kilder er blivende og fastholder derfor perspektiver, bekymringer og beslutninger. Mange børns problematikker er nedfældet i diverse sagsakter. Skriftlige kilder er også relativt utilgængelige for børn, og derfor er børns perspektiver i den skriftlige kommunikation som udgangspunkt fortalt gennem en voksen.

De digitale medier tilbyder en kommunikationsform, hvor barnets perspektiv også kan fastholdes. Når barnet fortæller om sin situation på video, kan det gøres i trygge rammer, men videoen kan tages med og vises til f.eks. netværksmødet, hvor barnets perspektiv på den måde kan indgå uden den voksne skribent som mellemlid.

Vi har set i projektet, at denne tilsyneladende lille forskel har stor betydning i praksis.

Når barnet selv beretter om sin situation, bestemmer barnet også i højere grad hvad, der kommunikeres om. Barnets perspektiv går altså mere direkte igennem og bliver ikke filtreret af en voksen skribent (jf. eksempel 3 ovenfor)

Når barnet er med til at vælge mediet, bestemmer det også i højere grad, hvordan der kommunikeres om det (jf. eksempel 2 ovenfor).

Når barnet anvender digitale medier, udvider muligheden for, hvornår der kan kommunikeres om noget også (jf. eksemplet med døgnanbragte børn, der FaceTimer godnat til deres forældre).

Jeg argumenterede ovenfor for, at valget af omgivelser havde betydning – det samme så vi altså at valget af medie havde. Børnenes perspektiver kom i højere grad frem, kunne nemmere fastholdes og ændrede børnenes muligheder for at gøre sig gældende, når de klassiske medier suppleredes med de digitale ditto.

Unikhed

Det sidste perspektiv har jeg valgt at kalde unikhed. Jeg er inspireret af Gert Biesta, der skelner mellem unikhed forstået som at være anderledes, og unikhed forstået som at være uerstattelig. Børn i udsatte positioner kender alt til at være unikke i forståelsen at være anderledes. De er bevidste om, at de er anderledes, fordi de er anbragte, ikke går i skole og/eller deres familie har problemer, der kræver professionel hjælp. Det kan være sorgfuldt og skamfuldt og er en del af disse børns vilkår.

Unikhed forstået som uerstattelighed er noget andet. Og her skal det ikke forstås som følelsesmæssig uerstattelighed, men mere at barn og professionel bliver særlige og på den måde uerstattelige for hinanden.

De professionelle i projektet måtte i høj grad bede børnene om råd og hjælp, når det kom til den praktisk brug af de digitale medier, på den måde oplevede børnene, at de blev særlige og "unikke" for de professionelle.

De professionelle delte også deres perspektiver over digitale medier, og på den måde blev de professionelle særlige og "unikke" for børnene. Den døgnanbragte dreng i eksempel 2 ovenfor, beretter blandt andet om, hvordan han gennem det at snappe med sin pædagog, lærte pædagogen at kende på en måde, hvor pædagogen blev "særlig" for ham. Det er en oplevelse, der går igen i flere interviews med de deltagende børn. De fortæller om det som noget positivt og tillidsskabende.

Det at have noget sammen – i dette tilfælde de digitale medier – hvor rollerne forskubbede sig, sådan at børnene oplevede, at de var dygtige til noget, og at de professionelle havde brug for børnenes viden, gjorde noget ved relationen. Relationen blev styrket, og det viste sig i flere tilfælde viste sig givtigt for det terapeutiske og pædagogiske arbejde.

”

Et godt råd er, at det som forælder er vigtigt at bakke barnet op i at lave de film. Og så er det en god måde at lære sit barn at kende på og se, hvad det er der er vigtigt for dem. Jeg blev overrasket.

Forælder, der har deltaget i projektet

”

Jeg tror, at filmene har hjulpet Helle (familieterapeut) til at forstå mig mere og hjælpe mig bedre.

Barn, der har deltaget i projektet



Om projekt "Børn som Aktører"

Baggrund

V/ Pernille Vamberg

Baggrunden for "Børn som Aktører" er som tidligere beskrevet, at mange udsatte børn, ikke oplever sig reelt inddraget i forhold, som er relevante også selvom der er igangsat en indsats. Samtidig ser det ud til, at der er en tendens til at rette behandlingsindsatserne mod forældreskabet og opdragelsesmetoder med fokus på samtaler med forældre og andre professionelle uden reel eller ingen inddragelse af børnene.

Anette Boye Koch har i et tidligere kapitel beskrevet, hvordan den professionelle tilgang til børn i Danmark er knyttet til ideen om "det kompetente barn", hvor barnet ses som en kompetent aktør med en særlig indsigt i eget hverdagsliv: Dets forskellige arenaer følelser, tanker, bekymringer, håb og drømme for fremtiden. En tilgang, hvor barnet har en aktiv rolle, og dets bidrag er afgørende for udfaldet.

Anette Boye Koch beskriver også, hvordan tilgangen til børn ændrer sig, når der er tale om udsatte børn, - måske ud fra en intention om at beskytte barnet begrundet i, at det er for udsat.

Barndomsforskning peger dog på det modsatte, da det har vist sig, at inddragelse modvirker og mindsker sårbarhed gennem muligheden for refleksion, hvor barnet bliver set, mødt og forstået. Herunder at blive spejlet, få ny konkret viden og nye perspektiver, som kan styrke dets kompetencer og oplevelser af mestring af vanskelige situationer (Børnerådet 2016).

Børnecentret har i samarbejde med VIA University College arbejdet målrettet på at gentænke metoder og tilgange, så barnet inddrages mere aktivt i samarbejder, og barnets perspektiv bliver omdrejningspunkt for dialogen og de tiltag, der iværksættes med og om barnet.

Tilgangen til det enkelte barn i projektet har været at møde barnet som en kompetent aktør, selvom det er i en udsat situation. En tilgang, hvor de professionelle har fokuseret på at lytte, forstå og formidle barnets perspektiv, fremfor at "hente viden", fortolke og vurdere.

En opgave, der af og til viste sig mere udfordrende end først antaget, bl.a. fordi det har betydet, at de professionelle har skullet positionere sig anderledes i forhold til barnet og indstille sig på at udveksle viden og perspektiver i et mere ligeværdigt samspil end tidligere praksis.

I dette samspil har de professionelle flere gange været nødt til at bede barnet om hjælp og lære af barnets digitale færdigheder. På den måde er metoderne blevet gentænkt, så de i højere grad tager afsæt i børns hverdag i det 21. århundrede.

Hvorfor inddrage digitale redskaber?

Projektet inddrager tablets og smartphones, som er en almindelig og integreret del af de fleste børns liv. I Danmark er børn gennemsnitlig 8,5 år gamle, når de får deres første mobil, og 95 pct. af de danske børn under 7 år har eller har adgang til en tablet (Medierådet 2018).

Samtidig er der fra politisk side stor interesse i at integrere IT på alle uddannelsesniveauer - fra vuggestue til universitet, og ingen kan på sigt undsige sig den digitale virkelighed. Som professionelle bør vi derfor forholde os til og inddrage de digitale redskaber i vores samarbejde med børn.

Udfordringen er, at vi professionelle sommetider er novicer på dette område og ikke har de samme digitale færdigheder som børnene. Samtidigt er det vores opgave at støtte og styrke det enkelte, udsatte barn til at blive en kompetent aktør i eget liv, herunder det digitale liv.

I projektet har vi valgt at møde denne udfordring ved at holde fast i de teorier og metoder, vi plejer at bruge i det behandlingsmæssige arbejde, mens vi har fokuseret på at udvikle, afprøve og justere anvendelsen af de digitale redskaber og medier i samarbejde med barnet, forældre og det tværfaglige samarbejde.

Samtidig er vi som professionelle blevet opmærksomme på at spørge ind til og tage afsæt i hele barnets liv - online som offline - for at undgå blinde vinkler nærmere beskrevet i Erika Brandts kapitel. En tilgang, hvor vi alle har været nybegyndere og skabt "det nye" sammen.

Gevinsten ved at inddrage digitale redskaber

Gevinsten ved at inddrage de digitale redskaber er, at de giver barnet flere muligheder for at udtrykke sig igennem f.eks. videoer, billeder og lyd, så selv børn med sparsomt sprog får mulighed for at bidrage.

Den blivende form er med til at fastholde barnets fortællinger og perspektiver, som gør det muligt at være i dialog med en bredere horisont af temaer fra flere af barnets arenaer.

Endelig er det med til at sikre, at de professionelle og forældre tager afsæt i barnets perspektiv på deres situation i dialogen og dermed også i tilrettelæggelsen af behandlingsaktiviteten.

Tilgangen til de digitale fortællinger er, at det er barnets udviklingsarena, som bestemmer, i hvilken retning de voksne skal gå og tilskynder, at de professionelle, i samarbejdet, både er aktive i Børnecentret, og hvor barnet i øvrigt har sine hverdagsaktiviteter.

Et redskab er et redskab

Der har længe været en debat om for og imod skærme. En debat, som har fyldt meget i medierne og har skabt ring-hjørner.

Tilgangen i projektet til mobiler og tablets er, at de er blot et redskab i arbejdet med de udsatte børn. Og det er ikke for teknologiens skyld, vi skal arbejde med redskaberne, men for den værdi vi kan skabe med dem sammen med barnet gennem leg og eksperimenter, hvor vi sammen undersøger og taler om, det, der er og det, der kan blive.

Herudover har vi som professionelle en opgave - på lige fod med andre vigtige voksne i barnets liv - i at støtte dem i, hvordan de kan navigere i deres digitale virkelighed.

Producent eller forbruger af de digitale redskaber

I debatten "for og imod" skærme, har det ofte handlet om tidsforbrug, og at det som forældre handler om at "skærme" børn fra det digitale liv og medie, så de i stedet forholder sig til det "virkelige liv". Denne debat er som regel med fokus på børn som forbrugere af de digitale medier og redskaber - f.eks. Youtube, computerspil og Netflix. Mens der andre steder f.eks. i undervisning er opmærksomhed på læring gennem de digitale redskaber. Her er fokus på børn som producenter.

Vores tilgang er, at børn, ligesom voksne, både er forbrugere og producenter.

I dette projekt er vi særligt optagede af at få det enkelte barn til, - som aktør i samarbejdet - at producere digitale fortællinger, der kan understøtte deres perspektiv og hjælpe os til bedre at forstå og støtte dem.

I forhold til udsatte børn er det blevet tydeligt for os, hvor vigtigt det er som professionel at være opmærksomme på og spørge ind til deres liv - offline som online - for at undgå blinde vinkler og få flere perspektiver på deres liv.

Formål, fokus og tilgang

Formålet med projekt "Børn som Aktører" har været at undersøge muligheden for at inddrage digitale redskaber i samarbejdet med børn for at imødekomme behovet for, at udsatte børn bliver en reel aktør i tilbuddene i Børnecentret. Vi har i projektet haft fokus på at udforske de muligheder, digitale medier tilbyder os professionelle i forhold til at øge, støtte og bibeholde børns perspektiver i de terapeutiske og pædagogiske møder med de professionelle.

Tilgangen har været at undersøge potentialet, fremfor risici og begrænsninger, hvilket også har betydet, at vi - i vores afprøvning og mulighedstænkning - også har fejlet og gået for langt. Fejl og erfaringer, som vi har lært af, og som gjort os klogere.

Kort om de professionelle og deres arbejdsopgaver

Fem professionelle fra Børnecentret har deltaget i projektet som projektgruppe. Sammen med børn har de i et år udforsket og eksperimenteret med de digitale redskaber.

De professionelle arbejder som familierapeuter og pædagoger i henholdsvis Familieværkstedet, Familieteamet, Familieskolen Tilst og Mini-institutionen Sølyst.

Familieværkstedet og Familieteamet er individuelle tilbud om familierapeutisk behandling, hvor der er fokus på samspillet mellem barn, forældre og netværk, når et barn viser tegn på mistrivsel, f.eks. ved komplicerede skilsmisser, sorg, vold eller manglende struktur. Den familierapeutiske behandling foregår både på Børnecentret, i hjemmet og hos familiens netværk f.eks. bedsteforældre, skole eller daginstitution.

Familieskolerne er tilbud til børn i grundskolen, som har brug for støtte til at bevare tilknytningen til deres klasse. Børnene deltager sammen med deres forældre i en gruppe på fem til ti familier, hvor de har mulighed for at lære af hinandens erfaringer. Et Familieskoleforløb varer seks måneder og foregår to gange om ugen.

Mini-institutionen Sølyst er et døgntilbud for børn, der har behov for at bo uden for hjemmet i en længere periode. Her lægges der vægt på at skabe et trygt og hjemligt miljø for børnene, hvor forældre og familie inddrages mest muligt og børnenes skole og fritid så vidt muligt er forankret i lokalmiljøet. Fokus i forhold til barnet er "almindelig daglig livsføring", også kaldet ALD.

Som det kan læses af ovenstående, har de professionelle haft forskellige opgaver i forhold til de udsatte børn, der alle var henvist til Børnecentret, hvilket også var intentionen, da formålet netop var at udforske de muligheder de digitale medier tilbyder de professionelle i forhold til at øge, støtte og bibeholde børns perspektiver i de terapeutiske og pædagogiske møder.

Kort om de deltagende børn i projektet og deres familier

Hver professionel har sammen med to børn eksperimenteret med de digitale redskaber.

Børnene har været i alderen 9 til 17 år, og de var i forvejen fortrolige med de digitale redskaber og digitale platforme. Både forældre og børn, som har sagt ja til at deltage i projektet, er blevet oplyst, om det er frivilligt at deltage, og at et nej respekteres til fulde, og ingen betydning har for den indsats, der blev tilbudt i øvrigt.

Samtidig blev det aftalt, at det materiale barnet producerede kun blev vist, når det var barnet selv, der viste det til nogen eller eksplicit ytrede ønske om, at forældre eller familierapeut/pædagog fremviste det i barnets sted. Ligesom beslutningskompetencen om, hvorvidt det digitale materiale skulle inddrages på netværksmøder eller i tilbuddet i øvrigt, lå ved barnet og forældre.

De digitale redskaber i behandlingstilbuddene

I dette afsnit vil vi komme med eksempler på, hvordan der er blevet arbejdet med de digitale redskaber i samarbejdet med børn og deres familier.

I Børnecentret er der en lang tradition for at arbejde ud fra den systemisk/narrativ tilgang. Herudover har der de seneste år været øget fokus på mentalisering for, at medarbejderne proaktivt kan møde de udfordringer og krav, som arbejdet med kerneopgaven stiller. Derfor har vi i projektet eksperimenteret med, hvordan vi kan bruge de digitale redskaber i forhold til de metoder og det arbejde, der i øvrigt laves i forhold til kerneopgaven. Vi har altså i projektet brugt kendte metoder og opdateret dem.

Da vi i projektet har valgt at tage afsæt i barnets digitale kompetencer, har vores tilgang været at bruge de app's barnet kendte i forvejen, da målet ikke har været produktet i sig selv, men dialogen med barnet på baggrund af dets digitale produkt.

Da målet med projektet er udvikle samtaleformer til at få barnets perspektiv mere frem, har et fokusområde været på barnets fortællinger om sit hverdagsliv, bekymringer og håb. Konkret har vi bedt barnet tage billeder eller lave små videofilm om dette. Disse digitale fortællinger er herefter afsæt for en dialog, hvor de foldes ud og beskrives som detaljeret som muligt.

”

Det bedste er, at man bliver glad for at kigge på de ting, man havde glemt og så tænke på, hvordan det var, og hvordan det var at lave.

Og så bliver man glad igen.

Barn, der har deltaget i projektet

”

Det har været sjovt at lave film sammen og få fælles afsæt.

Forælder, der har deltaget i projektet



Fortællinger fra praksis

“Hør mig far!” - en Imovie

V/ familieterapeut Helle Otzen

Anna var 11 år. Hun var den tredje af tre søstre.

Hendes forældre var skilt, og Anna havde dårlig kontakt med sin far, som boede med ny kæreste. Hun så ham næsten ikke. Anna havde i perioder været i en 7/7 ordning.

Anna trivedes ikke, hun var ked af det, blev let meget vred og havde svært ved at koncentrere sig i skolen.

Opgaven var at skabe bedre kontakt mellem Anna og far, så Anna ville opleve større glæde, mindre vrede og større evne til at holde fokus i skolen.

Anna fortalte, at hun før i tiden var glad for at være hos far, hun savnede ham og ville gerne have god kontakt med ham igen. De lavede mange gode ting sammen, bl.a. mad.

Anna var vant til at lave små film med veninderne, så sammen aftalte vi, at hun skulle lave en film til sin far, hvor hun fortalte og viste, hvad hun havde brug for at tale med ham om, hvad hun gerne ville lave med ham, når de var sammen, og hvad der gjorde det svært for hende at være hos ham.

Anna turde ikke sige det til ham, når de så hinanden, og han spurgte ikke hende. Han virkede bare sur og afvisende, syntes hun.

Sammen forberedte vi, hvad Anna syntes, filmen skulle indeholde. Anna var visuelt stærk og fastholdtes lettere, når hun kunne se, hvad vi arbejdede med, så hun brugte tavlen til at skrive, hvad hun gerne ville sige til sin far.

Anna bad sin mor om hjælp til at filme et lille rollespil, hvor hun var klædt ud som sin far, der lå på sofaen og sov i stuen. Anna forstod ikke hvorfor, han lå i stuen og sov, når hun var der.

Hun filmede hjemme. Hun filmede sit marsvin, da hun gerne ville have det med til far. Hun filmede, hvordan hun lavede mad, da hun har haft gode oplevelser sammen med sin far, når de lavede mad. Hun fandt et foto af et rådyr på nettet, da de har haft gode ture til dyrehaven. Sådan fortsatte hun, til alt, hvad hun drømte om at lave med far, var med.

Da filmen var færdig, inviterede vi Annas far til en fælles samtale. Far så filmen. Han virkede overrasket og imponeret. Han vidste ikke, at Anna var så dygtig til at lave film. Han ville gerne se den igen.

Ud fra det, han havde set på filmen, talte Anna og far om, hvordan de ønskede at være sammen fremover. Far fortalte, at han sov på sofaen, fordi han efter sin nattevagt skal sove og gerne ville være i nærheden af Anna. Anna fik sagt til ham, at hun hellere ville have, at han sov i soveværelset, og så var frisk, når han var sammen med hende.

Far og Anna mødtes sammen med mig to gange. De talte om, hvordan det var gået med at være sammen.

Anna følte sig hørt og forstået af både mor og far. Hun troede nu på, at det kunne blive rart at være hos sin far. Hun fortalte, at hun nu havde lettere ved at række hånden op i skolen. Hun havde øvet sig i at sætte ord på sine ønsker og følelser. Anna var stolt af, at hun fik fortalt om sine tanker og ønsker. Forældrene var blevet bedre til at lave aftaler ud fra Annas ønsker. Hun var nu på fast samvær hos sin far.

Perspektivering

I traditionel terapi med børn tilbyder terapeuten redskaber til barnet. Vi er trænet i at trække en metode op af vores værktøjskasse og præsentere barnet for det. Som terapeuter fungerer vi, i forhold til forældrene, ofte som oversættere og sendebud for barnet. I projekt "Børn som Aktører" er det terapeutens opgave at undersøge og tage afsæt i, hvad barnet er optaget af. Hvad barnet godt kan lide med fokus på barnets brug af og viden om digitale midler.

Vi skal som terapeuter koble os på barnets interesse for det digitale, og vi skal lære af barnet.

Vi skal være Inspirator-Facilitator-Elev-Brobygger.

Vi har arbejdet med tavle og I-Movie.

Magten over "snyde-monstrene" gennem IMovie

V/ familieterapeut Birthe Skovgaard

Rasmus på 8 år og Freja på 10 år var søskende. Deres forældre var skilt. Rasmus og Freja boede hos mor sammen med en storesøster. De havde også tre ældre søskende, som var flyttet hjemmefra. Børnene var hos far hver tredje weekend, når det passede fars behov og ønsker.

Freja og Rasmus havde en sjælden sygdom, som krævede meget streng diæt, hvor meget var forbudt og meget kun i afmålte doser. Børnene blev fulgt nøje af sygehuset, da udsving kan gå ud over indlæring og på sigt forårsage hjerne-skade.

Freja havde desuden ADHD, var sandsynligvis ordblind og blev henvist til specialklasse.

Mål med behandlingsindsatsen var at hjælpe Freja og Rasmus til at lære at leve med sygdommen på en konstruktiv måde, hvor de selv tog mere ansvar.

Børnene forsøgte at snyde, spise forbudt mad, når mor ikke så det. Mad og drikke blev hele tiden konfliktfyldt og fyldte utroligt meget i børnenes dagligdag. De spiste ikke deres madpakker i skolen, og det var et kæmpe arbejde for de voksne, såvel hjemme som i skolen, at få dem til at drikke deres specialmælk. Børnene havde fokus på alt det forbudte og følte sig anderledes og udenfor.

Børnene gav udtryk for mistrivsel i skolen, specielt Freja havde haft en del fravær og løb også hjem i skoletiden. Der var etableret et tæt skole/hjem samarbejde, men mor havde en oplevelse af, at familien med seks børn i årenes løb var blevet stemplet og sat i bås af skolen. Mor havde en oplevelse af, at børnene dermed altid har fået skylden, når der har været konflikter med skolen. Skole og SFO havde hele tiden brugt meget tid på børnene, såvel i forhold til ernæring som kontakt og ekstra støtte.

Det digitale valgte jeg ud fra, at børnene har oplevet så mange voksne - og en del "kommunedamer" før mig, så det var vigtigt at finde en måde, hvor de kunne blive involverede og selv komme til at opleve ansvar - og få lyst til at få kontrol over sygdommen i stedet for at ville snyde de voksne.

Mit udgangspunkt var, at jeg - og de fleste andre - ikke ved meget om børnenes sygdom, men at Freja og Rasmus var eksperter. Jeg ville gerne have dem til at lave en lille film om, hvad sygdommen betød for dem. Børnene interviewede hinanden om, hvad der er træls osv. Jeg introducerede, at der må være et monster, som har fået dem til at forsøge at snyde med mad og drikke. Derefter lavede vi filmklip, hvor de hver især tegnede deres monster på en tavle og viste, hvor meget monsteret havde bestemt, da de var små, og hvordan de nu selv var begyndt at tage magten over monsteret. Filmklippene handlede også om, hvordan de kunne få mere magt og selv komme til at bestemme. De skiftevis fortalte og optog hinanden, så begge hele tiden var aktive i processen.

Jeg havde mødt børnene flere gange, inden vi lavede film, men først med filmen kunne jeg fange deres opmærksomhed og koncentration over længere tid. Det blev lettere at forholde sig til det meget konfliktfyldte og ømtålelige emne. Børnene fandt ud af, at de ikke var forkerte, men kunne snakke om, hvor meget de har fået magten over monsteret, hvad de er blevet gode til og hvordan de kan tage mere magt.

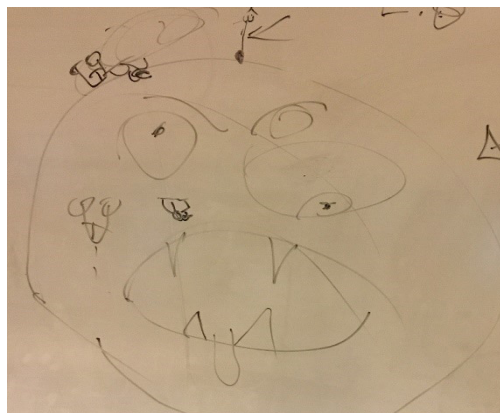
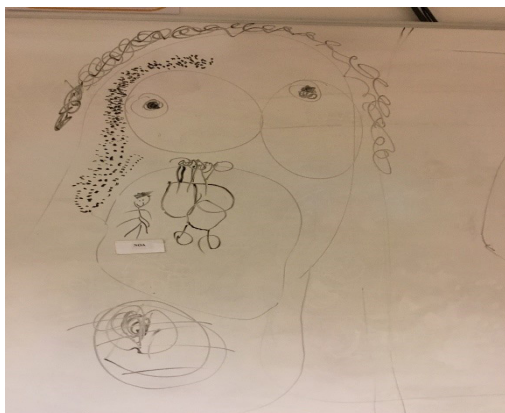
Vi har lavet filmklip, som blev samlet i IMovie.

Min udfordring var at få skabt gode rammer for samarbejdet med familien. Jeg kom på besøg i hjemmet, hvor mange ting distraherede børnene efter en lang dag.

Skolen blev ikke omtalt positivt i hjemmet, derfor vurderede jeg i første omgang, at det ikke skulle være der, jeg mødtes med børnene. Men da jeg besøgte børnene i deres klasser, var det indgangen til at få aftalt, at vi kunne låne et klasse-lokale, hvor jeg kunne komme og mødes med dem efter skoletid.

Det har både været en udfordring, men har også givet læring at sørge for, at begge børn har været inddragede hele tiden. Optagelserne på iPad'en har også været brugbare ved, at begge børn skulle engageres - det ene barn skulle filme og det andet barn skulle optages. Det har det været godt at lave små scener, hurtige skift og sætte rammen med "Scene 1 - optagelse", stoppe og snakke om, hvad skal næste klip indeholde osv. Begge børn har været svære at fastholde i længere tid ad gangen. Specielt Freja har været udfordret begavelsesmæssigt og med ADHD. I hjemmet har Freja været utrolig flagrende, og i klassen kræver hun støtte og får ikke meget ud af undervisningen. Med filmene oplevede jeg, at hun kunne deltage aktivt og bevare koncentrationen, selv når Rasmus begyndte at pjatte.

Dialogen om at blive stærkere i kampen mod "Snyde-monstrene" og processen med at lave videoklip og film om sygdommens betydning for Rasmus og Freja, har været brugbar videre i arbejdet med at få lavet aftaler med mor, lærere og pædagoger, således alle har kunne støtte børnene, når "Snyde-monstrene" ville lokke med dem.



Ups, hvad gør vi nu?

V/ familierapeut Birthe Skovgaard

Anton var 8 år. Han boede med sin mor og storesøster. Han havde et kompliceret forhold og ustabil kontakt til far. Målet var, at Anton skulle komme i bedre trivsel, komme stabilt i skole og få bedre kontakt til far.

Anton var specialklasseelev, men havde ikke været i skole i nogle måneder. Han fik kvalme og kastede op om morgenen, når mor forsøgte at få ham afsted. Angsten fik overtaget. Anton brugte sin tid på computerspil, men ønskede at være del af et fællesskab, gå i skole og lære noget.

Da Anton var blevet præsenteret for "Børn som Aktører", tog han det meget seriøst og blev en aktiv aktør.

Anton begyndte at sende videoklip til mig, hvor han fortalte om, hvor ulykkelig han var. Han græd og bad om, at vi måtte hjælpe ham, så han kunne komme i skole. Han sendte flere nødråb, bl.a. sendte han en film om, at han havde været til fødselsdag hos en dreng sammen med dennes specialklasse. Anton beskrev, at han aldrig havde været så lykkelig før, idet han følte sig som en del af et fællesskab, hvor de forstod ham.

Der opstod et dilemma, fordi Anton forventede min reaktion med det samme, og jeg havde forventet, at videoklippe- ne skulle bruges som en dagbog, som vi kunne kigge på, når vi mødtes. Jeg havde sandsynligvis ikke fået formidlet rammerne præcist nok. Brug af digitale redskaber i samarbejdet indebar ikke, at der kunne sendes noget og forventes reaktion en lørdag formiddag.

Via videoklippene fik Anton virkelig givet udtryk for en meget ulykkelig situation. Vi fik iværksat en mere intensiv indsats i en familieskole, hvor hele familien fik et meget godt forløb. Anton fik øvet alt det svære og fik nogle succeser således, at han var klar til at starte i en ny specialklasse.

Læring for mig og senere i hele gruppen blev hvor vigtigt, det er at sætte konteksten. Også når det gælder digitale redskaber.

Julias følelser

V/ familierapeut Sofie Bødker Tegllund

Julia var 11 år og indskrevet i Familieskolen. Julia boede med sin mor, far og lillebror. Henvissningsårsagen var, at Julias adfærd i skolen oplevedes problematisk; meget grimt sprog, respektløs adfærd over for voksne og forlod klassen i timerne.

Målet med indsatsen var, at Julia kom i bedre trivsel i skolen, talte pænt til voksne og blev i klassen. Julia ville gerne forstås bedre af lærerne og have mindre skæld ud.

Det ville være godt for Julia at tillære sig nye handlestrategier, som hun kunne anvende, når hun oplevede sig følelses- mæssigt presset i skolen.

Julia var interesseret i – og fortrolig med digitale platforme, lavede små film og billedcollager. Jeg besluttede derfor, at Julia og jeg skulle arbejde med følelseskompaset fra Mentaliseringsguiden. Håbet var, at Julia blev mere bevidst om sit følelsesliv, men også blev mere bevidst om, hvilke positive handlemuligheder hun havde, når hun blev presset i skolen.

Vi arbejdede med følelseskompaset over tre gange, hvor jeg faciliterede processen, og Julia valgte i hvilken rækkefølge, vi skulle tale om hendes følelser.

Julia formulerede selv, hvilke situationer, der kunne aktivere forskellige følelser i hende, og hvor hun kunne mærke følelserne i sin krop. Vi talte om, hvordan Julia så ud, når hun mærkede en bestemt følelse, og hun tog en selfie, som viste dette udtryk. Til sidst talte vi om, hvad der kunne hjælpe Julia i de forskellige følelsesmæssige tilstande.

Eksempel: Julia følte vrede, når andre mennesker ikke respekterede hendes STOP. Julia kunne mærke vreden i hele kroppen, og det hjalp Julia at gå væk.

At arbejde med et fælles tredje, som iPad'en blev, gjorde dialogen mindre konfronterende for Julia.

Jeg fortalte Julia, at jeg var på udebane, ikke havde arbejdet med app'en før og i høj grad havde brug for hendes ekspertise og hjælp. Det betød, at Julia indgik i en relation med en voksen, som ikke var direkte konfronterende, vurderende og skrap, som hun kendte fra sin skole. Julia oplevede, at hun blev ekspert på sit eget liv, og at hendes formuleringer havde værdi.

Gennem processen med følelseskompasset fik Julia reflekteret over, hvorfor hun forlod undervisningen og talte grimt til de voksne. Julia blev bevidst om, hvad hun kunne gøre i stedet for, og hvilke voksne hun allerede havde en god og tryk relation til på skolen, som kunne hjælpe hende. Julia var ved begyndelsen af vores arbejde ikke opmærksom på, at der på skolen også var hjælpsomme voksne.

Desuden blev møderne med Julia sjovere, stemningen lettere, og det blev nemmere for Julia at tale om sårbare og svære ting. Julias udsagn blev gyldige og tydelige, da de ikke skulle igennem mine fortolkninger og vurderinger. Det var meget vigtigt, at hele tiden at være opmærksom på, om dette arbejde med følelseskompasset kun var mit projekt, eller om det også gav mening for Julia.

Det har været meget givende for mit arbejde med Julia at inddrage et digitalt medie. Processen blev mere legende og kreativ.

Vi brugte app'en iMindMap Kids.

”

Den opmærksomhed, jeg har fået via filmene, har helt klart været en hjælp for mig til bedre at kunne imødekomme hende, rumme det og tale med hende om det. Så på den måde er der kommet mere ro på.

Pædagog, der har deltaget i projektet

”

Det tog mod at gøre det, men jeg er glad for at jeg gjorde det.

Barn, der har deltaget i projektet

”

Det er min oplevelse, at det har været nemmest at få konkrete opgaver.

Forælder, der har deltaget i projektet

“Hvem er Ahmed også?” – på film

V/ familierapeut Sofie Bødker Tegllund

Ahmed var en dreng på 7 år, som var i gang med sit andet forløb i Familieskolen.

Ahmed havde en storebror på 12 og en lillesøster på 4. Ahmed boede med sin mor og sine søskende. Samværet med far var ustabil.

Under Ahmeds første leveår boede hans forældre sammen. Deres forhold var præget af fysisk og psykisk vold, far havde PTSD, og mor havde været udsat for omsorgssvigt og overgreb i sin opvækst.

Ahmeds skole beskrev ved henvisning til Familieskolen, at Ahmed ikke kunne være i egen klasse, ikke deltog i undervisningen, ikke trivedes i pauserne, var kravafvisende, voldsomt udadreagerende. Det formuleredes, at “Ahmed var som på en anden planet”.

Mor oplevede, at der var et højt konfliktniveau mellem Ahmed og hende i hjemmet. Han ville ikke i bad, børste tænder eller generelt følge hendes anvisninger.

Familieskolen observerede, at Ahmed var meget lidt verbal og udtrykte sig kun sjældent via sit sprog bortset fra “fuck dig!” osv. Ahmed koblede sig på aktiviteter i Familieskolen, når det var leg, boldspil og tegning.

I Familieskolen arbejdede Ahmed blandt andet med selvværdsskjold fra Mentaliseringsguiden og en narrativ metode, der hedder Livets Træ.

Gennem forløbet i Familieskolen besluttedes det, at Ahmed skulle i specialklasse på sin nuværende skole.

Jeg besluttede at lave en film til Ahmed, da han skal stoppe i Familieskolen. Filmen skulle være en feedback til Ahmed, der var blivende, og som han kunne tage frem og se igen og igen. Det var vigtigt for mig, at filmen viste nogle af alle de kompetencer og færdigheder, Familieskolen havde set, Ahmed har. Måske kunne filmen være med til at styrke Ahmeds forståelse af sig selv.

Mit håb var, at filmen kunne være med til at bygge bro til Ahmeds nye lærere ved at vise, hvem Ahmed også var. Skolens fortælling om Ahmed var, at han var en meget problematisk skoleelev, som var svær at rumme. Måske kunne filmen udfordre og nuancere denne dominerende fortælling om Ahmed.

Fremgangsmåden var, at Ahmeds mor sendte mig nogle billeder, som jeg brugte i filmen. Efter aftale med mor og Ahmed tog jeg nogle billeder af Ahmed, selvværdsskjoldet og Livets Træ. Jeg klippede billederne sammen til en film og inddrog udsagn om Ahmed fra de andre familier i Familieskolen f.eks. “du har det dejligste smil”, “du er kærlig”, “du er sjov at lege med”, “du er god til at samarbejde med X forælder” osv. Derudover indeholdt filmen billeder af Familieskolens terapihund, som var en stor hjælp for Ahmed i forløbet og et billede af Familieskolens personale.

Ahmed fik filmen som “afskedsgave”, da han havde sidste dag på Familieskolen. Ahmed så filmen seks gange i træk og udbød: “Jeg var lige ved at begynde at tude”. Dette var den længste sætning, jeg har hørt ham sige, og det var meget tydeligt, at filmen gjorde stort indtryk på ham.

Det gjorde stort indtryk på mig, hvor stærkt et medie film kan være. Både for mig som afsender af filmen, men også for modtageren, som her var Ahmed.

Jeg brugte app'en IMovie.

Hvad gør dig glad? Livsfortælling gennem Youtube

V/ pædagog Tanja Bagner Fiszmann

Sara var 13 år. Sara har været anbragt udenfor hjemmet, siden hun var 11 år. Sara boede nu på en døgninstitution og havde samvær med sine forældre en gang om ugen. Sara var i fuld gang med puberteten og teenagelivet, og alt hvad der medfulgte. Hun brugte meget tid på sit værelse, gerne liggende i sin seng, hvor hun chattede og snappede med vennerne på iPad og mobil, så og lyttede til musik, YouTube, lydbøger mm. Sara lavede også selv YouTube videoer. Videoer, hvor hun fortalte om forskellige ting, f.eks. hvordan man laver slim, pakker slik op og viser det frem.

Sara var en pige, som ikke af sig selv fortalte om sit følelsesliv. Hun var en pige, som passede meget på sig selv og sine følelser. Hun kunne virke lukket om emnet, men når rummet var til det - uden forstyrrelser f.eks. på værelset - ville hun rigtig gerne tale og fortælle. At tale om fortiden og de ting, som var sket, da hun boede hjemme, var et emne, som var meget svært for hende at tale om.

Når man bor på en døgninstitution, bliver der skrevet en handleplan på barnet hvert halve år. Dette er et samarbejde mellem kontantpædagog og rådgiver. Jo ældre barnet bliver, jo vigtigere er det, at barnets perspektiv bliver fremhævet i handleplanen.

En dag spurgte jeg Sara, om hun havde lyst til at lave en video, hvor jeg stillede hende nogle spørgsmål. Sara ville gerne svare på spørgsmål, men ønskede ikke, at jeg sad med hende. Vi aftalte, at jeg lavede en skål med spørgsmål, som hun så kunne trække et spørgsmål op og svare på det. Hvis hun trak et spørgsmål, som hun ikke ønskede at svare på, så kunne hun bare lægge det tilbage i skålen.

Selve opgaven bestod i, at Sara optog sig selv, mens hun læste et spørgsmål op og derefter svarede på det.

Efter Sara havde lavet sin video, kom hun med den. Jeg spurgte med det samme, om vi skulle se den sammen. Det havde Sara ikke lyst til, men hun ville gerne have, at jeg så den. Jeg måtte desuden gerne vise den til andre.

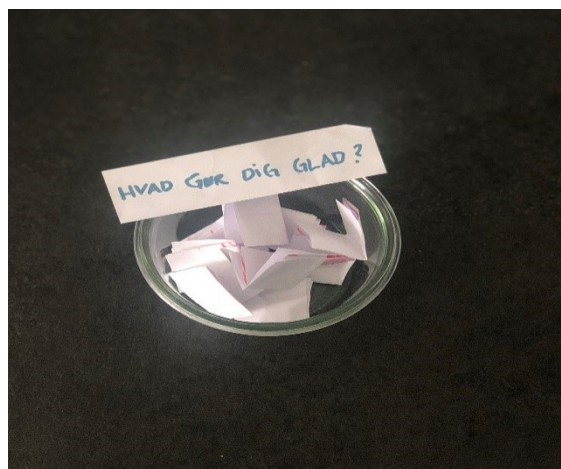
På denne måde fik vi Saras meninger, tanker og holdninger ind i hendes handleplan og var med til at forstå, hvad hun tænkte om f.eks. at være anbragt, hendes samvær med familie, hvad der gør hende glad osv. Ved at få Saras egne udsagn skrevet ind i handleplanen, kunne både pædagoger, rådgiver og forældre få mulighed for at læse Saras meninger og holdninger.

I denne forbindelse tog jeg også en samtale med Sara om, hvad man lægger ud på f.eks. YouTube og Facebook. En samtale om, hvordan man bruger internettet, og hvordan det desværre også kan blive misbrugt. Hvordan ser verden på afsenderen af en video, hvad man ikke skal lægge på nettet og hvordan man kan beskytte sig selv på nettet. Jeg talte med Sara om, at når noget ligger på nettet, kan det ikke slettes. At hjælpe anbragte børn til at blive digitalt dannet er en vigtig opgave og opmærksomhedspunkt, for at de kan begå sig socialt og etisk i den virtuelle virkelighed.

Der er både fordele og ulemper ved at lade barnet sidde alene med en iPad og de spørgsmål, jeg havde skrevet. Jeg vidste ikke, om barnet kunne holde fokus på spørgsmålene eller om barnet tog et andet fokus end det, jeg havde håbet på.

Der er også mulighed for, at man også kan lave spørgsmålene sammen med barnet, lade barnet lave spørgsmålene selv eller lade barnet lave spørgsmål indenfor et bestemt tema.

Sara udtalte: "Det er nemmere for mig at snakke til min iPad, end hvis jeg skal sidde over for en voksen".



Jonas' stemme blev tydelig

V/ pædagog Rehne Skade

Jonas var 17 år og gik i 10. klasse på en erhvervsskole. Han boede på et opholdssted med ni andre børn, hvor han var en af de ældste. Han havde boet der i ca. fem år, da kaos i hjemmet og en psykisk syg mor førte til en anbringelse. På opholdsstedet oplevede personalet en dreng, som var sød, omgængelig og sjældent i store konflikter, men også en dreng, der havde svært ved at tale om det følelsesmæssige og de udfordringer, det medførte at være anbragt og vokse op i et ustabil hjem. Smalltalk i køkkenet om hverdagslivet og dagligdagen var ikke noget problem for Jonas, men når man spurgte ind til, hvordan det reelt gik med skole, venner og den del af hans liv, som foregik udenfor opholdsstedet, var ordene få, og svarene lød ofte "ok", "fint nok" og lignende. "Jeg er ligeglad", "det ved jeg ikke" eller "det er lige meget" var andre hyppige svar - typisk når han blev forholdt de emner og udfordringer, der var sværere at forholde sig til. Det samme billede tegnede sig, når familieterapeut- og psykologsamtaler skulle beskrives. Generelt foregik meget af Jonas' liv på opholdsstedet, han havde stort set aldrig aftaler med venner og aldrig venner på besøg på opholdsstedet.

Det var med afsæt i ovenstående, at arbejdet med at tydeliggøre Jonas' egen stemme og perspektiv skulle begynde. Tanken var som udgangspunkt, at Jonas kunne bringe billeder fra sin egen hverdag i spil ved hjælp af sin telefon som det digitale medie. Dette skulle således udgøre grundlaget for samtaler, der forhåbentligt kunne nå et spadestik dybere end normalt. Billederne var tænkt som katalysator for samtalen og erstatning for de ord, Jonas ikke selv kunne komme med. De første samtaler om billeder, der allerede var på hans telefon, gik fint. Hans kontaktpædagog sagde efter én af disse samtaler, at hun aldrig havde hørt Jonas sige så mange ord før.

Efter disse samtaler blev opgaven for Jonas at tage billeder fra arbejde og skole, som vi kunne snakke sammen om. Dette skete dog aldrig, hvor undskyldningerne fra Jonas var mange. Fornemmelsen var dog ikke så meget, at han ikke havde lyst, men at han i forvejen tog en del billeder, men ikke til hans eget fotobibliotek, men med app'en Snapchat. Beslutningen blev derfor at begynde en kontakt via Snapchat, hvor både han og den voksne kunne sende billeder til hinanden og derefter snakke om billederne, når de var sammen. Dette blev startskuddet til samtaler og historier, hvor der kom langt flere detaljer og ord på, hvad der skete i Jonas' liv, både i skolen og i fritiden. Samtalerne kunne stadig afsluttes med: "det ved jeg ikke" eller lignende, men de forskellige sociale kontekster blev åbnet mere op. Det blev muligt at snakke om spirende venskaber, pigebekendtskaber, fritidsjobbet og nogle af de oplevelser og dilemmaer, som følger med i forhold til dette.

Samtidig har Jonas sidenhen udtrykt tilfredshed ved, at kontakten blev mere personlig, og han også fik lov til at se et mindre poleret billede af den voksnes hverdag. Brugen af Snapchat har selvfølgelig ikke stået alene, men dog været en vigtig brik i arbejdet med at give Jonas flere måder at udtrykke sig på og åbne op for, at han har kunnet dele oplevelser og bygge bro mellem de forskellige sociale kontekster, han er en del af. Ikke desto mindre er Jonas i dag to år ældre og har jævnligt besøg af venner eller pigebekendtskaber, hvor han snakker meget åbent om livet i skolen, pigerne og hans forskellige venner, som er kommet til. Der er naturligvis emner, hvor Jonas stadigvæk "ikke ved noget" eller det korte svar er "fint nok", når det angår de følelsesmæssigt sværere ting.

Overordnet er Snapchat et let værktøj at komme i gang med. Det er en mulighed for at øge autenticiteten i det pædagogiske arbejde og gøre relationen endnu mere vedkommende. Samtidig åbner det et helt naturligt rum for at diskutere og snakke om digital dannelse - specifikt i forhold til, hvordan et socialt medie, som f.eks. Snapchat bør bruges og håndteres. For mange professionelle vil det være op til den enkelte at prøve sig frem i forhold til, hvor grænsen går i forhold til at være mere personlige og på grænsen til det private. Dette vil også afhænge af det enkelte barn og barnets evne til at forstå og respektere den professionelles grænser. I enkelte tilfælde har vi oplevet, hvordan nogle børn har svært ved at håndtere og styre en passende tone og kommunikation via Snapchat, hvorfor det kan være vigtigt at sikre en form for forventningsafstemning løbende.



Digitale mentalisering- øvelser

Mentalisering er kort fortalt evnen til at forstå eget og andres sind og at forstå forhold mellem mennesker. Hvorfor agerer vi, som vi gør? Hvad sker der, når der er intense følelser i spil, og hvordan regulerer man dem? Mentalisering giver mulighed for at møde børn og deres familier på en involverende og nysgerrig måde. Samtidig åbner det op for at udforske og udfordre hinanden i dialogen og fokusere på samskabelse.

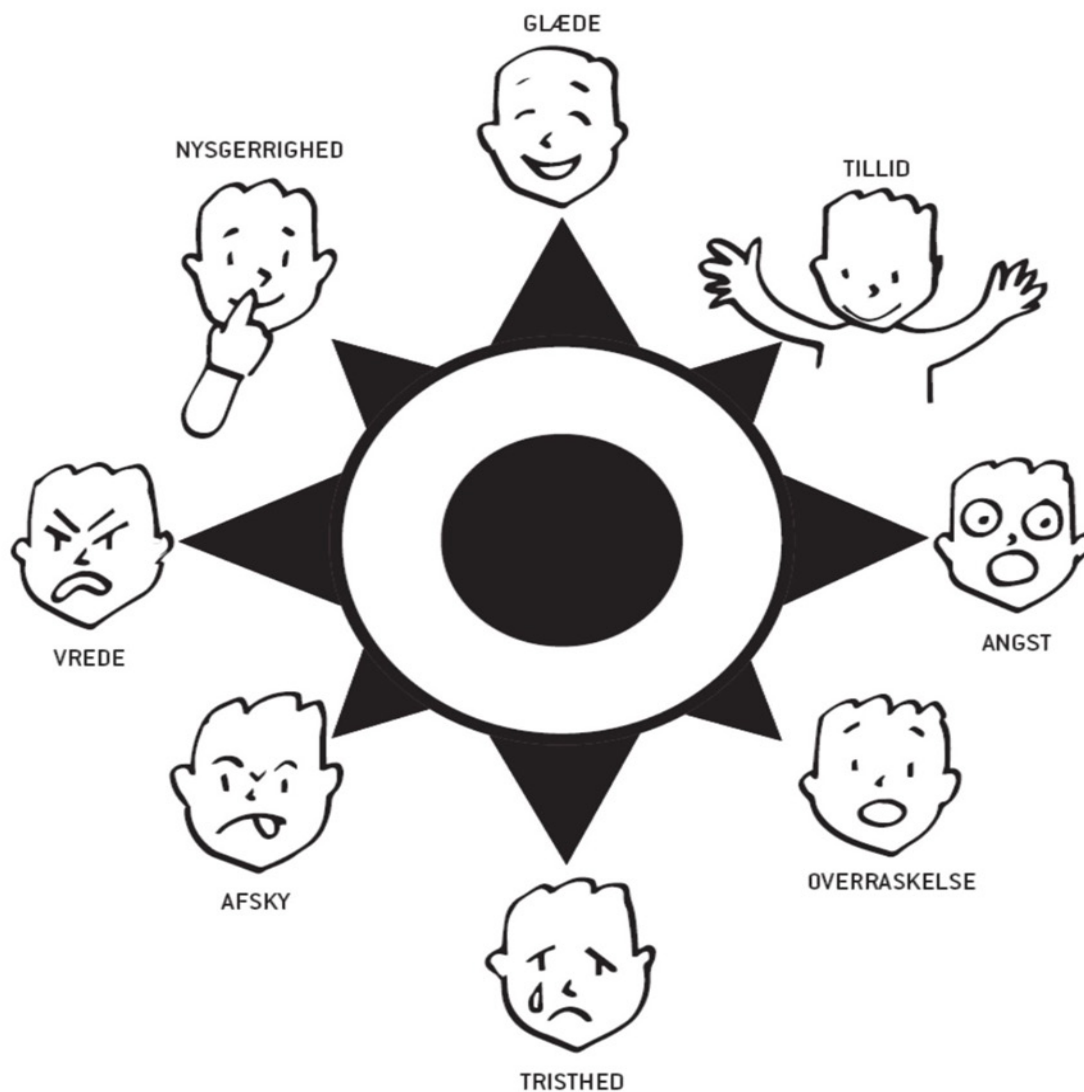
I projektet har vi taget afsæt i Janne Østergaards Hagelquists "Mentaliseringsguiden" (2015).

Her har vi efter aftale med forfatteren eksperimenteret med at "oversætte" hendes øvelser digitalt. I det efterfølgende er eksempler.

Vi vil først beskrive, hvad øvelsen går ud på, og hvordan den ser ud i bogen, hvorefter vi vil vise, hvordan det ser ud digitalt. Denne form har desværre nogle begrænsninger, som gør at det ikke er muligt at se det fulde potentiale i at bruge de digitale redskaber.

Følelseskompasset

I mentaliseringsbaseret behandling og pædagogik er det en central opgave at støtte barnet til registrere, kategorisere og sætte ord på egne følelsesmæssige tilstande. Følelseskompasset kan bruges som konkret udgangspunkt til at tale med barnet om følelser.

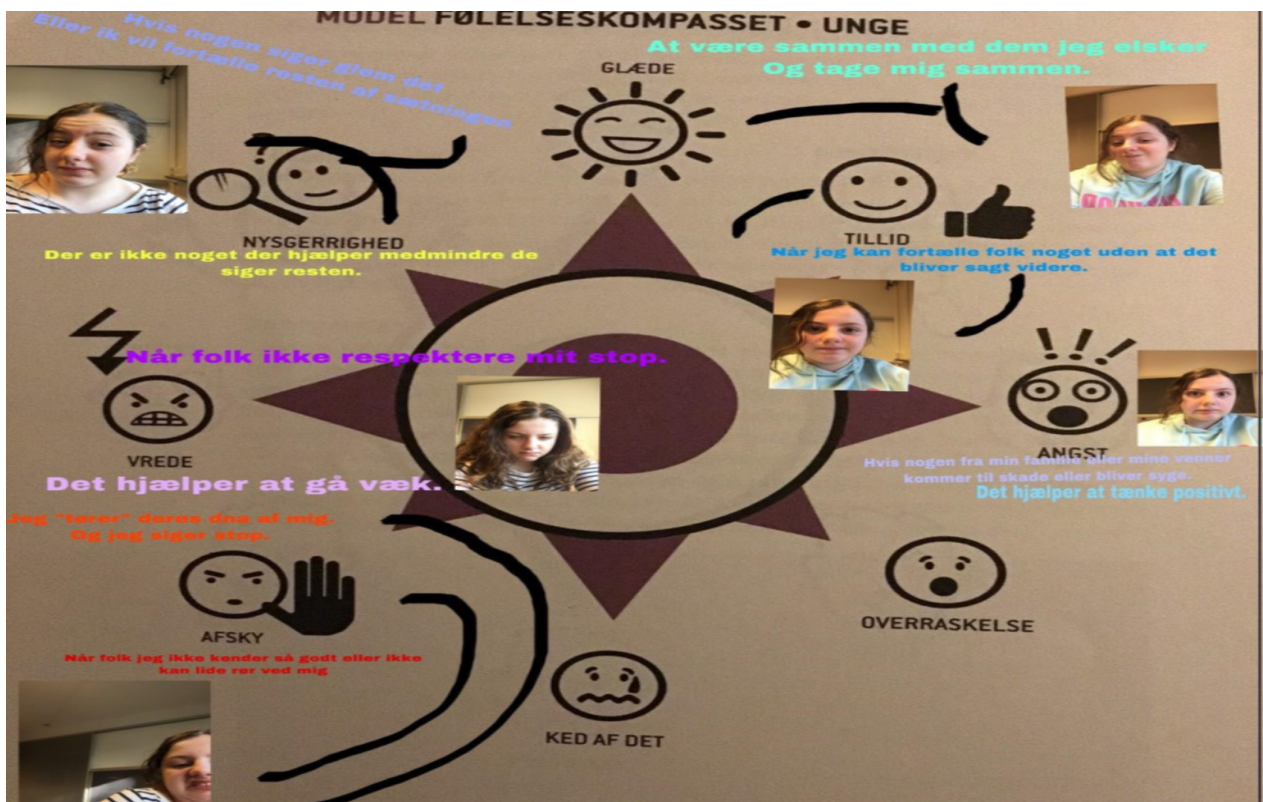


I dette eksempel er det en mor, som har taget billederne af sin datter. Datteren kendte ikke alle følelser, så mor fortalte i første omgang om følelserne, hvorefter de gik i gang med at lege med udtrykkene, indtil pigen var fortrolig med de forskellige grundfølelser og både kunne udtrykke dem samt fortælle om, hvad hun kunne mærke i kroppen ved de bestemte følelser. Derefter begyndte de at arbejde med handlingsstrategier.



I denne øvelse er der brugt IMindmap Kid.

Nedenstående eksempel viser et procesforløb over et par gange, hvor pigen nu var i gang med at sætte mestringsstrategier på. Det var pigen, som selv lavede øvelsen digitalt, mens hun var i dialog med terapeuten.

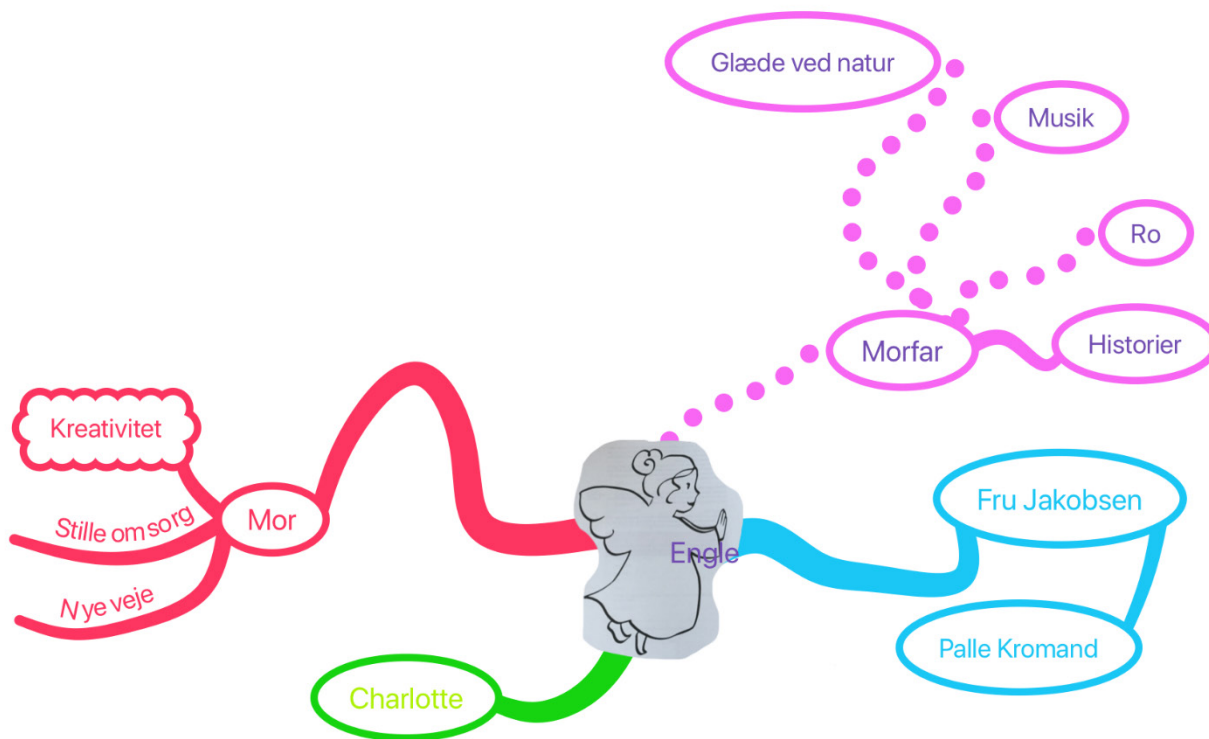


I denne øvelse er der brugt PicArt.

Sikkerhedsengle i børneværelset

"Engle i Børneværelset" er de positive narrative fortællinger om mennesker, der vil os det godt. Janne Østergaard skriver om øvelsen: "Disse kan bruges til at bibringe sikkerhed blot ved at tage dem frem i vores indre og mindes dem".

Ved at bruge øvelsen digitalt gør det lettere for at fastholde den, og mindes den, når det passer børnene.



App: I mindmap Kid

At opbygge evner - livshistorie

Øvelsen går ud på at den barnet opbygger en sammenhængende livshistorie og fornemmelse af at være den samme over tid. Herudover kan øvelsen medvirke til af accept af vedkommendes liv.

Konkret beskrives barnets liv på en livslinje, som begynder ved fødslen og indtil nuet, hvorefter der kan arbejdes videre med håb, drømme og vejen derhen.

Gevinsten ved at lave livslinjen digitalt er dels, at der kan sættes billeder og årstal på, som gør det lettere at sætte i en sammenhæng. Samtidig kan livslinjen fortsætte næsten uendeligt i forhold til på papir.

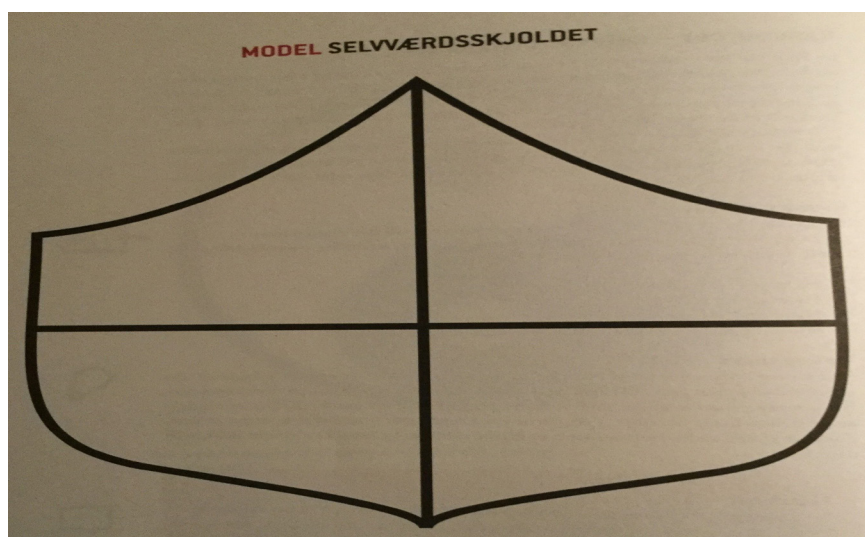


Selværdsskjoldet

Selværdsskjoldet er en øvelse i at arbejde med at tydeliggøre barnets ressourcer gennem positive spejlinger. Selværdet kan ses som barnet skjold mod alt det svære i livet.

Øvelsen går ud på, at barnet skal lave et skjold med fire inddelinger med følgende punkter:

1. Ting, jeg kan lide ved mig selv.
2. Ting, jeg er god til.
3. Ting, andre siger, jeg er god til.
4. Ting jeg vil i fremtiden, hvis alt er, som jeg ønsker det.



Jo flere oplysninger, som kan tilknyttes en person, desto større behov er der for at beskytte disse oplysninger. Der skelnes der mellem almindelige personoplysninger og følsomme personoplysninger.

Almindelige personoplysninger omhandler f.eks. navn, adresse, mobilnummer, arbejde osv.

Følsomme personoplysninger omhandler f.eks. etnisk tilhørsforhold, helbredsoplysninger, familiesituation osv.

Der er ikke de samme begrænsninger til behandlingen af almindelige personoplysninger, som der er ved behandlingen af følsomme personoplysninger. Behandlingen af følsomme personoplysninger sker i udgangspunktet, når du har samtykke til at behandle disse oplysninger af vedkommende og til et specifikt formål.

I forhold til at indsamle data og behandle persondata skelner vi i projektet mellem at have adgang til at se materiale og indsamle persondata.

Da intentionen med at få de udsatte børn til at producere digitale fortællinger, som kan understøtte deres perspektiv og hjælpe os til bedre at forstå og støtte dem, har vi som udgangspunkt ikke behov for at indsamle materialet og opbevare materialet, fordi det er nok at have blot at se det sammen med barnet og bruge det som afsæt for dialogen med dem. Juridisk er der ikke behov for, at der indsamles materiale, da det i indsatserne er tilstrækkelig dokumentation at notere udbyttet af samtalen med forklaring om, hvilke skridt der taget, hvorfor og de fremtidige mål samt aftaler.

Konkret har det betydet, at vi har bedt børnene om bruge deres egne IT-redskaber til at lave deres digitale fortællinger og øvelser. På den måde sikres det, at barnet selv vælger, hvilke personer, der må se/have adgang til barnets digitale produkter og hvornår. Eneste undtagelse vil være i det tilfælde, hvor barnets behov for beskyttelse vejer tungere, end barnets inddragelse i henhold til servicelovens bestemmelser.

Denne tilgang har vist sig at være nemmest at holde stringent og giver mest mening i de individuelle personlige terapeutiske forløb.

I familieskolen og på mini-institutionen, hvor der er flere mennesker og fokus på hverdagen blev de digitale redskaber også brugt i andre sammenhænge f.eks. til at tage billeder og lave/give små til barnet ved afslutning.

Her har vi fundet følgende muligheder:

Hvis der tages billeder eller video skal der på forhånd indhentes samtykke på fra barn og forældre. Opbevaringen skal være tilstrækkelig sikker, da billeder og video som udgangspunkt kan variere mellem almindelige personoplysninger og følsomme personoplysninger. Det mest sikre er at opbevare barnets materiale i et personligt dokument på enten computer eller Ipad, hvilket skulle være "tilstrækkeligt", fordi det kræver en personlig kode af få adgang til det. Materialet gives tilbage barnet, når det er færdigt, så det kan få ejerskabet af det og slettes, når der ikke længere er behov for at opbevare det.

”

Noget der er interessant at trække ind i centerchefkredsen er, at vi hvis vi starten havde låst os fast i at bruge en bestemt app, havde vi ikke kunne finde de nye muligheder der åbnede sig og viste sig som gode løsninger...

Leder, der har deltaget i projektet

App's

Vores tilgang til de digitale redskaber og app's har i udgangspunktet været, at vi bruger de app's børnene bruger i forvejen. Hvis vi introducerer nye app's til børnene, skal de være gratis.

Hvis børnene ønsker at bruge app's, som koster penge, skal det være efter aftale med deres forældre.

Herudover har vi været mere optaget af de produkter, børnene har produceret, og det, de fortæller, fremfor kvaliteten af det.

Rigtig mange af de app's vi bruger i projektet, er vi blevet introduceret til af de børn, som har deltaget i projektet.

Tak til dem.

Vi vil her blot præsentere app's, som er ganske enkle at arbejde med. De fire øverste vi præsenterer, er med afsæt i Apple produkter. Ved at bruge Apples egne produkter undgår man køb i app'en og derfor forholdsvis sikre at benytte for barnet. Samtidig vil vi anbefale, at man som en naturlig del af samarbejdet med børn og deres familie, også taler om etik i forhold til de digitale redskaber og platforme.

Nogle app's kan også bruges på androide mobiler og tablets, andre gange skal der søges alternativer. Spørg børnene eller søg sammen med dem, de ved som regel hvordan.



Kamera

Ikonet alle formodentlig kender og følger med alle Apples produkter. Ved hjælp af denne app kan man både tage billeder og optage videos. Den er enkel at bruge og lige ved hånden.

Vi har brugt den til at få børnene til at tage billeder eller lave små videos, som viser os noget om, hvordan deres hverdag ser ud. Billeder og videoer har så efterfølgende været afsæt for dialog med barnet og evt. forældre.

Børnenes billeder og videoer er sikkert opbevaret i denne app.

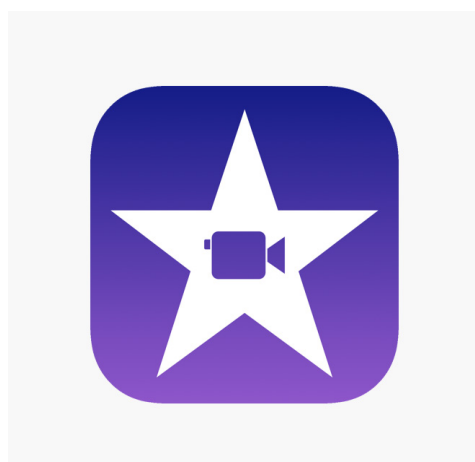
iMovie

iMovie er et filmredigeringsprogram, som både kan bruges på mobil og tablets.

App'en har intuitive redigeringsfunktioner, som gør, at man let og hurtigt kan skabe små film efter forskellige skabeloner eller kreere sine helt egne film. Det er mulighed for at kombinere billeder, små videoer, kort og emojis med masser af effekter i forhold til billede, tekst og lyd. Vi har bl.a. brugt den sammen med børnene til at lave digitale fortællinger, der fortæller om dem selv og som tilbagemelding til børn om, hvordan vi har oplevet dem, mens vi har samarbejdet.

Herudover er de blevet brugt som en slags "afslutningsstatus" til børnene og til at lave forskellige mentaliseringsøvelser sammen med børnene.

Børnene kan dele dem med Mail Drop, når de er logget ind på iCloud.





iMindMap Kids

Denne App har vi brugt til børnenes egen Mind Mapping.

App'en er sikker og børnevenlig. Den kan være med til at organisere egne tanker og drømme, udvide ordforrådet, fastholde koncentrationen og gøre behandling sjovt.

Funktioner: Mindmapping bevægelser, snapshot kamera, tegneværktøj, emojis, uendeligt billedlærred, ubegrænset antal iMind-Maps og deleindstilling, som betyder, at barnet kan dele deres iMindmap kreationer med familiemedlemmer, venner og lærere, hvis de ønsker det. Den er lavet til iPads.

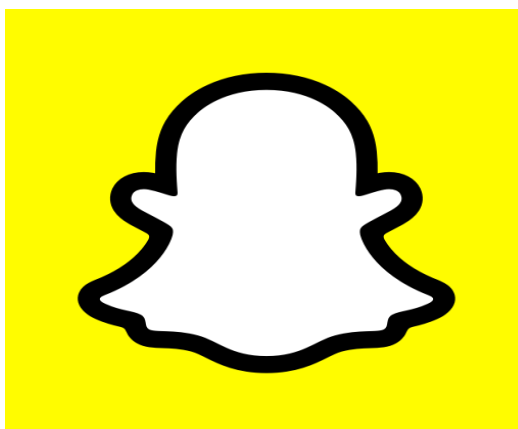
Vi har bl.a. brugt app'en til mentaliseringsøvelser såsom Familietræ, Selvverdsskjold, livsline og problemløsningsstrategier.

Snapchat

Snapchat bruges til at sende billeder eller korte filmklip. Snapchat har et program, som gør det muligt at tage fotos, optage videoer og tilføje tekst og tegninger. App'en har også chat-funktion.

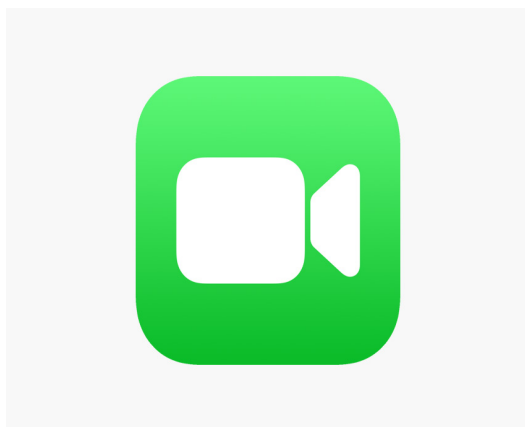
Det særlige ved Snapchat er, at billederne forsvinder efter 1-10 sekunder eller når modtageren klikker væk fra billedet igen. Snapchat er et hit for mange børn. De oplever, at det giver tryghed, at billederne forsvinder igen. Mange har i denne app et større mod til at vise uredigerede billeder.

Denne app er desværre også blevet brugt til mobning og til at sende seksuelle billeder. Og ved denne app er der god grund til at have en dialog med børn om app'en for at undgå disse negative situationer.



App'en er i projektperioden blevet afprøvet på opholdsstedet. Her har den været hjælpsom i forhold til de ældre børn, som fik modet til at være i kontakt med deres kontaktpædagog via billeder, de ikke ellers ville have sendt, men efterfølgende har givet mulighed for langt mere dialog end ellers. Dette har styrket relationen mellem børn og kontaktpædagoger.

Vi har også anbefalet forældre at bruge den sammen med deres børn for bedre at kunne følge med i det liv, børnene lever udenfor hjemmet.



FaceTime

FaceTime er en Apple app. Det er en videosamtaleplatform, man kan bruge til videoopkald eller samtaler med en eller flere personer. Når man FaceTimer, kan man se den person, man taler med. Det kan være rart, fordi det kan hjælpe en til bedre at aflæse den andens kropssprog. Der er set flere eksempler på, at børn har brugt videosamtalerne til at vise dem selv i intime situationer. Grundene kan f.eks. være spænding, nysgerrighed eller forelskelse. Derfor er det vigtigt at tale med barnet om faren ved dette.

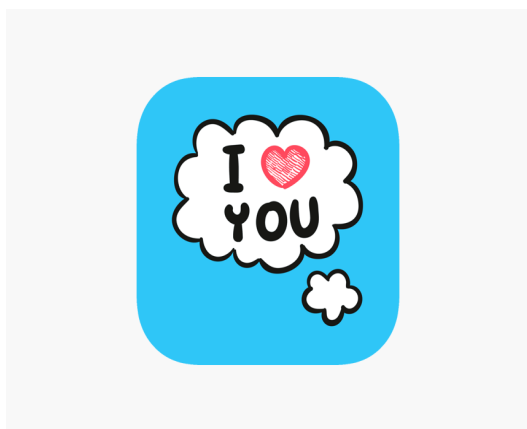
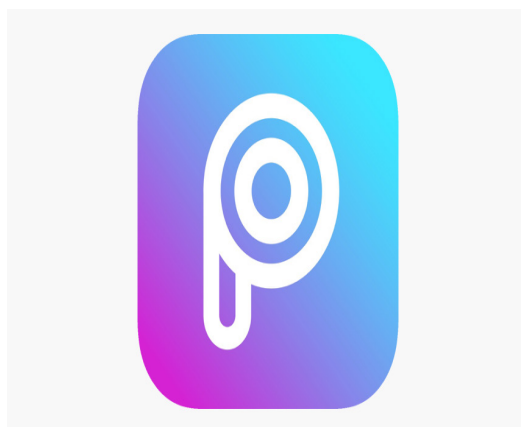
Denne App er ikke brugt i terapeutiske sammenhænge. Men har vi anbefalet, at børn på opholdssteder bruger app'en til at have kontakt med deres familier. Den har været særligt hjælpsom for tosprogede familier til at understøtte kommunikationen og fastholde relationen.

PicsArt

PicsArt er et billedredigerings-, collage og tegneprogram samt et socialt netværk.

Det giver brugerne mulighed for tage og redigere billeder samt tegne med flere lag. Det er gratis at downloade, men der er mange reklamer.

I projektet har vi brugt det sammen med ældre børn til at lave forskellige mentaliseringsøvelser. De foretrak denne app fremfor iMindMap Kids, som de oplevede for barnlig.



Personlige dagbog - noter

App'en fungerer som en kalender, hvor man kan skrive, tilføje fotos, tegne, humør og tanker. Via en hemmelig kode kan dagbogen åbnes og på den måde beskyttes de daglige posts mod mulig læsning af andre. Der findes også andre lignende app's.

I projektet har vi anbefalet børnene at bruge dagbog. Det har især været en hjælp til børn, som har haft svært ved at adskille dagene, og så har det hjulpet dem til at tænke klart.

TikTok

TikTok er en gratis app, som er meget populær blandt børn. I TikTok kan man lave små film, hvor man filmer sig selv, mens man mimer til musik. Når man er tilfreds med sin video, kan man tilføje filtre og effekter. Filmen deler man på TikTok, hvor andre kan kommentere og like. Som bruger kan man via profilindstillinger bestemme hvem, der har adgang og hvad, de har adgang til.

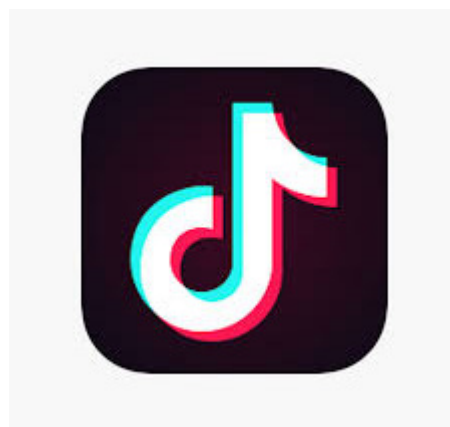
Også ved denne app er det godt at have dialog med barnet om, f.eks. hvad det er de mimer til og gøre opmærksom på, at deres dansetrin kan opfattes anderledes end den måde, man selv havde tænkt.

TikTok er god, fordi den kan bruges til at lave noget sjovt som familie. Den giver mulighed for at synge sammen og have det sjovt med at skabe noget. Det er nemt og intuitivt at bruge samt en god intro for børn til den digitale verden, fordi indholdet er afgrænset.

Der bør være opmærksomhed på, at indholdet af de tilgængelige sange kan have et voksent ordforråd og temaer, som ikke nødvendigvis er henvendt til børn. Desuden er livestreaming en mulighed, og det er ikke kun børn, der bruger denne mulighed.

Det er vigtigt at lære barnet, at almindelig etik også gælder her.

I projektet har vi brugt TikTok til at skabe en kontakt til børn, som ellers ikke ønskede at samarbejde.



Praktik i forhold til tilsendt materiale

Vi har af og til oplevet, at børnene gerne vil sende deres materiale til os. Det må de gerne også i henhold til GDPR. Hvis vi modtager noget af deres materiale, er vi til gengæld forpligtiget til at opbevare det forsvarligt.

Det kan vi gøre i CSC, hvor det kan opbevares som et dokument.

I de tilfælde, hvor børnene låner iPads af Børnecentret til at producere digitale fortællinger, må fortællingerne opbevares på iPad'en, indtil de er endeligt færdige. Fortællingerne er forsvarligt opbevarede, da der er koder på iPad'en. Børnene må ikke låne iPads med hjem.

Materialet skal slettes, når barnet er færdig med det og senest efter tre måneder.

Nyttige links i forhold digitale redskaber og sociale medier

Børns Vilkår

Hjælp dit barn til at trives digitalt: <https://bornsvilkar.dk/faa-gode-raad/digitaltliv/>

Medierådet for børn og unge

Digital dannelse: <https://www.medieraadet.dk/medieraadet/digitaldannelse>

Red barnet

SikkerChat: <https://redbarnet.dk/skole/sikkerchat/>

Center for Digital Pædagogik

Børn og unge på nettet - om at øge børn og unges trivsel i en digital hverdag: <https://cfdp.dk/>

Sikkert internet

Sikkert internetcenter Danmark er et samarbejde mellem medierådet for Børn og unge, Red Barnet og Center for Digital pædagogik. Formålet er at styrke børn og unges brug af digitale og sociale medier, samt at bekæmpe ulovligt og uønsket indhold, der involverer børn og unge: <https://sikkertinternet.dk/>

Anbefalede bøger og artikel

Børn og Sociale Medier. Guide til forældre med børn på sociale medier: Lykke Møller Kristensen

Dannelse og digital kultur: Kirsten Dal Wellendorph(red)

Delt. En bog til unge om digitale seksuelle krænkelser: Milla Mølgaard

Digital trivsel i arbejdet med udsatte børn og unge: Kristian Lund & Louise Ørum- Petersen

Hvordan bliver digitalt dannede?: Camilla Mehlsen & Vincent F. Hendricks

Brug digitale medier som genvej til pædagogiske samtaler med isolerede og udsatte børn og unge:

Brandt og Koch. Pædagogisk ekstrakt.nr 15. juni 2019. <http://viewer.zmags.com/publication/9975b5eb#/9975b5eb/1>