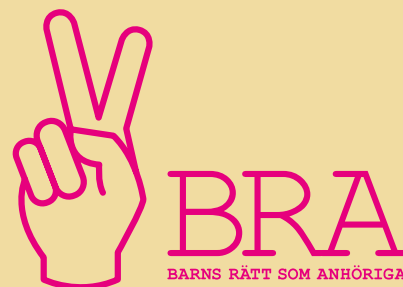




Stiftelsen
Allmänna Barnhuset



När yngre barn är delaktiga – vilja, våga & genomföra

Ett utvecklingsarbete tillsammans med barn för att ta fram kommunikationsverktyg
för samtal med barn 3-6 år, när de är anhöriga



Stiftelsen
Allmänna Barnhuset

Utgiven av Stiftelsen Allmänna Barnhuset november 2023

Döbelnsgatan 50
113 52 Stockholm

Org.nr: 802000-1072
Tel: +46 8 679 60 78
info@allmannabarnhuset.se

ISBN: 978-91-86759-60-5

Författare: Janina Fryckholm, Åsa Lundström Mattsson & Bonnie Friedh
Layout: Henna Ohranen

Rapporten finns att ladda ned på www.allmannabarnhuset.se

Alla citat och fotografier i rapporten är från projektet. Samtliga namn på barn och föräldrar är fingerade.



Förord

Rätten för alla barn att bli hörda och att tas på allvar utgör en av barnkonventionens grundläggande värderingar. Vi vet från forskning att barn med anhörigskap har högre risk att drabbas av egen psykisk och fysisk ohälsa, både på kort och lång sikt. I sin tur är det en skyddsfaktor när barn får möjlighet att uttrycka sig, ställa frågor och bli lyssnade på.

En viktig del i Stiftelsen Allmänna Barnhusets arbete är att öka kompetensen hos yrkesverksamma som möter barn. Därför har vi utbildat över 600 personer i BRA-samtalsmodellen sedan 2013 i Sverige. Målet med BRA-samtal är att öka barnets makt i sitt eget liv och att få kunskap om sina rättigheter. Det är också ett hjälpmedel för personal att uppmärksamma barn 7–18 år som är anhöriga, då många kan känna osäkerhet inför hur de ska hantera ett sådant samtal. Risken är stor att samtalet aldrig blir av och barnet istället möts av tystnad och en känsla av utanförskap.

Barn i förskoleåldern har ofta många olika sätt att kommunicera på, som varierar från barn till barn och i olika situationer. Därför såg vi ett behov av ett verktyg anpassat särskilt för denna målgrupp. Barn som är 3–6 år har samma rättigheter som äldre barn att få uttrycka sig om det som berör dem. För att verktyget skulle kunna vara till nytta för barn i förskoleåldern, så insåg vi att barn i samma ålder skulle behöva vara delaktiga genom hela processen.

Det här projektet har varit en resa med många lärdomar som du kan ta del av i denna rapport. Projektgruppen har under arbetets gång varit noga med att låta barnen som deltagit visa vägen. Verktyget som tagits fram är ett samlat resultat av barnens idéer, erfarenheter och kunskaper.

Jag vill rikta ett stort tack till alla delaktiga som gjort verklighet av denna fyraåriga resa.

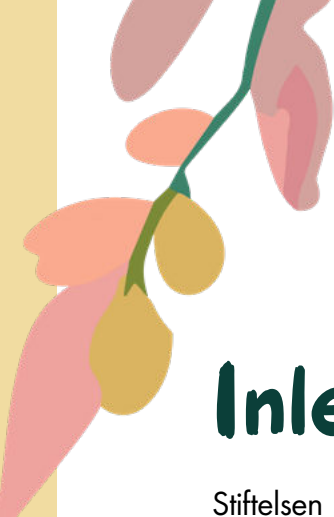
TACK alla deltagande barn, för ert fantastiska engagemang och ert mod att lyfta era röster – för att ge fler barn en bättre framtid. Tack Allmänna arvsfonden för medel att kunna genomföra ett sådant unikt projekt. Tack till våra samarbetspartners på Ersta Vändpunkten, Randiga Huset och Norlandia förskolor. Och sist men inte minst, Tack till alla medarbetare på Stiftelsen Allmänna Barnhuset som varit involverade i processen och slutprodukten för ert ovärderliga arbete.

Cecilia Sjölander
Generalsekreterare
Stiftelsen Allmänna Barnhuset

Innehåll

Inledning	6
Bakgrund	8
BRA - Barns Rätt som Anhöriga	8
Barnkonventionen, hälso- och sjukvårdslagen och socialtjänstlagen	11
Behovet att uppmärksamma yngre barn	13
Starten av projektet BRA-samtal för yngre barn	14
När barn involveras i forskning och projekt – en översikt	15
Begrepp för barns aktiva medverkan i projekt	15
Samtycke och information	16
Förutsättningar för barnets delaktighet	18
Metoder	19
Teoretiska förhållningssätt i arbetet	21
Barnets rättigheter – perspektiv och tolkning	21
Barnet som social aktör	22
Egenmakt och makthierarkier	23
Praktiska förutsättningar i projektet	25
Projektets genomförande och aktiviteter	25
Etiska överväganden	28
Urval, rekrytering och samtycke	29
Dokumentation	30

Genomförandet med barnen	31
Olika sätt att informera	31
Barnets roll – våra roller	34
Planering för att möjliggöra delaktighet	35
Kreativa metoder	37
Det enskilda mötet	38
Enskilt i jämförelse med grupp	39
Exempel från en träff	40
Att våga ändra riktning och omkullkasta sin planering	42
Återkoppling till medverkande	44
Bearbetning av material	46
 Erfarenheter och kunskaper från barn i projektet	 49
Astrid – tystlåten men med egen agenda	49
Matteo – självklarhet, fysisk aktivitet och känslor	50
Kim – trygghet skapas genom lek och igenkänning	52
Lilly – subtil kommunikation	53
Medskick från barn med erfarenheter av anhörighet	54
 Röster från föräldrar	 57
 Sammanfattande reflektioner	 60
Involvera barn i ett utvecklingsarbete: tips och fallgropar	60
En spiralliknande process	63
Att våga vara i det ovissa	63
Ett verktyg som tar avstamp i barnets behov och önskemål	64
 Litteraturförteckning	 65



Inledning

Stiftelsen Allmänna Barnhuset startade 2011 utvecklingsarbetet BRA – Barns Rätt som Anhöriga, för att öka förutsättningarna för att barn ska få sina rättigheter tillgodosedda när de är anhöriga. BRA-samtal är den enda modellen i Sverige som är utvecklad med utgångspunkt i hälso- och sjukvårdslagen (HSL), socialtjänstlagen och barnkonventionen för att hjälpa personal att uppmärksamma och prata med barn 7-18 år med anledning av deras anhörigskap.

För att anpassa och utveckla modellen till yngre barn, 3-6 år gjorde Stiftelsen Allmänna Barnhuset en ansökan till Allmänna arvsfonden om medel för ett treårigt projekt. Utvecklingsprojektet BRA-samtal för yngre barn startade i november 2019 och förlängdes med anledning av pandemin, till oktober 2023. Det övergripande syftet med projektet att utveckla BRA-samtal för yngre barn har varit att underlätta för barn 3-6 år och personal att kommunicera med varandra om barnets behov av information och hjälp.

Barnets delaktighet och rätt att komma till tals enligt artikel 12 i barnkonventionen har varit en utgångspunkt i projektet. Barn har därför involverats i olika delar genom hela processen utifrån teman som rör kommunikation mellan barn och vuxna. Förskolebarn 3-6 år har deltagit såväl som barn 5-11 år med egna erfarenheter av anhörigskap, som rekryterats i samarbete med Ersta Vändpunkten och Randiga Huset. Det avslutande året av projektet valde vi även att involvera föräldrar, i en grupp som vi träffade parallellt med barngruppen på Randiga Huset.

Under de fyra år som projektet pågick genomfördes ett kreativt utforskande arbete tillsammans med barn, personal och sakkunniga vilket resulterade i att målet, att utveckla nya samtalsverktyg för barn 3-6 år, uppnåddes.

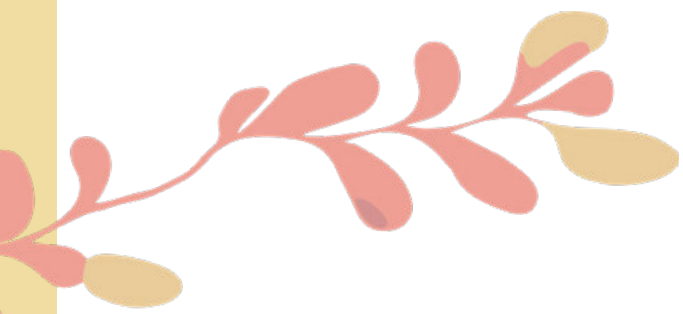
I föreliggande rapport beskrivs inledningsvis bakgrunden till projektet och modellen BRA-samtal. Efter det presenteras en översikt som berör forskning och projekt där barn involverats, vilket följs av projektets teoretiska utgångspunkter. Därefter redogörs för hur projektet planerats, lagts upp och genomförts med utgångspunkt i ett barnrättsperspektiv. Två avsnitt lyfter sedan röster från medverkande barn respektive föräldrar. Avslutningsvis kommer sammanfattande reflektioner från oss i arbetsgruppen om det arbete vi genomfört och vad det resulterat i.

Vi hoppas att rapporten ska visa på värdet och de möjligheter som finns i kreativt, utforskande arbete tillsammans med barn i utvecklingsprocesser, och inspirera fler att involvera barn i utvecklingsarbeten och projekt.

"Vuxna ska hålla vad de lovar"

- Flicka, 10 år, som medverkade i projektet





Bakgrund

2010 infördes en ny bestämmelse i HSL som stärker barns rättigheter som anhöriga. Barn som har en förälder med en allvarlig sjukdom, ett missbruk eller en funktionsnedsättning hade under flera år identifierats i offentliga utredningar som en sårbar grupp som riskerar att utveckla egna problem om de inte får stöd och hjälp. Lagändringen innebar att hälso- och sjukvårdens personal ska beakta barns behov av information, råd och stöd när en förälder har en psykisk sjukdom eller funktionsnedsättning, har en allvarlig fysisk sjukdom eller skada, är missbrukare av alkohol eller annat beroendeframkallande medel, eller oväntat avlider.¹ I de förarbeten som gjordes innan bestämmelsens lades till i HSL gavs inte någon närmare beskrivning av hur den skulle tillämpas.

Stiftelsen Allmänna Barnhuset hade sedan tidigare erfarenhet från ett projekt som drevs i samarbete med Socialstyrelsen (2008–2010), som visat att det fanns en stor osäkerhet hos personal från psykiatri, primärvård och socialtjänst om hur barn med en förälder med psykisk sjukdom skulle kontaktas, och vilka stödinsatser de skulle erbjudas. Utvecklingsarbetet BRA, Barns Rätt som Anhöriga startades 2011 för att stärka implementeringen av bestämmelsen i HSL och ge stöd till personal, inte bara från landsting/regioner utan även från kommuner och idéburna organisationer i hur de kan gå till väga när de uppmärksammar barns rätt som anhöriga.

Inom ramen för utvecklingsarbetet har modellen BRA-samtal tagits fram. Det är en samtalsstruktur som ska hjälpa personal att informera föräldrar och barn om barnets rättigheter så att barn 7-18 år kan få möjlighet att uttrycka sitt behov av information och stöd. Stiftelsen Allmänna Barnhuset har erbjudit utbildning i BRA-samtal sedan 2013, som ger behörighet att använda modellen och de kommunikationsverktyg som ingår.

Utvecklingsarbetet BRA är precis som namnet visar en pågående process för att utveckla, förbättra och kvalitetssäkra en modell som skapats av Stiftelsen Allmänna Barnhuset. För att förklara den värdegrund och de ställningstaganden som varit grundläggande för projektet BRA-samtal för yngre barn görs i det följande avsnittet en kortfattad beskrivning av modellen, den lagstiftning som är utgångspunkten och projektets uppkomst.

1. Sedan bestämmelsens införande har ytterligare omständigheter som berör föräldern lagts till.

BRA - Barns Rätt som Anhöriga

Övergripande syftar BRA-samtal till att öka barnets delaktighet och handlingsutrymme genom att erbjuda information och stöd. På lång sikt är målsättningen att stärka barnets utveckling och att förebygga psykisk och fysisk ohälsa. Modellen är utformad för att användas i samtal med barn 7-18 år som har en förälder eller annan vuxen omsorgsperson som

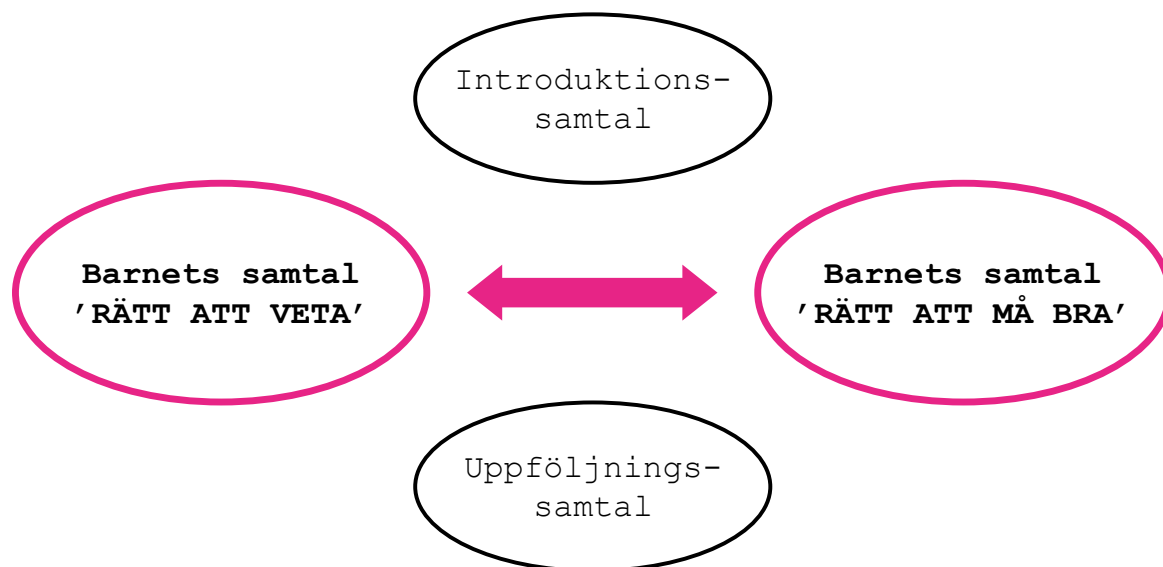
- har ett missbruk/beroende
- har en psykisk sjukdom
- har en psykisk- eller intellektuell funktionsnedsättning
- har en allvarlig fysisk sjukdom/skada
- utsätter barnet eller en närstående till barnet för våld
- har dött.

Socialstyrelsen publicerade 2013 en sammanfattning av kunskapsläget när det gäller barn som anhöriga. Den visar bland annat att om barnets behov uppmärksammas och hen får stöd så kan situationen förbättras både nu och på sikt. Negativa konsekvenser för barn går att förebygga genom att minska riskfaktorer och öka skyddsfaktorer, till exempel genom nätverk, en stödjande vuxen, att prata om sin oro, att ha bra familjerelationer och få stöd i skolarbetet.

BRA-modellen är framtagen för att skapa förutsättningar för att barn och unga ska få information och stöd när de är anhöriga. Ett viktigt led är att ge personal redskap så att de känner att de kan prata med barn. I kontrast till modeller och/eller strategier som främst är inriktade på att ge föräldern stöd att prata med sitt barn så har BRA-samtal utformats så att barnet själv ska få möjlighet att prata med en person utanför familjen. Det enskilda mötet är en central grundsten i modellen.

Barn och föräldrar skyddar ofta varandra när det finns risk att göra någon ledsen, orolig eller rädd. Det kan också vara ett stöd, både för barnet och föräldern, att en neutral person på ett lugnt och sakligt sätt kan ge information till barnet om förälderns svårighet/sjukdom. BRA-samtal ska möjliggöra för barn att formulera hur de mår och vad de behöver för att må bättre. Det kan handla om situationen hemma, i skolan, på fritiden och med vänner eller i förhållande till sjukvården.

Bilden visar de olika moment och samtal som ingår i BRA-samtal. Det första steget är att introducera förälder och barn till erbjudandet, och informera om barnets rättigheter. Samtal om 'Rätt att veta' syftar till att föra en dialog med barnet om hens behov av information om förälderns svårighet/sjukdom. Under samtal om 'Rätt att må bra' handlar dialogen om hur barnet har det hemma, i skolan och på fritiden. Under barnets samtal används samtalsverktyget "cirkeln". Det är två A3 blad som innehåller en cirkel med olika teman, som barnet kan skriva och rita i. Det sista momentet är ett uppföljningssamtal. Det planeras och genomförs i samråd med barnet och ger en möjlighet för barnet att ta upp frågor och behov med sin förälder.



Vägledande i modellen är att det ska vara barnets vilja och behov som styr. Huvudregeln är att föräldern inte är närvarande i rummet under barnets samtal. Det är för att underlätta för barnet att uttrycka sig om sin situation, då barn påverkas av och tar hänsyn till sin förälder när den är i samma rum, och för att inte föräldern ska ta över samtalet och föra barnets talan. BRA-samtal är ett verktyg för att kartlägga barnets behov av information och hjälp, helt frivilligt och på barnets uppdrag.

Även om modellen inte primärt är utvecklad som en stödinsats kan den fungera hälsofrämjande genom att minska riskfaktorer och stärka skyddsfaktorer. En viktig del är att öka barnets förståelse för sin situation och att göra den mer hanterbar. En annan målsättning är att öka kommunikationen i familjen och barnets nätverk om sjukdomen/svårigheten. BRA-samtal är en modell för att fånga upp barn som kan vara i risk, ett selektivt förebyggande arbete, för att vid behov kunna länka barn vidare till någon form av stödinsats eller, i vissa fall, till socialtjänsten.

Modellen och utbildningen har under årens lopp kontinuerligt följts upp, utvärderats och kvalitetssäkrats. Utbildningsmaterialet är framtaget i samarbete med barn och unga vuxna med erfarenhet av att vara anhöriga, samt kliniker och forskare. 2022 gjordes en större uppdatering för att bättre anpassa begrepp och språk både för personal och barn. Utveckling pågår av modellen för nya målgrupper och på senare år har utbildningen anpassats för personal som arbetar i skyddade boenden.

Barnkonventionen, hälso- och sjukvårdslagen och socialtjänstlagen

Utvecklingsarbetet BRA grundar sig i ett barnrättsperspektiv, vilket innebär att utgå från barnets mänskliga rättigheter och hur de blir tillgodosedda. Det medför ställningstagandet att det är varje enskilt barns rätt att erbjudas information och stöd i samband med sitt anhöringskap och att inte selektera vilket barn som får erbjudandet.

FN:s konvention om barnets rättigheter, eller barnkonventionen som den ofta kallas, är lag i Sverige sedan 1 januari 2020. Redan tidigare var barnkonventionen ratificerad av Sverige, och var en central utgångspunkt i starten av utvecklingsarbetet BRA. Målsättningen för utvecklingsarbetet formulerades så här:

- Att skapa förutsättningar för barn som är anhöriga att få information, råd och stöd.
- Att öka barnets kunskap om sina rättigheter.
- Att öka barnets makt i sitt eget liv.
- Att öka förståelse, kunskap och engagemang hos vuxna när det gäller barns rätt som anhöriga.

Barnkonventionen grundar sig i vad vi vet att barn behöver för att må bra. Den är en helhet där alla artiklar är viktiga. Artikel 12, att barn ska få möjlighet att komma till tals om det som berör dem, är central i BRA-samtal, men även flera andra artiklar. De som särskilt betonas i det här sammanhanget är artikel 2, 3, 6, 19, 24, 28 och 31.

Bestämmelsen i HSL 5 kap. 7 § är, som tidigare nämnts, en utgångspunkt i modellens utveckling, men det finns några avvikelser. För det första har åldersgruppen för BRA-samtal avgränsats till barn äldre än 6 år men lagrummet gäller självklart även de yngre barnen. För det andra inkluderar BRA-samtal barn som har en förälder med en intellektuell funktionsnedsättning, vilket gör att modellen även kan användas av personal som arbetar inom habilitering.

En annan avgörande skillnad är målgruppen personal. BRA-samtal är inte bara utvecklad för hälso- och sjukvårdens personal, utan för att kunna användas av många olika professioner inom kommunal verksamhet, idéburen sektor och trossamfund. Det gäller både personal som arbetar med barn och/eller vuxna.

Om alla barn som tillhör målgruppen ska uppmärksammas och erbjudas information och stöd, är det en fördel om det finns många olika arenor där det kan ske.

Bestämmelsen i 5 kap. 7§ HSL har inte fått någon motsvarighet i andra lagar. Det fanns vid tidpunkten för rapporten inte någon uttalad bestämmelse i socialtjänstlagen (SoL) som direkt uttrycker något om barns rättigheter som anhöriga. Samtidigt är målgruppen till stor del överlappande, då många barn som av olika anledningar har kontakt med socialtjänsten är anhöriga. Det finns flera bestämmelser i SoL som ger stöd för personal inom socialtjänsten att uppmärksamma barn med anledning av deras anhörigskap. Det gäller till exempel att verka för att barn och unga växer upp under trygga och goda förhållanden och att ett förebyggande och uppsökande arbete ska bedrivas i syfte att främja goda levnadsförhållanden för att stödja barns utveckling. Att erbjuda BRA-samtal innebär både att verka för goda uppväxtvillkor och att arbeta förebyggande för att förhindra att barn och unga far illa.

I BRA-samtal sammanfattas aktuella bestämmelser i lagar och rättigheter så att de på ett enkelt sätt ska gå att kommunicera i samtal med barn och föräldrar (se bilden).

BRA - Barns rätt som anhöriga

Rätt att veta

Du har rätt att ställa dina frågor. Du har rätt att få information om det som påverkar dig.

Rätt att få hjälp

Du har rätt att få hjälp om du behöver. Det kan vara att prata med någon, få information på nätet och att veta att det finns andra som är i samma situation.

Rätt att må bra

Du har rätt att må bra och känna dig trygg. Det är inte ditt ansvar att lösa problem som kan finnas i din familj.

Rätt till skola, fritid och vila

Du har rätt att fokusera på skolan och dina läxor. Du har rätt att träffa vänner och göra saker som du tycker är kul, eller bara ta det lugnt.

Rätt att säga vad du tycker och att bli lyssnad på

Föräldrar och andra vuxna ska lyssna på dig. Du har rätt att säga vad du tycker och hur du vill ha det.

Allt det här kan
du prata mer om i
ett BRA-samtal!



Behovet att uppmärksamma yngre barn

Målgruppen för BRA-samtal har varit barn 7-18 år och de uppföljningar som gjorts visar att modellen fungerar som den är tänkt och har kunnat användas av barn i hela åldersspannet. Däremot har det varit tydligt att barn under sju år kan behöva kommunikationsverktyg som är mer visuella och möjliggör för fler uttryckssätt.

Efter att bestämmelsen i HSL 5 kap. 7 § lagts till gjordes stora statliga satsningar på området när det gäller forskning och kunskapsutveckling. Nationellt kompetenscentrum anhöriga (Nka) och Linnéuniversitetet fick i slutet av år 2011 i uppdrag av Socialstyrelsen att utgöra ett kompetenscentrum kring frågor om barn som anhöriga. Några regioner valdes ut för att få statliga medel att utveckla arbetet lokalt. Webbutbildningen ”Barn som anhöriga – Våga fråga!”, som vänder sig till personal inom hälso- och sjukvården, togs fram av Nka för att ge personal vägledning om paragrafens tillämpning. I utbildningen sägs att det i första hand är föräldern som ska motiveras att berätta om sin sjukdom för barnet.

På Nka:s webbplats fanns vid denna rapports tillkomst en flik som listar 14 olika metoder och verktyg för stöd i arbetet med barn som anhöriga, bland annat BRA-modellen. Förutom det generella kunskapsstödet *Att samtala med barn. Kunskapsstöd för socialtjänsten, hälso- och sjukvården och tandvården* (Socialstyrelsen, 2018) är de flesta utvecklade för äldre barn i andra sammanhang och med andra syften och/eller mer behandlingsinriktade för en specifik målgrupp.

När målgruppen är yngre barn handlar det främst om metoder inriktade på föräldrastöd och anknytningen mellan barn och föräldrar/vårdnadshavare. Föra barnen på tal är en metod som är utvecklad för att stödja föräldern i att se sitt barns behov. Familjemodellen (The Family Model) är ett annat verktyg som är utvecklat för att personal tillsammans med familjen ska kartlägga hur psykisk ohälsa påverkar och påverkas av relationerna i familjen. Family Talk Intervention/Beardslee’s familjeintervention är ett stöd till familjer framför allt där det förekommer psykisk ohälsa hos en förälder, men används även inom missbruks-, somatisk och palliativ vård. På sina håll finns lokala exempel där en verksamhet eller kommun utvecklat egna arbetssätt för att uppmärksamma målgruppen.

Trots att utvecklingen gått framåt det senaste decenniet är det fortfarande många verksamheter inom hälso- och sjukvården och kommunal verksamhet som inte tar kontakt med sina patienters/klienters barn och det är oklart hur många av de yngre barnen som uppmärksammas med anledning av att de är anhöriga.

Vår erfarenhet är att det fortfarande finns personal, framför allt inom hälso- och sjukvården, som saknar verktyg för att leva upp till bestämmelsen i HSL. På våra utbildningar i BRA-samtal är det tydligt att det fortfarande finns en oro över att det kan vara skadligt att prata med barn med anledning av att de är anhöriga, ofta utifrån uppfattningar om att barnet inte skulle märkt av situationen i familjen – något som sällan är fallet. Oron och osäkerheten är ännu större när det gäller att kommunicera med yngre barn.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att det saknas riktade metoder eller verktyg för att uppmärksamma och prata med barn i förskoleåldern för att inventera deras behov när de är anhöriga.

Starten av projektet BRA-samtal för yngre barn

Stiftelsen Allmänna Barnhuset fattade våren 2019 ett beslut om att göra en ansökan till Allmänna arvsfonden om att starta ett projekt för att utveckla modellen BRA-samtal till åldrarna 3-6 år. Vi ville även i det här projektet tydligt ta avstamp i målgruppens behov och önskemål redan i framtagandet av själva idén, vilket också låg i linje med Allmänna arvsfondens krav att arvsfondsprojekt ska genomföras med och av målgruppen.

Under planeringsarbetet av projektet fann vi få liknande projekt som genomförts med barn i förskoleåldern. I utformandet av projektet inspirerades vi till stor del av Opratat, ett projekt som drivits av Funktionsrätt Sverige under ledning av Ann-Marie Stenhammar.² Det handlade om att ta fram ett samtalsverktyg för barn 4-12 år, i samarbete med barn. Barn och unga med funktionsnedsättning, och syskon till barn med funktionsnedsättning var medforskare när webbplatsen opratat.se skapades. Perspektivet på yngre barn som kompetenta aktörer, med resurser att arbeta tillsammans med vuxna i ett utvecklingsarbete, var grundläggande i Opratat, och inspirerade till upplägget av föreliggande projekt.

Vår plan var att genomföra projektet tillsammans med barn som kan sägas tillhöra en så kallad normal population, och att därför söka efter en förskola som samarbetspart. I varje förskola är det sannolikt att det finns barn som tillhör den ovan definierade målgruppen för BRA-samtal, men det kan också vara så att det inte finns. När det gäller barns kommunikation med vuxna var vår premiss att den påverkas av flera olika omständigheter, varav anhörigheten är en. I en referensgrupp skulle även barn involveras som vi med säkerhet visste var anhöriga. Referensgruppens roll var något vi skulle komma att förändra och diskutera mycket i projektet.

Föräldrar skulle också vara en del i projektet. När det gäller yngre barn är det förstås extra viktigt att föräldrar förstår erbjudandet för att kunna ge sitt samtycke till att barnet får delta i samtal med någon utanför familjen. Det gäller även barnens deltagande i projektet. Erfarenheter visar att när barn deltar och är en värdefull resurs i ett kreativt utvecklingsarbete, så innebär det också att föräldrar kan se sitt barns potential och kompetens på ett nytt sätt.³ En viktig del var också att höra vilket stöd föräldrar som ingår i målgruppen önskat för sitt barn och sin familj.

2. Ann-Marie Stenhammar är fil.mag. i handikappvetenskap och frilansar som utredare, samt är legitimerad sjuksköterska och utbildad pedagog. Hon har även bland annat varit projektledare för Socialstyrelsens utvecklingsprojekt kring Individuell plan enligt LSS.

3. Stenhammar och Nyblom Malmberg, 2017

När barn involveras i forskning och projekt – en översikt

I det här avsnittet presenteras en översikt med fokus på begrepp, definitioner och tillvägagångssätt som används när barn involveras i forskning och projekt. Vi har inte som ambition att göra en heltäckande kartläggning, utan att ge en översikt med nedslag i några utvalda projekt och studier. Att skapa förutsättningar för barn att vara delaktiga i projekt berör ett antal olika aspekter – från information och förkunskaper till de metoder som används och på vilka sätt ämnet är angeläget för barnet i fråga.

Begrepp för barns aktiva medverkan i projekt

För att definiera barns aktiva deltagande i projekt, det vill säga att barnen inte bara blivit intervjuade eller svarat på enkäter, används flera olika närliggande och sammanflätade begrepp. Det som framför allt används är 'barn som medforskare' (på engelska 'children as co-researchers'). 'Child-led research' och 'children as co-designers' är andra begrepp som vi stött på, men också angränsande fält som exempelvis deltagande aktionsforskning med barn. Därtill finns alla de projekt och studier med liknande arbetssätt och ansatser som de vi tangerat i projektet, men där barnets medverkan benämns i vidare termer som att barn varit delaktiga, haft inflytande eller varit involverade.⁴ Det finns också rena metodbeskrivningar som fokuserat handlar om hur barn kan involveras i forskning och studier. Däribland finns Clarks *Listening to Young Children. A Guide to Understanding and Using the Mosaic Approach* (2017), som varit en grundbult i projektet BRA-samtal för yngre barn sedan start.

Begreppsanvändningen är snårig, och så även definitionen av den vanligast förekommande termen 'barn som medforskare'. Spriggs och Gillam, som gjort en litteratursökning och sammanställning av etiska dilemman rörande barns medforskande, beskriver att en ofta förekommande syn på barns medforskande är att deltagarna undersöker och har en aktiv roll i att samla in data, med en tydlig distinktion från att bara vara informanter eller att bli konsulterade.⁵ Hillén et al, som arbetat med barn som medforskare av matlandskap, menar att "Den vanligaste typen av medforskning innebär att barnen inbjuds att ställa frågor och samla in och avrapportera material i projekt som är designade och ledda av vuxna. [...] I allmänhet talar man dock om medforskning när barn även är aktiva i andra faser, som att välja forskningsämne, formulera forskningsfrågor, göra egna undersökningar, sammanställa material, analysera och presentera".⁶ Lundy, McEvoy och Byrne menar att innebörden av 'co-researcher' är att de medverkande barnen har möjlighet att påverka forskningsprocessen. I deras studie var barnen involverade i nästintill samtliga steg, och utformade tillsammans med vuxna forskning som andra barn sen var informanter i.⁷ Även inom Reggio Emilia-pedagogiken används begreppet

4. Jämför Spriggs och Gillam, 2019.

5. Spriggs och Gillam, 2019.

6. Hillén et al, 2010, s. 12 respektive s. 46.

7. Lundy, McEvoy och Byrne, 2011.

medforskare, men då i termer av att pedagogen är medforskare till barnet. Vad som inbegrips i begreppet 'barn som medforskare' varierar således och det finns ingen fast definition. Det går att skönja ett spann av vilken grad av delaktighet som barn haft i projekt som använder sig av termen 'barn som medforskare'. För vissa handlar det i huvudsak om att barn är aktiva i materialinsamlingen eller materialskapandet, medan andra avser att barn är delaktiga genom hela processen – planering, datainsamling, analys och återrapportering.

Nigel Patrick Thomas, professor emeritus i barn- och ungdomsvetenskap, resonerar kring huruvida barn kan leda forskning ('child-led research'), och belyser att det inte bara handlar om hur vi definierar kompetens och vems kompetens som värdesätts, utan även hur vi definierar forskning.⁸ Thomas menar vidare att forskning kan förstås som en process av kunskapsproduktion. En utmaning med forskning där barn och vuxna samverkar är att åstadkomma forum som möjliggör för "annorlunda" kunskapsproduktion, att den inte nödvändigtvis ser ut som kunskapsproduktion i mer konventionell forskning: "Låt oss säga att all forskning försöker generera kunskap: frågan blir då vilken typ av kunskap, för vilket syfte, och för vem är det viktigt?".¹⁰

Ytterligare ett exempel på ett begrepp för att beskriva barns aktiva deltagande i projekt är 'kännare', som Teresa Elkin Postila, fil. dr. i förskoledidaktik, använder sig av i sin doktorsavhandling då hon tillsammans med barn 3-5 år utforskat miljöfrågor kopplat till vatten. Inledningsvis hade hon som ambition att använda sig av begreppet medforskare, men övergav det till förmån för 'kännare', vilket hon kortfattat beskriver som "experter med specifik situerad kunskap i en specifik miljö".¹¹ Vidare resonerar Elkin Postila att: "När barn som kännare tar del i forskning är det alltså inte som forskare, eller medforskare som jag initialt tänkte kunde vara möjligt. Positionen som kännare handlade istället om att vara expert på sin egen praktik och formulera egna frågor, hålla fast vid dem, och vidareutveckla sin egen praktik i samarbete med andra praktiker. [...] Emellertid är inte kännare forskare, utan kännare står i dialog med forskare som kunniga experter inom sin egen praktik och egna metoder".¹²

I och med den mängd olika men ändå sammanflätade begrepp som florerar, utan definitiva definitioner, är det viktigaste – oavsett vilket begrepp som används - att tydligt precisera vad som avses med barns aktiva medverkan i det givna projektet. I projektet BRA-samtal för yngre barn valde vi att inte låsa fast oss i ett begrepp, utan istället beskriva arbetet i olika termer av att involvera barn i projekt, barns aktiva medverkan och liknande – och att i varje del precisera på vilka sätt barnen varit involverade.

8. Thomas, 2021.

9. Ibid., s. 12, egen översättning.

10. Elkin Postila, 2021, s. 86.

11. Ibid., s. 130.

12. Thomas, 2021.

Samtycke och information

När det kommer till att involvera barn i forskning eller projekt, oavsett delaktighetsgrad, är frågan om samtycke ständigt aktuell. Det finns många diskussioner om samtycke inom forskningen. I de allra flesta fall där barn involverats beskrivs att det varit nödvändigt med vårdnadshavares samtycke, men att även barnets samtycke eftersökts på olika sätt. Thomas poängterar exempelvis att trots att föräldrar och omsorgsgivare har rättigheter och ansvar, särskilt när det kommer till yngre barn, så har också barnet rätt att lämna, eller avböja, samtycke.¹² Även Källström och Andersson Bruck resonerar i sin bok *Etiska reflektioner i forskning med barn* att ett barns samtycke "kanske inte är juridiskt bindande, men en signal om att vi tar barnet, forskningen och överenskommelser på allvar".¹³

För att kunna lämna sitt samtycke krävs god insyn i vad det är du tackar ja eller nej till, vilket kräver extra eftertanke i relation till barn. Frågor om i vilken form barnet får information, hur vi försäkrar oss om att barnet har förstått informationen, och på vilket sätt barnet ska förmedla samtycket blir särskilt relevanta. Genom neutral information på ett språk som barnet förstår, så har barnet möjlighet att utifrån sina egna perspektiv och erfarenheter göra ett medvetet ställningstagande till att delta eller inte. Det är dock nödvändigt att de vuxna som genomför projektet har en reflexivitet i de etiska ställningstagandena, och då inte bara följer en mall eller en föreskrift om hur man ska agera, utan utgår från barnet i den givna situationen för att löpande stämma av om samtycket kvarstår. I det innebär också att se till alla de uttryck barnet kan ha för att visa om hen vill eller inte vill fortsätta, så som ansiktsuttryck, kroppsspråk och gester – inte bara de verbala uttrycken.¹⁴

Barns reella möjligheter att ge eller inte ge sitt samtycke är kantat av hinder. Exempelvis kan en vuxen nära barnet ha förmedlat att det förväntas att barnet medverkar, och medvetet eller omedvetet sätta press på barnet. Det kan också vara att projektet genomförs på en plats där barnet inte brukar ha möjlighet att välja, och därför medverkar trots en uppmaning om att det är valfritt.¹⁵ Det ställer därför höga krav på att det i informationen till barnet är mycket tydligt att det är möjligt att närsomhelst avstå sin medverkan, och att den informationen presenteras vid flertalet tillfällen.

Informationen bör även ges på flera olika sätt, för att i möjligaste mån försäkra sig om att barnet tagit till sig den. Även om information ges i text och bild, bör den även förmedlas muntligt. Genom att prata med barnet om informationen ökar förståelsen för innebörden av projektet, och de vuxna som genomför projektet kan få syn på om det finns information som behöver utvecklas eller anpassas på något sätt.

Samtidigt resonerar Thomas att barnledd forskning kräver vuxna som med ett reflektivt och kritiskt förhållningssätt granskar syftet och fördelarna med att involvera barn, både för barnet och för forskningen.¹⁶ Detsamma kan, och bör, appliceras på alla projekt med barn som aktiva deltagare. Om barn involveras utan eftertanke på vad syftet är, och på vilka sätt barnen kommer kunna ha inflytande, kan involveringen resultera i skenbar delaktighet – det som Hart benämner tokenism, dekoration eller manipulation. Att involveras på det sättet innebär dels att barnet inte respekteras där och då och sannolikt inte får något mervärde utav sin medverkan, men det kan

13. Källström och Andersson Bruck, 2017, s. 74.

14. Ibid.

15. Ibid.

16. Thomas, 2021.

17. Hart, 1992, s. 10, egen översättning.

även få mer långtgående konsekvenser. Roger Hart, som utvecklat en modell för att förstå barns delaktighet, konstaterar att "Eftersom att barn inte är så naiva som vanligtvis antas, så lär de sig från sådana erfarenheter att delaktighet kan vara en bluff".¹⁷ För att uppnå faktisk delaktighet för barn som medverkar behöver projektet planeras och genomföras anpassat till de specifika barnen, barnen ska ha fått insyn i processen och varför hen tillfrågats att medverka, och att återkoppling ges efteråt.

"Men ni sa ju att ni skulle lära oss så att, de, våra vuxna kan bli bättre på att prata – varför gör ni inte det?!"

– Pojke, 6 år



Förutsättningar för barnets delaktighet

I processer där barn involveras som aktiva deltagare ingår någon form av moment för att ge de deltagande barnen förkunskaper i de metoder som ska användas eller de teman som ska undersökas. När det handlar om 'barn som medforskare' benämns dessa moment exempelvis "forskarskolor"¹⁸, "capacity building activities"¹⁹ eller "research methods training programme"²⁰. Det handlar då om att skapa förutsättningar för barnens delaktighet, men också om en ansats att utjämna maktskillnader mellan barn och vuxna. Lundy, McEvoy och Byrne beskriver 'kapacitetsbyggande aktiviteter' som "[...] aktiviteter utformade för att låta barnen bekanta sig med de frågeställningar som kringgärdar projektet, för att utveckla deras åsikter rörande frågeställningarna, och hjälpa dem i att applicera sina idéer på situationer bortom deras egna upplevelser".²¹ Mary Kellett, som 2004 startade *Children's research center*, världens första universitetsbaserade forskningscenter där barn och unga får utbildning och stöd för att genomföra egna forskningsprojekt, framhåller att de kunskaper som krävs för att forska inte är synonyma med att vara en vuxen. Däremot är kunskaperna synonyma med att vara en forskare - vilket har krävt någon form av utbildning. Hon menar därför att hindret som finns för barn att forska har inte att göra med att de inte är vuxna, utan att de inte fått träning i hur de kan gå till väga för att forska och således är något som kan göras inför att barn involveras i forskning eller projekt.²²

Nygren et al. diskuterar att i vilken grad barn involveras i ett projekt inte behöver vara något statistiskt, utan att det kan öka efterhand när barnets förståelse för sammanhanget fördjupas. De vuxna i projektet behöver både skapa möjligheter för barnet att ha inflytande, och göra

18. Hillén et al, 2010.

19. Lundy, Mc Evoy och Byrne, 2011-

20. Kellett, 2005.

21. Lundy, McEvoy och Byrne, 2011, s. 721, egen översättning.

22. Kellett, 2005.

deltagandet i projektet begripligt så att barnet förstår vad de medverkar i och varför – och för att göra det är tid en central faktor.²³ Genom att barnet är involverat i processen under en längre tid, snarare än vid några enstaka nedslag, hinner barnet få förtroende för de vuxna i projektet och utveckla sätt att bidra i projektet. I ett stressat förhållningssätt riskerar barnets medverkan att istället resultera i en form av skenbar delaktighet, där barnet inte haft någon egentlig påverkan.

Metoder

De metoder som vi stött på i vår litteratursökning varierar stort, beroende på faktorer som projektets eller studiens inriktning, omfattning, de involverade barnens åldrar, intressen med mera. Ofta kombineras olika metoder i ett och samma projekt, något som Clark förespråkar, och beskriver hur en mosaik av metoder kan se ut. I ett exempel användes observation, att leka rollek tillsammans, intervjua barnets huvudpedagog, intervjua en förälder och att ett äldre syskon fick fotografera vad barnet brukade göra ute på gården för att förstå vad ett 22 månader gammalt barn tyckte var viktigt i förskolan. De olika delarna sattes ihop likt en mosaik för att ge en helhetsbild. I ett annat exempel har åtta olika metoder använts: ritande, att barnet får fotografera, intervju med barnet, intervju med förälder, intervju med barnets huvudpedagog, observationer, en rundvandring där barnet lett forskaren, och att barnet gjort en karta tillsammans med sina vänner. Olika teman urskildes för att sedan sammanställas i en tabell som synliggör vilka metoder som visat på vilka teman, och vilka teman som dykt upp mest frekvent – för att på så sätt få en bild av vad som varit centralt för barnet.²⁴

Lundy, McEvoy och Byrne hade i sin studie två grupper med medforskande barn, 4-5 år, som under datainsamlingen medverkade i att intervjua och samla material från andra barn. Inför datainsamlingen tyckte barnen till om metoder som de vuxna i forskargruppen hade på förslag. Exempelvis gjordes en bildbaserad enkät, med bilder från teman som barn i gruppen lyft som viktiga. De kom också med egna metodförslag som de vuxna i forskargruppen inte tänkt på, som att använda sig av strukturen under skolans vanliga samlingar för att prata med grupper av barn, det vill säga sitta på en rund matta och ha en 'talpinne' att skicka runt så att ett barn i taget kunde prata. Lundy, McEvoy och Byrne framhåller tydligt vikten och värdet av att involvera medforskande barn i att utforma metoder, som ett sätt att säkerställa att de metoder som används faktiskt resonerar med de barn som deltar i projektet. När materialet var insamlat involverades barnen i tolkning, något som sällan görs med barn i de här åldrarna. Författarna menar att det beror på uppfattningar om att barn inte skulle ha kapacitet att klara av det, men framhåller att man istället bör se till vilka metoder som används i tolkning av material och hur informationen presenteras för barnen. Slutligen sammanställdes materialet på ett stort kollage som möjliggjorde för barnen att bidra på sätt som passade dem. De fick rita, skriva, sätta upp foton eller instruera den konstnär som anlätats vad hen skulle porträttera.²⁵

Projektet Opratat, som nämnts tidigare, syftade till att utarbeta en webbplats för barn 4-12 år samt vuxna, om tankar och känslor som ofta förblir "opratade" i familjer med funktionsnedsättning. I projektet användes allt från rollspel, till berättarverkstäder och att rita, när barn och projektmedarbetare tillsammans utarbetat formen för webbplatsen Opratat.se och de filmer som skulle finnas där.²⁶

23. Nygren et al., 2017.

24. Clark, 2017.

25. Lundy, McEvoy och Byrne, 2011.

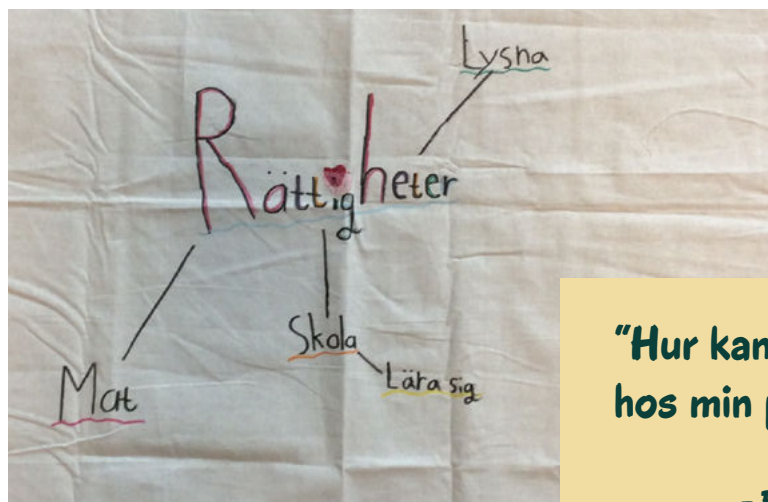
26. Stenhammar och Nyblom Malmberg, 2017.

I studier och projekt där begreppet 'med-designers' använts har en del av metoderna mer konkret inneburit att exempelvis testa och utveckla tjänster. I Stålbjergs avhandling, där arbetet bestod av att tillsammans med barn utveckla en app för kommunikation mellan barn och vuxna i sjukvården, användes såväl mer traditionella metoder som semi-strukturerade intervjuer och observationer, men också 'vinjetter', det vill säga bilder som grund för diskussion om särskilda ämnen, och 'rita och berätta'. I det senare användes både transkriberingar av ljudupptagningar av när barnen beskrev det de ritade, och själva bilderna, som underlag till prototypen av appen.²⁷

En annan form av med-designande eller medskapande handlar om när barn involveras i planering av stadsmiljöer eller utformning av platser. Isestig och Hillén och Johansson ger olika exempel på hur det kan se ut när barn involveras i delaktighetsprocesser, som att utforma barn- och ungdomsavdelningen på ett bibliotek, att förändra en skolkorridor, eller utforma digitala medborgarförslag till kommunen.²⁸

Ofta sammankopplas ansatser att involvera barn som aktiva deltagare med FN:s konvention om barnets rättigheter, och då framför allt artiklarna 3, 12 och 13.²⁹ Barn har rätt att vara delaktiga och ha inflytande, också inom områden där barn ofta förbises, som exempelvis i forskning och samhällsutveckling. Att anta en rättighetsbaserad ingång till arbete med barn som medforskare menar Lundy, McEvoy och Byrne är en grundbult för att ta tillvara den kunskap barnet förmedlar i projektet. De proklamerar att den vuxnes barnsyn är avgörande - om den vuxna ser på barnet som rättighetsbärare så blir också barnet taget på allvar, och barnets åsikter tas i beaktning.³⁰

Vad som är tydligt när fältet skannats av är att studier och projekt som involverat barn som aktiva deltagare i huvudsak fokuserat på barn som varit äldre än vår målgrupp. Det handlar främst om barn 9-12 år, medan barn yngre än 6 år sällan förekommer.



"Hur kan jag få vara mer hos min pappa?"

- Flicka, 7 år, under träff på Ersta Vändpunkten om vad man kan ha för frågor när man har en förälder med en beroendesjukdom.

27. Stålbjerg, 2017.

28. Isestig, 2015 respektive Hillén och Johansson, 2020.

29. Se till exempel Lundy, McEvoy och Byrne, 2011 samt Hillén et al., 2010.

30. Lundy, McEvoy och Byrne, 2011.

Teoretiska förhållningssätt i arbetet

Projektets teoretiska grund berör de yngsta barnen som aktörer och rättighetsbärare. Utgångspunkten är att barn är aktörer med expertis i sina egna liv, som har rätt till delaktighet och inflytande både på individuell och övergripande nivå. Det här förhållningssättet har genomsyrat såväl arbetet inom projektet som det kommunikationsverktyg som projektet resulterat i.

Barnets rättigheter – perspektiv och tolkning

Som beskrivs i rapportens inledning är barnets rättigheter en av projektets huvudsakliga utgångspunkter. Barnkonventionen rör alla barn, i bemärkelsen människor mellan 0-18 år, vilket innebär att även de yngsta barnen är bärare av samtliga rättigheter som skrivits fram i konventionen. Samtidigt är barnets rättigheter en fråga för vuxnas tolkning, vilket blir särskilt tydligt i uttryck som ”i förhållande till barnets ålder och mognad” (artikel 12) och ”vad som bedöms vara barnets bästa” (artikel 3). Utifrån den vuxnes bedömning av situationen och syn på barnet tolkas rättigheterna i förhållande till situation. I relation till de yngsta barnen blir vuxnas tolkningsföreträde särskilt påtagligt och kan innebära att barns rättigheter förbises med hänvisning till omognad. Barnrättskommittén har i sin allmänna kommentar nr 12 förtydligat att det inte är barnens uppgift att bevisa sina förmågor, utan grundantagandet är att barn kan bilda åsikter, om än inte alltid verbalt.³¹ Det är vuxnas ansvar att möjliggöra och erkänna ickeverbal kommunikation, exempelvis lek, kroppsspråk och kreativa uttryck, som redskap för att beakta alla barns åsikter.

I barnkonventionen och dess artiklar går att utläsa såväl ett delaktighetsperspektiv som ett omsorgsperspektiv. Perspektiven är inte oförenliga, utan kompletterar varandra - att möjliggöra för delaktighet är ett sätt att visa omsorg.³² I praktiken tar omsorgsperspektivet lätt överhanden när frågorna rör de yngsta barnen, och delaktighet blir förbehållet äldre barn. Det grundar sig i en tanke om barnets bästa och de yngsta barnens behov av skydd till den grad att det sker på bekostnad av deras handlingsutrymmen, och visar på en misstro mot barnets kompetens.³³ Därtill är det omöjligt att helt tillämpa artikel 3 om barnets bästa utan att beakta och respektera barnets egna uttryck i frågan det gäller.³⁴ Redan 1928 proklamerade läkaren och barnhemsföreståndaren Janusz Korczak i *Barnets rätt till respekt* att: ”[...] utan medverkan av experter kommer vi inte att lyckas; och det är barnen som är experterna”. När vi tar del av barns perspektiv behöver vi berättiga barnen som experter på sina egna liv, annars leder det inte till inflytande eller delaktighet.

31. Barnrättskommittén, 2009.

32. Näsman, 2019.

33. Ståhlberg, 2017.

34. Barnrättskommittén, 2009.

Genomförandet av barns rättigheter under tidig barndom är kantat av problematik kring okunskap om de yngsta barnens förmågor och negativa attityder mot barnets rätt till delaktighet. Barnrättskommittén resonerar att:

Den fortlöpande utvecklingen av barnets förmågor bör ses som en positiv process som öppnar för möjligheter, inte som en ursäkt för ett auktoritärt agerande som begränsar barnets självbestämmanderätt och egna uttryck, och som traditionellt har rättfärdigats med hänvisning till barns relativa omognad och behov av socialisering. Föräldrar (och andra) bör uppmuntras att erbjuda "ledning och råd" på ett barnfokuserat sätt, genom dialog och exempel, som ökar små barns förmåga att utöva sina rättigheter, bland annat deras rätt till deltagande (artikel 12) och deras rätt till tankefrihet, samvetsfrihet och religionsfrihet (artikel 14).³⁵

Delaktighetsperspektivet på barns rättigheter blir därför särskilt viktigt att lyfta i relation till de yngsta barnen. Viljan att möjliggöra för de yngsta barnens delaktighet har sin utgångspunkt i synen på barn i förskoleåldern.

Barnet som social aktör

På 90-talet utropades ett paradigmskifte inom forskning som rör barn, med konventionen om barns rättigheter som en av de utlösande faktorerna. Den nya barndomssociologin skrev fram barn som sociala aktörer, personer i sin egen rätt med egen agens att påverka sitt liv och sin omgivning.³⁶ Barndom hade tidigare i huvudsak beskrivits som en universell period av utveckling, en transportsträcka till att bli vuxen, och barn studerades då som objekt där kognitiv utveckling, biologi och socialisering stått i fokus. Den nya barndomssociologin utgick istället från ett konstruktionistiskt förhållningssätt där barndom står i relation till historiska och kulturella kontexter. I det lyftes barnet som subjekt fram som utgångspunkt i forskning – att ta del av barns röster för att förstå barndom.³⁷

I diskussionen om barn som sociala aktörer som agerar utifrån egna intentioner är det av vikt att definiera innebörden av begreppet aktörskap, så som det avses i denna rapport. Aktörskap är inte en oföränderlig konstant, utan prestationer som uppnås genom interaktion med andra individer, med den omgivande miljön och i relation till maktordningar.³⁸ Kontexten möjliggör eller begränsar barnets aktörskap, det vill säga på vilka sätt barnet har möjlighet att agera och påverka i den givna situationen.³⁹ Jo Moran-Ellis, professor i sociologi, beskriver att det kan vara möjligt för barn att utöva agens i en situation men inte i en annan – och kunna utnyttja visa resurser för att stärka sin agens vid ett tillfälle, men inte vid ett annat.⁴⁰ Dels handlar det om vilka andra individer som är del i kontexten, och det är viktigt att ha i åtanke att även individer som vid första anblick endast är åskådare av en interaktion är en del av den sociala kontexten.⁴¹ Det handlar också om att människor inte bara interagerar med varandra, utan aktörskap finns även i de komplexa möten som uppstår mellan människa och miljö.⁴² Alla människor, barn som vuxna, påverkar och påverkas av sina omgivningar och de individer som är närvarande. Det innebär att barn, utöver att ha eget aktörskap, även påverkar andras aktörskap, och är medskapare av sin och andras tillvaro.

35. Barnrättskommittén, 2005.

36. Halldén, 2003.

37. Christensen och James, 2017 samt James och Prout, 1990.

38. Engdahl, 2011 samt Moran-Ellis, 2013.

39. Petersen, 2015.

40. Moran-Ellis, 2013.

41. Engdahl, 2011.

42. Rautio, 2013.

I förståelsen av yngre barn som aktörer är det av särskild vikt att beakta alla de resurser, alla uttryckssätt, som används i utövandet av aktörskap.⁴³ Detsamma gäller för barn med olika former av språksvårigheter. Att endast förlita sig på verbala uttryck begränsar möjligheterna att ta del av och förstå barnets perspektiv i frågan. Barn kan använda sig av en mängd olika icke-verbala uttryck för att göra sig förstådda, och det är upp till vuxna att uppmärksamma och söka förstå innebörden av dem.⁴⁴ Därtill behöver kommunikationens och interaktionens många olika element tas i beaktning. Hur saker uttrycks, genom intonation, tempo, kroppsspråk, blickar och position i rummet är faktorer som påverkar innebörden i det som kommuniceras.⁴⁵

Egenmakt och makthierarkier

Diskussionen om barn i förskoleålder som aktörer berör även termen 'egenmakt'. Egenmakt handlar inte om att utöva makt över andra, utan känslan av att vara delaktig i beslut, vara medveten om sina möjligheter och att uppleva kontroll över sin livssituation. I varje specifik kontext finns förutsättningar, normer, värderingar och begränsningar som påverkar aktörernas egenmakt och de sätt den kan stärkas.⁴⁶ Såväl i familjer som andra kontexter barn verkar i, exempelvis förskolan eller hälso- och sjukvården, finns strukturer och regelsystem utarbetade av vuxna, som barn ständigt förhåller sig till och agerar utifrån, både genom att hålla sig inom ramarna och genom att utmana dem. Som Elisabeth Arnér skriver fram i boken Barns inflytande i förskolan: en fråga om demokrati är det bekvämare som vuxen att säga nej och hålla fast vid sin förutbestämda planering eller idé än att säga ja och ändra riktning.⁴⁷ Det krävs ett aktivt ställningstagande att bejaka barnets initiativ, och potentiellt gå emot andra vuxnas ståndpunkter, vilket innebär en sorts inbyggd motståndsmekanism.

Barn är medvetna om auktoritetsstrukturer, vilket kan påverka barnet att acceptera vuxnas normer och värderingar. Barnet kan sträva efter att ta vuxnas perspektiv och agera utifrån vad det uppfattar att vuxna vill och behöver. Barnet kan också hålla inne med funderingar och tankar som hen uppfattat som tabu eller av ointresse för vuxna.⁴⁸ Det innebär en fallgrop i arbetet med att stärka barnets aktörskap och egenmakt, då det kan vara svårt att urskilja vad som är uttryck för barnets egna önskemål och behov när de tar vuxnas normer och värderingar i beaktning. För att beslut som rör barn ska tas i samråd med barn, vilket beskrivs i såväl barnkonventionen som andra styrdokument (exempelvis förskolans läroplan), behövs lyhörda vuxna som vågar släppa in barn i processerna.

I förståelsen av att barns perspektiv som något vuxna lyfter fram riskerar barns aktörskap att osynliggöras.⁴⁹ Barns möjligheter att utöva aktörskap är inte helt beroende av vuxnas välvilja. Barn använder sig av motstånd för att utöka sitt handlingsutrymme att påverka sin och andras tillvaro. För barn i förskoleåldern är det sällan fråga om demonstration eller annan organiserad form av maktmotstånd, utan ett informellt eller dolt motstånd som är inriktat på omedelbara resultat. Genom vardagsmotstånd, exempelvis att skämta, vägra, skrika, gråta eller bara vara tyst, motarbetar barnet invanda mönster och normativa förväntningar. Det går att se som ett sätt för barnet att starta demokratisk förhandling för att, åtminstone i den givna situationen, utöka sitt begränsade handlingsutrymme.⁵⁰

43. Moran-Ellis, 2013.

44. Barnrättskommittén, 2009.

45. Engdahl, 2011.

46. Almqvist & Almqvist, 2014.

47. Arnér, 2009.

48. Dolk, 2013.

49. Bergnehr, 2019.

50. Dolk, 2013.

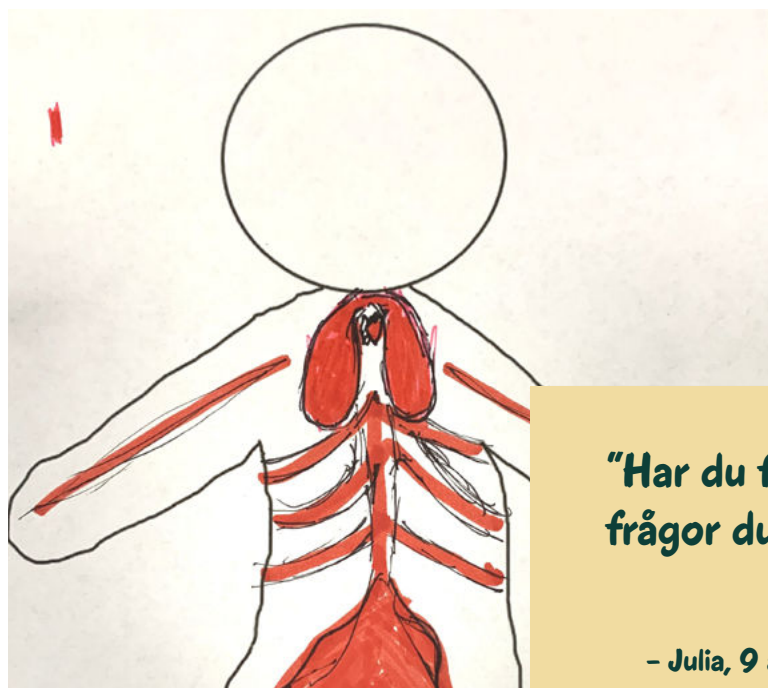
Utifrån sin maktposition kan den vuxna, omedvetet eller medvetet, hämma möjligheten till barnets aktörskap. Vuxna sätter agendan och styr på en mängd olika sätt den riktning de önskar att såväl enskilda barn som barn i grupp ska ta. Barns möjligheter till påverkan är kantat av begränsningar och förutbestämda ramar att hålla sig inom.⁵¹ I de vuxnas urval kan också normer och fördomar påverka vilka barns perspektiv det är som lyfts fram, så att vissa barn, och vissa grupper av barn, mer sällan än andra får sin åsikt beaktad. Det hänger därför tätt samman med den vuxnes barnsyn.

Synen på barn och barndom på samhällelig nivå har i ett historiskt perspektiv omdefinierats många gånger. Ett exempel är barnet som tabula rasa; ett oskrivet blad som skulle fyllas av vuxna med det av värde som barnet och samhället kunde behöva. Ett annat är barnet som natur; en fri och nästan mystifierad varelse. Det har gått och kommer alltid att gå vågor i diskurserna, men konstant är det faktum att barn och unga är i beroendeställning gentemot vuxna. Roger Hart proklamerade redan 1992 att "Barn är otvivelaktigt de mest fotograferade och de minst lyssnade på medborgarna i samhället. Det finns en stark tendens bland vuxna att undervärdera barns kompetenser och samtidigt använda dem i sammanhang för att påverka ett ändamål; effekten blir patroniserande".⁵²

Genom att vuxna ger gehör för barns uttryck, och frångår egna intentioner och planer, ökar möjligheterna att stärka barnets egenmakt. Det går inte att helt radera ut åldersmaktsordningen och hierarkiska maktstrukturer, men medvetenhet kan jämna ut makt(o)balansen och bereda väg för barns aktörskap.

51. Dolk, 2013.

52. Hart, 1992, s. 9, egen översättning.



"Har du fått svar på de frågor du har?"

"Nä."

- Julia, 9 år, träff på Randiga Huset.



Praktiska förutsättningar i projektet

I det här avsnittet beskrivs inledningsvis genomförande och aktiviteter under fyra år, följt av de etiska överväganden vi gjort, hur urval och rekrytering gått till samt hur projektets olika faser och moment har dokumenterats.

Projektets genomförande och aktiviteter

Projektets organisation har bestått av en arbetsgrupp, en styrgrupp, referensgrupp med vuxna och referensgrupper med barn. Referensgruppen med vuxna förändrades lite under projekts gång, men utgjordes av representanter från Rädda Barnen, Stockholms universitet, Marie Cederschiölds högskola, Uppsala universitet, Psykiatri Sydväst, Sachsska barnsjukhuset och Ersta Vändpunkten. Flera externa personer med sakkunskap inom olika områden har konsulterats under de fyra åren och även deltagit i workshops.

Här följer en kortfattad sammanfattning av projektets essentiella arbete och aktiviteter under de fyra år som det pågick.

ÅR 1: FÖRBEREDA OCH FÖRANKRA (1 NOVEMBER 2019 – 31 OKTOBER 2020)

I januari 2020, när medarbetare till projektet rekryterats, kunde arbetsgruppen formeras och starta sitt arbete med att utarbeta detaljerna för projektplanens genomförande. Vi i arbetsgruppen skrev även fram projektets teoretiska grund, sammanställde studier och projekt som involverat barn och gjorde omvärldsbevakning av informationsmaterial till yngre barn. I den övergripande planeringen tog vi mycket stöd i litteratur och forskning men även från de experter som var kopplade till projektet. Möten i grupp och enskilt genomfördes med experter med utgångspunkt i aktuella frågeställningar utifrån deras särskilda kompetensområde.

Det första projektåret påverkades till stor del av situationen med coronapandemin och handlade mycket om att vara flexibel och tänka om. Den förskola vi initialt samarbetat med valde att dra sig ur projektet på grund av påfrestningar till följd av pandemin, och vi fick starta om processen med en ny förskola. På grund av pandemin kunde vi inte heller träffa förskolebarnen fysiskt som planerat. Vi hittade ett annat sätt att utforska tillsammans med barnen med hjälp av pedagogerna på distans. Resultatet blev en kort animerad film om barns rättigheter som vi hade mycket användning av fortsättningsvis i projektet.

Som ett led i att rekrytera barn till referensgruppen genomförde vi en workshop med barn från Ersta Vändpunkten. Under diskussioner om referensgruppens roll kom vi fram till att vi ville involvera dem mer i projektets utforskande. Vi bestämde oss även för att rekrytera barn från ytterligare en organisation som möter barn när de är anhöriga, vilket ledde till att vi startade ett samarbete med Randiga Huset som arbetar med barn i sorg.

ÅR 2: FÖRBEREDA OCH FÖRANKRA - UTFORSKA DIGITALT (1 NOVEMBER 2020 – 31 OKTOBER 2021)

Även projektår 2 präglades av anpassning och omställning med anledning av pandemin. Vi lyckades förankra och förbereda projektet på vår nya samarbetsförskola. När vi inte kunde göra förberedande besök på förskolan så arbetade vi i stället fram digitala informationsmaterial till barn och föräldrar. I början av maj fattade styrgruppen beslut om att arbetsgruppen inte kunde träffa barnen på plats i förskolan. Vi fick i stället hitta en digital lösning, vilket ledde till att vi tog fram ett material och en struktur så att pedagogerna skulle kunna genomföra utforskandet på plats med barnen och med oss digitalt på videosamtal. Temat för träffarna var hur barn och vuxna kan prata med varandra om corona. Utifrån de aktiviteter som gick att genomföra med barnen skapade vi en animerad film, denna gång om barns rätt till information om corona.

Samarbetet med barn i referensgrupperna påverkades också av pandemin. Träffarna med barn i samarbete med Ersta Vändpunkten startade upp nästan ett år senare än planerat vilket innebar en omstart snarare än en fortsättning som det var tänkt. Fem barn tackade ja till att delta. Planering av uppstart av träffar med barn som deltagit i Randiga Husets verksamhet tog form under året och planerades starta kommande år.

Under projektåret hade vi även ett pågående arbete kring en kunskapsöversikt som rör information till yngre barn och deras rättigheter.

Även om vi hade lyckats ställa om och kunnat genomföra aktiviteter med barn så insåg vi vid årets slut att om vi skulle nå det resultat och få det material som behövdes för att kunna gå vidare och nå projektets mål, så skulle vi behöva ansöka om ett fjärde projektår.

ÅR 3: UTFORSKA OCH SAMLA MATERIAL (1 NOVEMBER 2021 – 31 OKTOBER 2022)

Under projektår 3 kunde vi äntligen träffa barn i projektet igen och i april 2022 beviljade Arvsfonden stöd till förlängning med ett år till ett fyraårigt projekt. Under våren var vi på vår samarbetsförskola två dagar i veckan och träffade barn under 11 veckor. Det gav ett stort materialunderlag i form av reflektionsprotokoll, filmer, bilder, ljudupptagningar och annat barnen skapat. Vi sorterade och påbörjade en bearbetning av materialet. Som en fördjupning genomförde vi intervjuer med medverkande pedagoger samt fem av de vårdnadshavare vars barn medverkat i projektet.

Under våren kunde vi genomföra tre träffar med barn från Ersta Vändpunkten. Vi rekryterade och genomförde även digitala träffar med barn som hade en förälder som dött, i samarbete med Randiga Huset. Tre digitala träffar med barn i åldern 4-10 år genomfördes, men när det blev svårigheter med den digitala formen och intresset var lågt att fortsätta beslöt vi att prioritera fysiska träffar till hösten. Familjer i Stockholmsområdet som fått stöd via Randiga Huset rekryterades och vi startade upp en ny grupp med sex barn i åldrarna 7-10 år. Parallellt med barngruppen hade en av oss i arbetsgruppen gruppträffar med föräldrarna.

Under året konsulterade vi löpande de sakkunniga/vuxenexperter som är kopplade till projektet och som är verksamma inom bland annat förskoledidaktik och socialt arbete. Studiebesök genomfördes på två verksamheter med stor erfarenhet av samtal och kommunikation med yngre barn, för att få veta mer om deras sätt att arbeta; Ericastiftelsen och lekterapi på Sachsska barnsjukhuset. Därtill konsulterades ett företag som arbetar med digitala och hybrida lösningar, för att undersöka hur det skulle kunna se ut för vår målgrupp.

ÅR 4: SAMMANSTÄLLA MATERIAL OCH TA FRAM VERKTYG (1 NOVEMBER 2022 – 31 OKTOBER 2023)

Det fjärde projektåret blev intensivt, mycket skulle hinnas med. Vi hade bestämt att vi ville träffa förskolebarnen ytterligare en gång i projektet för att pröva olika idéer som utvecklats under det senaste året, samtidigt skulle kommunikationsverktygen vara producerade och klara till hösten.

I början av året träffade och intervjuade vi fyra potentiella kreatörer, som skulle kunna anlitas för illustration och formgivning av kommunikationsverktygen. Processen ledde fram till att vi bestämde oss för att fortsätta med den animatör som vi redan haft samarbete med i projektet för att ta fram filmer inom ramen för utforskandet med barnen. Eftersom en del av materialet skulle vara mer taktilt så anlidades ytterligare en kreatör med inriktning mot textil formgivning.

Först tog vi fram provisoriska testvarianter av material vi ville pröva ut i dialog med förskolebarnen och referensgrupperna, med utgångspunkt i våra sammanställningar och analyser av materialet från år 3. Under våren blev sen utmaningen att snabbt och löpande bearbeta och omforma verktygen under testandet som vi gjorde tillsammans med barnen, utifrån barnens synpunkter och hur de använde sig av materialet vi presenterade.

Det verktyg som slutligen togs fram bestod av en tygfigur, BRA-kaninen, som skulle fungera som en sorts följeslagare till barnet och som återkom i det övriga materialet. Vi tog även fram en låda som dels var formgiven som kaninens hus, men som även fungerade som förvaring av verktygsdelarna. Därtill utformades känslkort med kaninen, en bok som skulle fungera som introduktion till samtalen och flera olika utskrivbara delar att använda i samtalen. En animerad informationsfilm till barn 3-6 år om BRA-samtal utarbetades också.

Slutåterkopplingen till de barn som medverkat i projektet under årens gång bestod i en animerad film, som följdes av introduktionsfilmen till BRA-samtal, som ett tack för deras medverkan och för att ge en bild av vad arbetet resulterat i.



Etiska överväganden

Redan från start i projektet brottades vi med tankar om vilka vägar vi skulle ta för att hitta till ett välgrundat etiskt förhållningssätt, med anledning av att barn skulle delta. Vi hade till en början en tanke om att barnen skulle kunna få framträda med namn, men svängde sen rejält och funderade över om vi skulle behöva ha mycket hög sekretess och diskretion runt projektets deltagare. Vi landade till slut i ett förhållningssätt där barnen skulle vara anonyma, men projektets samarbetspartners skrivs fram.

I den etiska reflektionen i projekt där barn involveras är det viktigt att belysa hur ett stort fokus vid att skydda barnet i förlängningen kan minska barnets handlingsutrymme.⁵³ Då rör vi oss bort från delaktighetsperspektivet på barns rättigheter, där barnet ses som kompetent aktör, och tonvikten hamnar i stället vid omsorgsperspektivet. I projektet har vi därför löpande gjort avvägningar där vuxnas omsorgsansvar och barns delaktighet i projektet diskuterats utifrån givna situationer.

Vi såg till att ha etiken levande under arbetet med barnen, genom att se till de enskilda situationerna, och exempelvis vara uppmärksamma på små signaler om att önska avsluta sitt deltagande, men också genom att vid varje möte tydliggöra, också med bildstöd, att barnet själv bestämmer om hen inte vill medverka precis då – utan att det betyder att man tackat nej helt och hållet. Det har exempelvis inneburit att barn på förskolan som medverkat i projektet valt att avstå vissa träffar för att i stället leka ute på gården, och att längden på de aktiviteter som genomförts med barn enskilt har varierat stort. I mötet med varje barn har vi försökt skapa utrymme för att tacka ja eller nej till olika aktiviteter vi föreslagit. Det kräver en lyhördhet inför vad jaet eller nejta avser, och inte för den sakens skull direkt avfärda det som för stunden pågår, utan att först se om det finns andra vägar som barnet tycker är mer intressanta. Ett exempel på det var då vi på förskolan visat en skissartad version av den introduktionsfilm till BRA-samtal som utarbetades i projektet. Noah, 4 år, fick efter filmvisningen frågan om han ville bläddra i ett häfte med bilderna från filmen, varpå han tydligt säger ”Nä”. Efter det utspelar sig följande interaktion mellan Janina och Noah.

Janina: ”Du tyckte den var lite tråkig kanske?”

Noah: ”Mmm... den hade inga färger i sig”

Janina: ”Ja, nästan inga färger. [Visar ett uppslag]
Men här hade den lite färg, när det handlade om
olika rättigheter.”

Noah: [Kollar i häftet på en bild] ”Äta broccoli,
mmm gott!”

Janina: ”Är det din favorit?”

Noah: [Nickar] ”Favoritgrönsak.” [Fortsätter titta på bilderna och kommenterar]
”Sjunga, alla har rätt att sjunga”

Janina: ”Ja” [nickar]

Noah: ”Rätt för att leka, rätt för att springa”

Janina: ”Ja allt sånt har barn rätt till.”

Noah tar initiativ till att fortsätta bläddra i häftet, och samtalet fortsätter.



53. Stålberg, 2017.

Genom att se etiken som en pågående process och reflektion blir det också enklare att se vilken position barnet har under olika skeden. På så sätt går att avstyra situationer där barnets medverkan inte längre verkar för att stärka det individuella barnets egenmakt utan i stället blir en fråga om utnyttjande.⁵⁴

Urval, rekrytering och samtycke

I ansökan till Arvsfonden beskrevs två samarbetspartners i projektet. Den ena var en förskola, som skulle utgöra basen för utforskandet, och den andra var Ersta Vändpunkten, som arbetar med familjer med beroendesjukdom och skulle bistå i arbetet med en referensgrupp med barn med egna erfarenheter av anhörigskap. Under det första projektåret kopplade vi även på ytterligare en samarbetspart, Randiga Huset, som arbetar med barn i sorg. Både Ersta Vändpunkten och Randiga Huset arbetar med alla åldrar, men sticker ut i att de är relativt ensamma om att arbeta mot målgruppen barn som anhöriga i förskoleålder. Den förskola vi först inlett samarbete med, och som var med under halva det första projektåret, blev uppköpta av Norlandia AB, och vi trodde att vi eventuellt skulle stå utan samarbetsförskola i projektet. Det hela löste sig dock relativt smidigt och vi fick i gång ett samarbete med en annan förskola i koncernen. Bytet innebar en omstart i arbetet med att förankra projektet på förskolan, med barn, pedagoger och vårdnadshavare.

På såväl förskolan som på Ersta Vändpunkten och Randiga Huset valde vi att kontakta vårdnadshavare som ett första steg, så att de först fick lämna sitt samtycke till barnets medverkan. På så sätt undvek vi att hamna i situationer där barnet blir tillfrågat och tackar ja, men där vårdnadshavare sen nekar till samtycke, vilket skulle kunna leda till besvikelse för barnet. När vi fått ja från vårdnadshavare gick vi vidare till att se om barnet var intresserat av att medverka, genom att i informationen till dem tydligt beskriva att de själva bestämde om de ville vara med eller inte. Barnet fick sedan löpande påminnelse om att medverkan var frivillig, och de kunde när som helst välja att inte vara med, eller hoppa över någon särskild aktivitet.

På vår första förskola skedde inte något urval bland barnen. Där genomfördes ett delprojekt på distans som pedagoger på förskolan ledde inom den ordinarie verksamheten, som handlade om barnens reflektioner kring sina rättigheter. Det innebar att de barn som råkade vara där de dagar de arbetade med delprojektet var med, om de inte tackade nej till just den aktiviteten. På den andra förskolan som vi sedan bytte till behövde vi begränsa antalet barn som skulle medverka för att få till grupper om 6-7 barn. Vi valde då att göra urvalet genom lottning, med jämn fördelning mellan ålder och kön. Om ett barn lottats men vårdnadshavaren eller barnet tackat nej lottades ett nytt barn. Denna process genomfördes samtliga tre år som vi hade aktiviteter på förskolan. Den tredje omgången fick de som varit med år 3 och som fortfarande gick kvar på förskolan frågan om att medverka år 4, vilket samtliga tackade ja till, men det rekryterades även ytterligare barn.

I rekryteringen till gruppen hos Ersta Vändpunkten fick den konsulent på Ersta som var involverad i projektet i uppgift att prata med kollegor och göra ett urval på tio barn, med en någorlunda jämn fördelning mellan könen. Konsumenten hörde sedan av sig till familjerna postledes, och tog emot svaren. Vi genomförde en workshop under en helg med tio barn, men det dröjde sedan innan vi kunde bjuda in barnen på nytt, och när det var dags igen hade

54. Kellett, 2005.

gruppen krympt till fem barn. Efter hand decimerades den ytterligare och vi genomförde en nyrekrytering, vilket innebär att alla barn i den här gruppen inte medverkat från start 2020.

Hos Randiga Huset hade vi ett liknande tillvägagångssätt för rekryteringen, i två olika omgångar. Vi hade först som ambition att ha en digital referensgrupp, med barn från olika delar av landet. Gruppen rekryterades och startades upp, men vi insåg efter ett par träffar att det digitala formatet inte fungerade särskilt väl för ändamålet. Vi valde därför att starta en grupp för fysiska träffar, som rekryterades på samma sätt som tidigare, men där samtliga barn skulle vara baserade i Stockholmsområdet. Träffarna kompletterades även med en grupp för föräldrarna som pågick parallellt. Barngruppen bestod av sex barn, varav ett syskonpar, och föräldragruppen av fem föräldrar.

Mer om hur vi utformat information och hur vi gick till väga i att informera barnen går att läsa i avsnittet Olika sätt att informera. I bilaga 1 finns en tabellsammanställning av hur många barn som medverkat i de olika grupperna.

Dokumentation

I projektet har dokumentationen varit fullkomligt avgörande för vårt arbetssätt och det resultat vi uppnått. Vi har använt oss av olika dokumentationssätt, som varierat under tidens gång. Det har handlat om fotografering, ljudupptagning, filminspelning, minnesanteckningar i anslutning till genomförda träffar och att spara det material som barnen skapat. De olika dokumentationssätten ger olika former av material att arbeta vidare med, men påverkar också i sig mötet med barnet. Att ta några foton av det barnet gjort och skriva minnesanteckningar efteråt stör inte interaktionen i mötet, men kräver desto mer av den vuxne att faktiskt minnas vad som sagts och gjorts. En ljudupptagning ger en bild av vad som sagts, men då tappas aspekten av vad och hur barnet gjort – utöver det den vuxne kan minnas. Med filmupptagningar får vi en mer fullständig bild av hur förloppet sett ut, vi kan gå tillbaka och titta på det igen, men att ha en kamera riktad mot interaktionen påverkar vad som sägs och görs i rummet. Det finns således olika för- och nackdelar, och vi har försökt att få en bredd i dokumentationsmaterialet. Vi har under de fyra år som projektet pågått samlat på oss en stor mängd material, men har efter varje delmoment analyserat och sammanställt materialet. Varje avslutat delmoment har på så sätt lagt grunden till den fortsatta riktningen i projektet. Hur materialet bearbetats beskrivs närmare i avsnittet *Bearbetning av material*.

Genomförandet med barnen

Med grund i tidigare belysta teorier om barn som aktörer samt ett rättighetsperspektiv var vår utgångspunkt att möjliggöra för de deltagande barnen att ha inflytande i flera av projektets delar. Det handlar dels om hur vi berett väg för barnens aktörskap i de olika moment som de inkluderades i, dels om en genomgående öppenhet för förändringar under arbetets gång utifrån barnens vägval.

Olika sätt att informera

För att kunna vara delaktig och ha inflytande i ett projekt, krävs det att du har förståelse för vilken roll du förväntas ha och vad arbetet är tänkt att resultera i.⁵⁵ Vi var därför måna om att den information barnen nåddes av skulle vara begriplig och lätt att ta till sig, genom hela arbetet. Det är väsentligt att inte bara informera föräldrar utan att även informera de barn som tillfrågas, på ett åldersanpassat sätt, så att det är tydligt för barnet vilka syften och aktiviteter som samtycket avser – vad det är barnet tackar ja till att delta i.

Samtidigt går det inte att generalisera kring att en viss typ av information passar alla barn, eller att alla barn i en viss ålder föredrar att få information på samma sätt.⁵⁶ Vi använde oss därför av flera olika metoder för att informera, med syfte att varje barn skulle få inblick i processer i projektets olika faser på ett sätt som de kunde ta till sig. Nedan beskrivs mer om hur vi resonerat och vad vi fokuserat på då vi förmedlat information till barn i projektet.

Information med stöd av bilder

Vi använde oss av enkla bilder för att illustrera informationen, både i en film, i ett häfte att bläddra i (filmen i utskriven version), och som enskilda laminerade små bilder. När vi utformade informationen handlade det till stor del om att skala av, utan att tappa för mycket av informationen. Informationen skulle uppfattas som glad och intresseväckande, men samtidigt inte distrahera från vad vi ville informera om. Inledningsvis skapade vi två informationsfilmer riktade till barn och vårdnadshavare på vår samarbetsförskola vid den första rekryteringen vi gjorde 2021. Vi gjorde sedan nya liknande informationsfilmer fortsatt i projektet då barn skulle rekryteras, både till de barn som erbjöds att delta i projektet på förskolan och till våra referensgrupper.

55. Nygren et al., 2017.

56. Stålberg, 2017.

Information genom andra vuxna

Vi övervägde noga hur vi uttryckte oss i den information vi presenterade, i samråd med olika experter involverade i projektet. Det gällde oavsett om det var till barn, pedagoger eller vårdnadshavare. Barn får information genom vuxna i deras närhet, därför är det bra om de vuxna får en tydlig bild av projektet och några nyckelord att förhålla sig till. Samtidigt blev vi tidigt varse under projektets gång att vårdnadshavare ofta inte informerade barnen, utan i princip skrev på samtyckesblanketten utan att barnet fått någon information. Vi blev därför efterhand mer noggranna i att förtydliga för vårdnadshavare att information om projektet som skickats hem till barnet, eller till vårdnadshavare, också skulle nå barnen. På förskolan arbetade vi med att pedagogerna förmedlade information till barnen inför projektet, och i referensgrupperna med att samma information som skickats hem till barnet också förmedlades på plats under träffen.

En plats för informationen - informationstavla

Inför och under den sista omgången vi arbetade med barn på vår samarbetsförskola så satte vi upp en anslagstavla på förskolan. Där hängde vi upp ett informationshäfte med bilder så att barnen kunde bläddra i både enskilt och tillsammans med pedagoger innan och emellan våra besök. Pedagogerna beskrev att platsen användes mycket av vissa barn, som själva gick dit för att bläddra i informationshäftet, medan andra inte alls var intresserade.

Kontinuerligt efterfråga samtycke

Vid varje träff har vi inledningsvis gått igenom syftet med projektet genom att använda våra informationsbilder som stöd. Barnen har därefter fått frågan varje träff om de velat medverka. Vi bildsatte det genom två bilder där en person gör tummen upp respektive tummen ner. På båda bilderna ler personen, för att signalera att vi inte lägger någon negativ värdering i om barnet väljer att inte vara med. På förskolan har samtycket efterfrågats i ytterligare ett led, då de innan de gått in till projektaktiviteten fått frågan om de velat vara med. I de fall ett barn tackat nej till att medverka vid en träff, har vi alltid sett till att barnet fått frågan igen nästa tillfälle och möjlighet att då på nytt ta ställning till om hen ville vara med. Vid de enskilda momenten med oss vuxna i projektet, då vi suttit en och en med barnen, har vi alltid gett information om att barnet bestämmer när hen känner sig färdig, och kunde då välja att avsluta och gå tillbaka till gruppen.

Enkla och konkreta formuleringar

I arbetet med att utforma informationen till barnen har vi jobbat med vilka ord vi använder och hur vi väljer att förklara det vi gör i projektet. Att hålla sig kort, men samtidigt inte så kort att vi utelämnar väsentligt innehåll i det vi ville säga, är något som krävde en hel del eftertanke. Så som projektet beskrivits i projektansökan och mellan vuxna i projektet, att vi ska ta fram kommunikationsverktyg för barn 3-6 år när de är anhöriga, var inte helt enkelt att hitta en ny och tydligare formulering för. Vi landade till slut i "Vi vill undersöka olika sätt som vuxna och barn kan prata med varandra. Då kan vi hjälpa vuxna att bli bättre på att prata med barn!". Det här förmedlades både i informationsfilmen som barnen fick ta del av, och var något vi sa inledningsvis på träffarna. Vi valde här att lägga tonvikten vid att det är vuxna som behöver bli bättre på att prata med och lyssna på barn, som en tydlig markering av vårt ställningstagande

att ansvaret i en kommunikationssituation ligger hos den vuxne, det är inte barnets ansvar att göra sig förstådd. Det genererade en del intressanta diskussioner och frågor bland barnen inledningsvis - behöver vuxna hjälp? Ska inte barnen lyssna på de vuxna? Vi märkte också att det blev något som barnen snappade upp snabbt, och att de kopplade den bild vi använde som bildstöd för detta tydligt till att vuxna ska lyssna på barn. En annan sak som vi märkte att vi fått fram på ett tydligt sätt var att vi (Åsa, Janina och Bonnie) jobbade med barns rättigheter – det var något som ofta dök upp i barnens beskrivningar om oss och projektet.



Exempelbild från informationsmaterialet till barn, med en vuxen som lyssnar på ett barn.

Lyhördhet för hur barnen mottog informationen

Arbetet med att informera barnen har modifierats en del under projektets gång. Framför allt är det vår användning av laminerade informationsbilder som omformats och utvecklats. Vi fann inspiration till vår användning av små bilder, eller "bagdes", i en vetenskaplig artikel som beskrev tre kreativa metoder för att eftersöka informerat samtycke från barn under 6 år.⁵⁷ I början av projektet använde vi oss av bilder som vi la fram eller höll upp, som stöd för oss att berätta om projektet. Vi började sedan att ha en procedur då vi delade ut bilder till barnen, där de fick berätta om vad bilden handlade om för de övriga i gruppen. Vi använde även bilderna i kombination med små träfigurer och spelade upp teater baserad på den information bilderna förmedlade. Vi började senare använda oss av bildstödsscheman i form av rutnät eller linjer, där vi eller barnen fäste bilderna med kardborre eller häftmassa, som ett sätt att ge en bättre överblick över processen i projektet, och det antal gånger vi skulle träffas. En del gånger gjorde vi mer lekfulla moment med bilderna, som att låtsas att vi tappat bort dem och låta barnen hitta dem, och barnen tog sig också för att busa med oss med hjälp av bilderna, exempelvis genom att sätta fast bilderna upp och ner på bildstödplansen.

57. Arnott et al., 2020.

Barnets roll – våra roller

Att utjämna maktskillnader är en aspekt som tydligt lyfts fram i studier med barn som medforskare.⁵⁸ Vi har därför arbetat med att medvetandegöra oss själva om vår och andra vuxnas positionering och de ramar vi satt upp, och reflektera över vilken påverkan det haft på barnens möjligheter till inflytande. Ambitionen har varit att vara en annan sorts vuxna än föräldrar och pedagoger. Som Barbro Johansson, etnolog och forskare, resonerar, kan strävan efter att vara en ”annorlunda vuxen” och utmana gränserna för generationsmaktsordningen, generera en mer flytande och flexibel subjektivitet som möjliggör för den vuxne och barnet att tillsammans, på nya sätt, skapa nya kunskaper tillsammans.⁵⁹

Vi har hela tiden haft ett öppet förhållningssätt till hur utforskandet skulle genomföras, och låtit barnen leda oss i processerna. Det har dels handlat om att erbjuda fler alternativ än ett under våra aktiviteter, dels att vi löpande anpassat oss efter de förutsättningar vi kunnat utläsa att barnen haft och de metoder som barnen särskilt intresserat sig för. De medverkande barnen har haft centrala roller i utvecklingsarbetet, och det är med utgångspunkt i processerna med barnen som kommunikationsverktyget utformats. Varje barn skulle få vara aktiv i sitt eget ”kunskapande” och meningsskapande i projektet, och det är vuxnas ansvar att se till att alla barn får möjlighet att dela sin mening och kunskap.⁶⁰ Därför har vi verkat för att skapa rum där maktförhållanden jämnas ut, där vi vuxna stöttar barnet i sin kommunikation, där barnet erbjuds olika uttryckssätt att välja bland, uppmuntras i sina val och stärks i att våga testa nya uttryckssätt. Samtidigt är det viktigt att komma ihåg att det är vuxna som initierat och planerat projektet och som i flera led tolkat det barnen förmedlat. Även då vi presenterar barncitat så har analys och urval skett av vuxna. Det innebär att vår vuxna förståelse för barnens uttryck har haft stor påverkan både på det utforskande arbetet tillsammans, och på hur slutprodukten, kommunikationsverktyget, kommit att utformas.

Som en del i att utjämna maktskillnaderna är en nyckel att erbjuda barnen en sorts kunskapsstart, en gemensam grund att stå på. Som beskrivits i tidigare avsnitt finns många olika exempel på hur det kan se ut. I vårt projekt har vi i huvudsak gjort detta utifrån vårt ingående arbete med att skapa lättbegriplig information som tillgängliggjorts i olika former, och som barnen fått möjlighet att fråga och diskutera kring. Ett annat exempel på hur vi gjort det är då vi undersökt centrala begrepp i vårt utforskande tillsammans med de barn som involverats, exempelvis om vad corona är och vilka frågor om corona som barnen hade, för att sedan ge kompletterande information utifrån det.

**“Jag vill
veta ALLT
om corona!”**

- Flicka, 6 år

Vår strävan har hela tiden varit att göra barnens deltagande i projektet värdefullt för såväl oss som för barnen. Att erbjudas möjlighet att vara involverad och ha inflytande i ett större sammanhang kan ha en positiv påverkan på utvecklingen och stärka det deltagande barnets egenmakt, genom att barnet blir bemött som en kompetent och reflekterande aktör.⁶¹ I projektet har det aldrig funnits något mål att undersöka i vilken grad barnens egenmakt stärkts. Däremot har vi varit

58. Se exempelvis Kellett, 2005 och Hillén et. al., 2010.

59. Johansson, 2011.

60. Clark, 2017.

61. Se exempelvis Kellett, 2005 och Hillén et. al., 2010.

angelägna om att löpande få veta vad barnen uppskattat och inte uppskattat med projektet, vilket vi gjort genom olika barnanpassade utvärderingar, men också direkt i mötet med barnen. Vi har på olika sätt fått syn på vad barnen tagit med sig från vårt gemensamma arbete när de återkopplat till något vi gjort en tidigare träff. Vi har framförallt fått bekräftelse på att de uppskattat att medverka genom att de gång på gång återkommit till våra träffar och gått in i aktiviteterna med nyfikenhet och engagemang.

Planering för att möjliggöra delaktighet

Mycket av möjliggörandet för barns delaktighet handlar om att utjämna makthierarki och en syn på varje barn som en individ med viktiga kunskaper och erfarenheter att bidra med, men det finns ytterligare aspekter som är avgörande för att skapa goda förutsättningar för delaktighet. Enligt våra erfarenheter i projektet handlar det inte om att helt släppa på ramar och riktning, utan om att inom ramarna öppna upp för individen att verka, utforska och föra dialog. Projektets mål, att utveckla ett rättighetsbaserat kommunikationsverktyg för barn 3-6 år när de är anhöriga, behövde vara i centrum för det vi gjorde med barnen i projektet. Vi vuxna bestämde teman och ramar, vi valde ut material – men hela tiden med utgångspunkt i att barnen inom ramarna skulle ges möjlighet att leda oss. Det innebar ett långtgående planeringsarbete, som vi gjorde tillsammans med de medarbetare hos våra samarbetspartners som skulle vara med under aktiviteterna, för att få till goda förutsättningar för att öppna upp för delaktighet och inflytande i våra utforskande processer. I planeringen tog vi mycket inspiration från forskning och andra projekt där barn varit involverade, i utformandet av våra aktiviteter.

Tid är en central faktor för barns delaktighet, ju yngre barn desto mer tid behövs.⁶² Det är något som vi märkt tydligt i arbetet med projektet. Clark skriver om hur ”långsamma kunskaper” kan producera nya förståelser av åsikter och erfarenheter från både vuxna och barn, särskilt de mest marginaliserade som riskerar att gå förlorade vid ett mer stressat förhållningssätt.⁶³ Då vi under hela projektet strävat efter att barnen ska ha inflytande över hur vi utformar aktiviteter och planering, har det inneburit löpande planering och modifiering under förloppet vilket varit mycket tidskrävande. Ofta har vi i detta blivit uppmärksamma på saker vi skulle vilja testa vidare, och att vi därför hade behövt kunna anpassa tiden och antalet träffar med barnen ännu mer än vad vi gjort. Av olika anledningar har det varit svårt att få till så mycket tid vi önskat, dels på grund av stora omställningar med anledning av coronapandemin, dels då vi också fått anpassa antal träffar och tid utifrån våra samarbetspartners möjlighet att ta emot oss. Ett exempel är att det inte var helt lätt att hitta en lämplig tidpunkt under en dag när det skulle gå att träffa de yngsta barnen på förskolan med hänsyn till lämning, tidig lunch, gemensamma aktiviteter, utevistelse och behov av vila. Med fler antal träffar och på så sätt mer tid med barnen, hade vi kunnat fördjupa barnens delaktighet i projektet än mer. Det handlar också om att alla barn har behövt olika lång tid att bli trygga med oss och i projektets sammanhang.

En annan aspekt handlar om att försöka visa på att projektet är något annat än det som vanligtvis sker i verksamheten. När vi skrev fram planeringen för det första utforskandet i förskolekontexten, funderade vi mycket över hur vi skulle annorlunda göra projektet från de aktiviteter som förskolan ägnade sig åt i sin vanliga verksamhet. Tillsammans med pedagogerna

62. Nygren et al, 2017.

63. Clark, 2017.

började vi planera utifrån begrepp som magi, ritual, lustfyllt och lekfullt. Vi kom fram till att vi ville skapa den magiska, annorlunda stämningen redan på vägen in till det rum vi skulle samlas i – det kunde vara att vi blåste såpbubblor och hade på någon spännande musik, eller att vi hade byggt en hinderbana som de fick bemästra på vägen fram till rummet. Vi skapade även en ritual för träffarna, där vi med hjälp av en ramsa öppnade en resväska där dagens tema och material presenterades. Väskan hade vi ”inrett” med tyger och lampor för att än mer skapa stämning. Att presentera materialet i lådor med lock som barnen fick öppna var ett moment som blev särskilt uppskattat, och något som senare även kom att bli en del av kommunikationsverktyget. Det var en kombination av lekfull inramning, där projektet blev något annorlunda från den vanliga verksamheten, och att vi vuxna som deltog, genom vårt bemötande, försökte visa att vi tog barnen på allvar. Vi ville förmedla känslan av att ”Det du visar och berättar för mig är viktigt, jag lyssnar på dig”.

I val av tema behöver det finnas en förankring i det som är angeläget för barnet. Ett exempel på hur vi arbetat med det var när vi valde att arbeta med corona som tema, under brinnande coronapandemi. I planeringsfasen skapade det viss tveksamhet på sina håll från vuxna som tänkte att det kanske kunde skapa oro eller göra barn ledsna. I dialog med pedagogerna på förskolan var vi dock samstämmiga i att corona var något som där och då påverkade barnens vardagsliv, men som de inte fått så mycket information om, och som de hade behov av att få prata om. Det visade sig att barnen var ytterst medvetna om att det pågick en pandemi, hade varierande kunskaper om vad det faktiskt innebar, och en mängd frågor, funderingar och egna erfarenheter av hur corona påverkade samhället. Temat genererade intressanta inspel från barnen om deras rätt till information, om deras liv och deras erfarenheter, som vi hade gått miste om vi inte vågat ta oss an det temat.



”Jag vill ha mer tid. Det kan man säga till en vuxen.”

– Flicka, 5 år.

Delaktigheten blir inte möjlig om vi inte engagerar, väcker intresse och utgår från det som är angeläget för barnet. Det är således en balansgång mellan att leda – att sätta begripliga ramar för att komma framåt i frågor om det som vi önskar uppnå, och att ledas – att vara här och nu i mötet och följa barnet. Det innebär att lika viktig som planeringen är, är det att hitta nya vägar utifrån vad som sker i den specifika situationen. Hur vi gått tillväga gällande det beskrivs närmare i avsnittet ”Att våga ändra riktning och omkullkasta sin planering”.

Kreativa metoder

Redan i projektansökan skrevs det fram att arbetet med barnen skulle ta sin utgångspunkt i kreativa metoder. Det vanligaste är att man i forskning och projekt involverar äldre barn och unga som har en högre grad av läs- och skrivkunnighet, medan det med yngre barn krävs det andra mer visuella och kinestetiska metoder.⁶⁴ För att möjliggöra för alla barn som medverkade i projektet att vara delaktiga och bidra med sina kunskaper krävdes att vi beredde plats för en bred palett av uttryckssätt och att vi testade olika former och metoder under aktiviteterna med barnen. Det har bland annat handlat om att rita och berätta, göra collage, rollspel, fotografera, filma, känslobilder, lera, göra egna böcker och läsa böcker, använda träfigurer, och leka med duplo och gosedjur.

Nedan följer ett exempel på hur känslobilderna användes av Elias, 4 år.

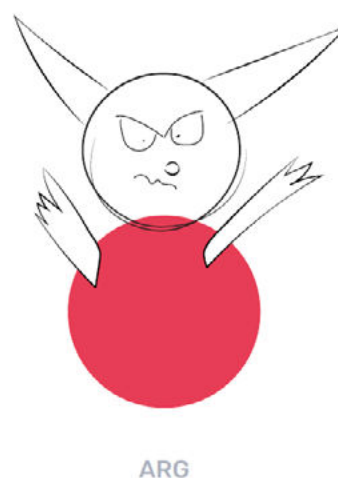
Elias har precis valt en känslobild med en ledsen kanin.

Elias: "Då puttar den arga kaninen bort den ledsna."

Åsa: "Oj, ska vi se om vi har en arg kanin, jag tror att det finns... titta här!" [Visar ett kort med en arg kanin]

Elias: [Ser glad ut] "En arg kanin." [Tar kortet och puttar bort kortet med den ledsna kaninen, gör en glad grimas och tittar på Åsa som hummar instämmande]

Åsa: "Vad vill kaninen göra nu då, den arga kaninen? Vad kan man göra när man är arg?"



Elias fortsätter att visa hur den arga kaninen puttar bort den ledsna, samtidigt som han ser glad och belåten ut. Samtalet fortsätter och under tiden håller Elias i kortet med den arga kaninen. Han stoppar sen ner den arga kaninen i en låda, som han kallar fångelse. Han resonerar kring att man inte får vara arg, men landar till slut i att man får vara arg – "Mycket arg!"

Ett annat exempel visar hur Charlie, 5 år, valde att kommunicera i ett enskilt möte med temat sjukdom, både med hjälp av det material som presenterades och med sin egen kropp i rummet.

När Charlie kommer in i det lilla rummet med den vuxne är han först mån om att släcka alla lampor – belysningen ska vara dämpad. Dagens material som fanns framdukat var pennor och ett papper med en konturbild. När Janina presenterar temat återupprepar Charlie "Sjukdom, sjukdom, sjukdom". Han tar pennorna och konturbilden och börjar rita liggandes på mage. En del av samtalet kom att handla om att hans morfar hade dött, och att hans pappa berättat vad det var för sjukdom morfar dött av. Han fick frågan om han ville berätta vad det var för sjukdom, varpå svaret kort blev "Nej". Efter en stunds ritande och småpratande lägger han sig på rygg på golvet och visar hur kroppen ligger som död, och uppmanar Janina att också lägga sig så. De varvar sedan lite mellan att leka död, och att fortsätta rita saker kopplade till sjukdom och död.

64. Lundy, McEvoy och Byrne, 2011.

Clark beskriver att användandet av kreativa verktyg kan möjliggöra för barn att uttrycka sig på nya sätt då de kan erbjuda ett andrum från stress. Hon skriver också att de verktyg som barnet ges för att uttrycka sig snarare är startpunkten än slutet på en diskussion då resultatet kräver tolkning.⁶⁵ I projektet har vi dels erbjudit flera olika material att välja bland vid varje tillfälle, och vågat presentera material och kommunikationssätt som inte varit bekanta för barnen. Vi har samtidigt varit följsamma i barnens val (och icke-val) och hela tiden anpassat oss och vår planering till det som skett i mötet med varje barn. Ett exempel på det var då vi presenterade en idé om att tillsammans, barn och vuxen, spela upp rollspel med hjälp av olika figurer och bilder. Ett barn ställde sig i stället bakom kameran och intog rollen av en regissör, som dikterade hur den vuxne skulle genomföra rollspelet. Barnet valde bort att själv använda sig av figurerna och bilderna för att kommunicera och hittade i stället själv en annan väg att styra interaktionen med den vuxne.

Det finns en viktig poäng i att inte fastna i att det krävs särskilda kreativa metoder, en form av orkestrering av vuxna, för att barn ska kunna utforska och förmedla åsikter och erfarenheter. Källström och Andersson Bruck menar att innovativa metoder, som de kallar det, i sig kan göra barn mer aktivt deltagande, men att man inte ska förutsätta det utan se till det enskilda barnet.⁶⁶ Rautio tar det steget längre i sitt ställningstagande och menar att barn kanske inte behöver att vuxna förser dem med material, särskilda platser och tid för deltagande, utan att det som krävs är att vuxna tar på allvar de sätt som barnen själva väljer att kommunicera genom och utforska världen – om det så är med leksaker, stenar eller något annat.⁶⁷

Det enskilda mötet

Att skapa förutsättningar för möten med ett barn åt gången har varit en ambition i projektet, i enlighet med utgångspunkten i grundmodellen för BRA-samtal. När grundmodellen utvecklades var medskicket från barn och unga att de önskade enskilda samtal och att bli sedd som en individ med egna behov, och det här citatet från en ungdom har fungerat som en ledstjärna: ”Uppmärksamma alla barn, varje enskilt barn. Vi behöver olika”. Det har vi haft med oss även i utvecklingsarbetet av modellen för barn 3-6 år.

Vi använde gruppträffar som en del i kontaktskapandet och kommunikationen för att skapa trygghet för barnen, en känsla av sammanhang av att ingå i en grupp som är delaktiga i samma projekt. Vi hade även som ambition att ta vara på den kunskap från barnen som blev ett resultat av gruppdynamiken, men det skulle visa sig vara en utmaning, och vi övergick efterhand till mer enskild tid och kortade ner, och i vissa fall tog bort, gruppmomenten.

Vår första lärdom om gruppmoment kontra enskilda moment i projektet fick vi i samband med en workshophelg som vi arrangerade för att rekrytera barn som deltagit i Ersta Vändpunktens verksamhet till vår referensgrupp. Syftet var att ge en försmak av vad det kan innebära att fortsätta delta i en referensgrupp och bidra med sina kunskaper i ett projekt som ska hjälpa andra barn att må bra. Workshopen skulle även ha ett egenvärde genom att barnen fick möjlighet att uttrycka sig, leka och uppleva gemenskap med andra i liknande situation. Under de två dagarna hade vi både moment i helgrupp och i mindre grupper, och de fick med hjälp av kreativt

65. Clark, 2017.

66. Källström och Andersson Bruck, 2017.

67. Rautio, 2013.

skapande utforska bland annat vilka personer som de känner sig trygga med, vad som är bra egenskaper hos en vuxen, vad de visar utåt kontra hur det känns inuti, och vad de önskar för andra barn i deras situation.

Tio barn i åldrarna 5-7 år deltog under workshopen, och det lärde oss flera saker som vi tog med oss vidare i projektet. Det gällde framför allt utmaningen att leda en grupp på tio barn som varken känner oss (med undantag för vår samarbetspart på Ersta Vändpunkten) eller varandra. Vi insåg att för den här åldersgruppen skulle det eventuellt vara bra med bildstöd till schemat och för introduktion. En annan lärdom var att gruppen var för stor för det syfte vi hade, det blev svårt att se till varje enskilt barn och möjliggöra för dem att kunna bidra i projektet. Det blev även lätt stimmigt när vi vuxna var för långgrandiga och/eller inte tillräckligt bra på att presentera aktiviteterna på ett tydligt och intresseväckande sätt. Fem barn valde att fortsätta att träffa oss inom ramen för projektet. Även om det blev en mindre grupp fortsatte det vara en utmaning att träffas alla tillsammans. Eftersom det var det enskilda mötet som var i fokus i projektet så minskade vi alltmer ner på gruppmomenten och sista året valde vi att helt avstå från det helt, och träffade dem då enbart enskilt. Med barnen som deltog från Randiga Huset fick gruppmomenten en annan funktion och blev även viktiga, och vi jobbade därför på ett annat sätt med den referensgruppen.

När vi startade projektet på förskolan hade vi gruppmoment som en ingång, men mer som en ritual med lite magi och att skapa förståelse för projektet, för att sedan komma till det enskilda mötet. Hur det gick till exemplifieras i avsnittet ”Exempel från en träff”.

Enskilt i jämförelse med grupp

Även om det inte var projektets syfte att göra någon jämförelse mellan att träffa barnen enskilt respektive i grupp, så var det intressant att se vad det enskilda mötet kan skapa för förutsättningar för kommunikation med barn, som inte en grupp gör.⁶⁸

Varje barn hade roller och sätt att vara i gruppen. Det var tydligt att relationerna till de andra barnen i gruppen tog mycket uppmärksamhet och vissa barn var svåra att få någon närmare kontakt med i grupp. Vid det enskilda mötet, när distraktionen och stimmet från gruppen försvann och det bara var två personer i rummet, skapades ett lugn som möjliggjorde kommunikation och dialog. Ett par av treåringarna hade med sig en pedagog som trygghet och stöd till stationen med en av oss i arbetsgruppen, men de flesta barnen accepterade att träffa oss själva nästan direkt. Att det funnits bilder på oss i informationsmaterialet som barnen tagit del av, och att pedagogerna pratat med dem om oss en tid innan vi kom till förskolan, tycktes ge försprång i vårt relationsskapande – att de kände igen oss blev en trygghet. Det fanns också alltid en möjlighet att säga nej. Vi kunde under projektets gång se att många av barnen hade ett stort behov av tid att enskilt sitta med en vuxen, då de inte ville avrunda det enskilda mötet utan helst skulle fortsatt längre stund än vad som var praktiskt möjligt.

Vid varje enskild träff hade vi något nytt att presentera så att det alltid fanns något för barnet att engagera sig i, något konkret att göra med händerna, upptäcka och bli intresserad av -

68. Gruppträffar för barn som är anhöriga är ett vanligt förekommande sätt att erbjuda stöd, som inte alltid kombineras med individuella samtal.

eller inte. Det var först vid det enskilda mötet som barnet framträdde mer tydligt med sina personlighetsdrag, preferenser och kommunikationsstil. Vid dessa möten fick vi mycket kunskap om hur olika barn i den här åldersgruppen kan vara när det gällde uthållighet, fantasi och kreativitet, behov av ramar med mera. Det enskilda mötet skapade mer utrymme för varje barn att utforska kommunikation och bidra i projektet med sina kunskaper och erfarenheter.

Exempel från en träff

De aktiviteter vi haft med barnen har sett ut på många olika sätt. För att ge en bild, som exempel på hur det kunde gå till, beskrivs här genomförandet av en specifik träff. Träffen genomfördes under vårt tredje projektår på vår samarbetsförskola, med en grupp barn i åldrarna 3-4 år.

Innan träffen startar har gruppen samlats i matsalen för att äta en frukt. Alla barn har fått frågan från pedagogen om de vill vara med på dagens träff eller inte. En av oss vuxna i projektet blåser såpbubblor och möter barnen i dörren till det rum vi ska inleda i. En annan av oss sitter på en matta, med en stor resväska bredvid sig. Väskan är stängd. När alla barn sitter i ring tar vi fram våra laminerade informationsmärken, och inleder med att berätta att "Vi jobbar med barns rättigheter i ett projekt som heter BRA. Vi vill undersöka olika sätt som vuxna och barn kan prata med varandra, för då kan vi hjälpa vuxna att bli bättre på att prata med barn!". Vi går sedan varvet runt och alla barn får berätta vad de heter och vad de gillar att göra i lekparken.

Den brevlåda vi har utplacerad på förskolan plockas fram och vi kollar om vi fått någon post från barnen – ingen post idag. Sen tar vi fram utskrivna fotografier från föregående träff, och alla barn får klistra in sin bild i vår dokumentationsbok, och berätta eller rita något.

Nästa steg är att öppna väskan, med vår magiska öppningsramsa som vi alla säger tillsammans:

"I vår BRA-väska, vad finns där inuti? Hokus pokus filiokus – nu öppnar vi!"

Vi öppnar väskan, som inuti är dekorerad med sammetstyg, tyg med paljetter, och ljusslingor. Två lådor med stängt lock står i botten, och en dator står ovanpå lådorna. Vi visar en film på datorn, Filmen om barns rättigheter, som vi gjort i projektet två år tidigare, och pratar sedan i gruppen om filmen utifrån bilder vi skrivit ut. Den första delen av filmen handlar om lek, och vi berättar att dagens tema är lek. De ska få visa oss hur man kan leka på olika sätt med olika leksaker.

Vi öppnar lådorna där dagens material presenteras: i den ena finns lite olika leksaksmat, gosedjur och en stor handdocka, och i den andra finns Duplo. Vi berättar i vilket rum respektive station kommer vara. Varje barn får visa eller berätta vilken låda/station de vill välja idag. De barn som ska börja på en enskild station går då till den, medan resterande barn i gruppen går till gruppstationen där pedagogen läser böcker på temat lek.

På den enskilda stationen finns materialet framställt. Barnet får ta sig an materialet på det sätt de önskar, och vi utgår från "Kan du visa hur man kan leka med det här materialet? Hur tycker du att vi ska göra?". Vissa barn väljer att visa och berätta, andra går in i leken direkt. Ofta bjuds den vuxne in i leken, men ett par av barnen föredrar att leka eller visa själva med materialet. För några blir stationen kort, medan det med andra är svårt att avrunda när det är dags för nästas tur.

När alla barn som önskat vara på en enskild station har fått det, så återsamlas vi i ring runt BRA-väskan, säger vår avslutningsramsa och stänger väskan.

"Vår BRA-väska är öppen, men nu stänger vi den. Undrar vad som finns där när vi öppnar den igen?"

För att göra en turordning för vem som går ut först får barnen dra en lapp med en siffra, och de får sedan gå ut en och en i nummerordning. Utanför rummet passerar de en station där vi har två behållare, en med en tumme upp och en med en tumme ner, där barnen får välja vilken behållare de vill lägga en boll i beroende på hur de tyckt att dagens träff har varit.

Träffen dokumenterades genom att vi gjorde en ljudupptagning under en del av inledningen av träffen, vi fotograferade under de enskilda mötena, och med vissa barn gjordes även en kort filminspelning av någon sekvens. Efter träffen skrev vi reflektionsprotokoll.

Det här ovan är alltså bara ett exempel på hur vi gick till väga i vårt utforskande tillsammans med barnen. På förskolan höll vi fast vid hållpunkten att presentera dagens tema och/eller material i "BRA-väskan" under båda de åren som vi var där. Under det fjärde året, när vi mer prövade olika verktyg, skalade vi av de gemensamma delarna väldigt mycket så att det inte tog så mycket tid, till förmån för att kunna sitta längre stunder i de enskilda stationerna. Med våra referensgrupper hade vi aldrig med oss BRA-väskan, där hade vi andra moment som stod för inramningen av projektet.



Att våga ändra riktning och omkullkasta sin planering

Att vara flexibla och följsamma i mötet med barnen har varit något vi strävat efter igenom hela projektet. Det har resulterat i att vi kastat om planeringar och upplägg löpande under de perioder vi träffat barn. Ett tydligt exempel på hur processen i omplaneringen sett ut var under projektår tre, den längsta sammanhängande perioden som vi besökte förskolan. Perioden inleddes med tre träffar som var planerade så att utforskandet utgick från en kort rollspelad berättelse innehållande ett vardagsdilemma, som barnen fick skapa slutet till med hjälp av olika material. Vi hade en ambition om att det skulle vara ett forum för barnen att tänka fritt och få uttrycka sig om hur de genom kommunikation har handlingsutrymme och kan förändra situationen till det bättre. Att göra så att projektet blev en plats där maktrelationer ifrågasätts och där barnen känner tilltro till att vi vuxna verkligen vill låta oss ledas av barnen, visade sig dock vara betydligt svårare än vi räknat med.

Dolk skriver om hur det i förskolan är vanligt att pedagoger ställer frågor och redan har ett specifikt svar i åtanke, frågan ställs alltså med syftet att barnet ska förstå vad den vuxna är ute efter.⁶⁹ Även Almqvist och Almqvist lyfter hur barn tenderar att göra val i linje med de vuxnas normer, regler och agenda utifrån den auktoritet som vuxna ofta utgör i relation till barn och hur barn tidigt socialiseras in i den rollen. Vidare skriver de att vuxna ofta pratar om hur vi kan anta ett barnperspektiv men sällan reflekterar kring att barn också strävar efter att anta vuxnas perspektiv.⁷⁰ Det här fick vi tydligt känna på och försöka hantera vid många tillfällen i projektet, men alldeles särskilt under de veckor då vi presenterade ett dilemma i ett rollspel.

Den första träffen spelade vi upp ett rollspel om att inte gilla maten på förskolan, och vad ett barn kan göra i den situationen. En stor del av barnens svar bestod i att helt enkelt inte äta, att de skulle äta nån smörgås, dricka vatten eller äta annat när de kom hem i stället. Att komma med önskemål om annan mat eller be en vuxen om hjälp, var förslag som endast något enstaka barn tog upp efter att vi vuxna, med aningen ledande frågor, försökt öppna upp för fler alternativ. Det dök även upp tydliga ställningstaganden om att det inte var möjligt att visa sitt missnöje, för att det skulle kunna göra förskolans kock ledsen. Vår utgångspunkt i att rollspela ett dilemma blev tydligt en fråga där barnen tog det som sin uppgift att förstå vilket svar vi var ute efter och leverera det till oss. Att lunchen på förskolan är en situation där det finns få andra valmöjligheter och ett till synes snävt handlingsutrymme för ett barn var inte heller behjälpligt i att öppna upp dialogen. Vi blev minst sagt förbluffade över hur vår idé om ett öppet utforskande hade hamnat i ett ”vad är rätt svar här – vad vill de vuxna att jag ska säga?”, och att det sätt vi förväntat oss att barnen skulle ta sig an det inte alls var så enkelt som vi trott.

”Det blir som vi presenterar ett problem[...] och kräver att de ska komma med en lösning. De är tre år och det gäller vardagssituationer som de måste finna sig i. Men vi föreslår/tycker att de ska vara kreativa och hitta på nya lösningar. Det känns som att det blir lite bakvänt.”

(Reflektionsprotokoll Åsa 220329)

De svar och lösningar som barnen kom med till våra olika rollspel behöver dock inte betyda att det inte fanns egenmakt och delaktighet för dem i de givna situationerna. Det finns inte någon

69. Dolk, 2013.

70. Almqvist och Almqvist, 2014.

maktrelation utan motstånd, och barn använder sig ofta av vardagsmotstånd som kan vara informellt, dolt och inriktat på omedelbara resultat.⁷¹ Att till exempel välja att inte äta lunchen utan att vänta till mellis skulle kunna vara ett sådant omedelbart resultat, precis som att välja att inte föreslå någon annan lösning på vår fråga för att få gå vidare och kanske göra något som känns roligare i stunden. Dolk skriver att det kan finnas svårigheter att skapa delaktighet och handla på oväntade och nyskapande sätt för pedagoger i förskolan, då det finns begränsningar utifrån strikta ramar för verksamheten och vad som är en professionell pedagog. Dessa ramar var något vi i projektet hade möjlighet att gå utanför då vi hade färre barn, var fler vuxna och inte behövde förhålla oss till förskolans övriga verksamhet i vårt möte med barnen. Samtidigt var vi i en förskolemiljö, som är starkt präglad av och förknippad med makthierarkier mellan barn och vuxen.

Under de tre veckor då vi vände och vred på upplägget att spela upp ett litet rollspel med ett öppet slut där barnen fick möjlighet att påverka hur berättelsen skulle sluta, blev det efterhand tydligt att vissa barn, både i den äldre och den yngre gruppen, blev inspirerade att skapa och kommunicera, medan det för många tedde sig ointressant eller obegripligt. Frågan om hur vi kunde komma ifrån att skapa känslan hos barnen att det fanns ett "rätt" svar, och tydligare rikta strålkastaren mot själva kommunikationen i utforskandet, var central i våra reflektioner.

"Är berättelse rätt väg att gå? Det fångar tydligt intresset, men kommer vi att hamna mer i frågorna om kommunikation framöver med fler barn eller kommer det fortsatt att vara något som ett par barn per träff spinner vidare på? Hur kan vi med den här gruppen flytta fokus än mer till just kommunikation?"

(Reflektionsprotokoll Janina 220329)

"Att få med inför kommande träffar: Hitta sätt att främja friare tänk och att inte styra dem lika mycket och få igång 'prat om pratet'."

(Reflektionsprotokoll Bonnie 220407)

De tre intensiva veckorna när vi testade (och gick bet) på att presentera dilemman gav oss massor av värdefulla lärdomar som vi kunde ta med vidare i projektet. Inte minst blev vi uppmärksamma på vikten av att kunna gå utanför satta ramar, att ta oss tid att fundera kring träffarna med barnen, och att göra löpande förändringar utifrån det som skedde i varje möte med ett barn - för att faktiskt kunna möjliggöra för delaktighet för barnen.

När påsklovet närmade sig och vi skulle ha en veckas uppehåll med barnen såg vi att det skulle kunna ge oss lite mer tid att titta på material, läsa igenom våra anteckningar och diskutera hur vi fortsatt ville ta oss an träffarna. Under avslutningen av träffen med de äldre barnen innan lovet så berättade vi därför att det skulle kunna bli så att inte gjorde på precis samma sätt efter lovet och undrade om de hade några tankar om det. De olika inspel vi fick varierade från ett diffust "lite annorlunda", till "lekland!" och "göra böcker". Förslaget att åka till ett lekland var något som alla stämde in i.

71. Dolk, 2013.

Vi funderade sen på hur vi skulle kunna vara lyhörda för barnens förslag inom våra givna ramar och kom på att de skulle kunna få visa och berätta om lekland utifrån några frågeställningar som: Vad är roligt att göra där, vad är läskigt, vad finns att göra? Så här kom vi fram till att vi skulle kunna formulera det:

”Faktiskt kan vi prata om vad som helst här i projektet, för vi jobbar ju med olika sätt som vuxna och barn kan prata med varandra på. Ni barn använder olika sätt att berätta för oss som är vuxna, till exempel lera eller måla, så att vi ska förstå bättre!” Gillar man inte lekland, eller inte har varit på ett lekland, kan man välja en annan plats som man tycker är rolig – kanske lekparken, badhuset, en trampolinpark (Yoump, JumpYard), Junibacken eller något annat.

(Planeringsdokument Träff 4, v. 16, 2022)

Temat engagerade och ingen blev uppenbart besviken att vi inte skulle åka till ett lekland utan bara skulle prata om och skapa lekland.

Den nya strukturen blev därefter att den här gruppen startade varje träff i ett öppet tema med olika material och att vi planerade för mer enskild tid för varje barn med en vuxen. I gruppen med de yngre barnen bestämde vi att sakta ner takten lite och ägna lite mer tid åt varje tema och även enskild tid. Vi vuxna satte fortsatt ramar och en riktning, men med stor möjlighet för barnet att styra hur de ville ta sig an temat och materialet som presenterades.

Återkoppling till medverkande

En viktig aspekt när barn involveras i projekt är återkopplingen till de barn som medverkat. Återkoppling kan ske på en mängd olika sätt, men bör göras på ett sätt som är begripligt och angeläget för mottagaren. De tre sätt som vi gett återkoppling på är genom animerad film, en bok och att ha avslutningar då vi tittar tillbaka på vad vi gjort och firar det gemensamma arbetet.

De första två animerade filmerna vi gjorde hade som ansats att vara en sammanfattning av det barnen gjort, sagt och funderat på i projektet. Filmerna handlade om det barnen undersökt kring barns rättigheter, och om corona och barnets rätt till information. Dessa filmer har vi också haft användning av senare i projektet, under nya aktiviteter med barn. Den tredje filmen gjorde vi vid projektets slut, och skickades till samtliga barn som vi hade kontaktuppgifter till för att ge en bild av vad de varit med och bidragit till för slutprodukt och som ett tack för deras medverkan. Boken som gjordes var en bokversion av filmen om corona och barnets rätt till information, och även den har vi kunnat använda fortsatt i projektet, som utgångspunkt för diskussion.



Bokomslag till "En bok om corona och barns rätt till information" framtagen i samarbete med barn på förskolan (2021).

Våra avslutningar med barnen har sett lite olika ut, men har haft som fokus att titta gemensamt på material som skapats under de träffar vi haft, och att ha ett lite festligt firande med någon form av fika, lekar och en liten present som tack. En av avslutningarna var av lite större karaktär. Barnen på förskolan fick bjuda in övriga barn från sin avdelning till en form av visning av det arbete som gjorts. De barn som medverkat och som ville fick stå på scenen och visa och berätta, medan resten av avdelningen satt som publik och fick snacks.

Vid vilken tidpunkt återkopplingen ges är ett annat perspektiv som är av vikt att se över. I ett flerårigt projekt som det vi arbetat med, där de flesta deltagarna bara varit med under en del av vägen, blir återkoppling i anslutning till ett avslutat delmoment särskilt viktig. Det var något som vi i projektet tyvärr fick lära oss den hårda vägen redan under det första projektåret. I vårt samarbete med den första samarbetsförskolan vi hade hamnade vi i ett läge att när vi väl var färdiga med den film som skulle fungera som återkoppling till barnen, så hade vi redan avslutat samarbetet med förskolan. Vi försökte få till ett sätt att ge återkopplingen genom att förskolan hade filmvisning, men tyvärr hade många av barnen börjat i skolan då, och vi kunde inte få kontaktuppgifter till dem. Det gjorde att vi då började ha en tydlig avslutning då vi firade varje delmoment med barnen, för att säkerställa att så många som möjligt fick återkoppling på det de gjort i projektet. Samtidigt har det förstås varit barn som inte kunnat medverka på avslutningarna, vilket vi då försökt att kompensera genom att erbjuda enskilda avslutningar vid ett senare tillfälle, eller skicka något litet som tack på posten eller lägga på deras hylla på förskolan.



Stillbild från filmen gjord i samarbete med barn på förskolan om barns rättigheter (2020).

Bearbetning av material

Material har bearbetats under hela projektet i bemärkelsen att alla erfarenheter, även de som gjordes när vi inte kunde träffa barn fysiskt, har inneburit viktiga steg i den pågående processen att vara i dialog med barn. Det material vi fick under det digitala utforskandet med barnen har definitivt påverkat slutresultatet. I backspeglarna, med det tilläggsår som vi blev beviljade, blev de omständigheter som pandemin innebar en tillgång i stället för ett hinder. Samtidigt var det först efter att vi under det tredje projektåret kunnat träffa barn som vi hade en tydlig aktivitet som vi benämnde materialbearbetning som beskrivs i det följande.

Efter att ha genomfört våra träffar med förskolebarn våren 2022 hade vi massor av material i form av foton, filminspelningar, ljudupptagningar och reflektionsprotokoll. I protokollet noterade vi förutom fakta om träffens upplägg och deltagare; vad barnen gjort, hur de gjort och vad de sagt samt egna reflektioner om träffen. Ambitionen var att både vi som deltog från arbetsgruppen och pedagogerna skulle fylla i varsitt protokoll, men det visade sig vara svårt för pedagogerna att hinna.⁷²

Under hösten påbörjade vi materialsammanställning och bearbetning genom att sortera allt material vi samlat in under perioden på förskolan. För att göra en fördjupning av vad vi fått med oss från respektive barn i grupperna skapade vi en ny mall. För varje barn gjordes ett protokoll, en sammanfattning på ca en A4 med:

1. En beskrivning av barnet och vår kontakt under perioden.
2. Barnets respons och preferenser gällande material och kommunikation.
3. Reflektioner om vår kommunikation med barnet.
4. Nyckelord för barnets kommunikationslust.

Vi gjorde en fördelning av de 12 barnen mellan oss och gick igenom materialet för att samla information om varje enskilt barn. Vi noterade även vad det vi skrev var baserat på; ett särskilt filmklipp/ljudupptagning eller om det fanns något konkret exempel i materialet. Det gällde i huvudsak punkt 2 och 3 i mallen.

Utdrag från en sammanfattning:

Om barnets respons:

Oliver hade nog funderat en del på projektet och vad vi sagt att vi skulle göra/ha hjälp med. Vecka 19 ställde han frågan till Janina ”Men ni sa ju att ni skulle lära oss så att, de, våra vuxna kan bli bättre på att prata – varför gör ni inte det?!”.⁷³

Nyckelord för barnets kommunikationslust:

Lugn och ro, bildstöd, tid och möjlighet att få skapa och prata och vända och vrida på saker. Kalender eller liknande när vi kryssar över varje genomförd träff så att han vet hur många som är kvar tror jag hade varit bra så att han hade fått överblick. Mindre barngrupp eller enskilt så att det inte blir så röjigt.⁷³

72. Under 2022 genomförde vi träffar på förskolan från v. 12 till v. 24, två dagar i veckan. Två av oss från Barnhuset var på förskolan och arbetade tillsammans med barnen, i två olika grupper tillsammans med en pedagog.

73. Oliver - sammanfattning om barnens kommunikation, Bonnie, 220905.

Som ett komplement i bearbetningen intervjuades fem föräldrar till barn som medverkat, samt de pedagoger som var med under aktiviteterna vi genomförde på förskolan.

I nästa steg tittade vi tillsammans på de sammanfattningar vi skrivit och skapade sen gemensamt tabeller baserat på det vi sett som centralt rörande respektive barn, för att i ett sista steg använda tabellerna som anonymiserade diskussionsunderlag tillsammans med experter/sakkunniga.

Exempel tabell:

Alice	I samtal med barnet	Observerat	Ljud/film/foto	Skapat material	Intervju med pedagog	Intervju med förälder
Känslobilder		•	•	•		
Bilder som stöd, för att förtydliga på båda håll - visuellt, färgglatt		•	•		•	
Ombonad och flexibel miljö - möjlighet att skifta position i rummet (t.ex. hemvrå, sitta och rita)		•	•		•	
Lyhört och följsamt bemötande - tydligt involvera och göra delaktigt		•	•		•	•
Tid att landa i miljön och situationen		•			•	
Valfrihet i material	•	•	•		•	•
Lek - lera, duplo, figurer, rollek, drama, hemvrå		•	•		•	•
Berättelser/situationer som utgångspunkt		•	•	•	•	•

En konsult vi tog hjälp av, Annika Kjeller, fick ta del av materialet och delade med sig av sina reflektioner, som gav värdefull input om vad som är viktigt att tänka på i kommunikationen med 3-åringar som exempelvis koncentrationsspann, relations-byggnad och den pedagogiska miljön för samtalet.

För att fortsätta processa materialet och få nya perspektiv genomförde vi i arbetsgruppen i början av hösten två olika workshops som leddes av externa konsulter. Den första leddes av Tove Kjellander, konsult och föreläsare med fokus på barns rättigheter. Förutom oss i arbetsgruppen deltog en person från den vuxna referensgruppen, forskare Teresa Elkin Postila, och de två förskollärare som varit med i utforskandet under våren. Vi arbetade i två grupper och spaltade upp saker vi inte vill missa/glömma från förskolan, identifierade risker, vad kommunikationsverktyget måste innehålla och vad som skulle vara bra men inte helt avgörande om kommunikationsverktyget innehöll.

Den andra workshopen genomfördes med ett företag som arbetar med att skapa digitala och hybrida lösningar. Vi ville få nya perspektiv på de många olika idéer vi hade och även få förslag på digitala lösningar. Det gav oss inte riktigt den fördjupning vi hade velat men kunskap om vad det skulle kunna innebära och kosta att mer genomgående skapa ett digitalt kommunikationsverktyg.

Därefter fortsatte vi arbetet i en urvalsprocess för att se vad vi skulle ta vidare och omforma till mer färdiga förslag på verktyg. Vi drog paralleller, diskuterade eventuella motsägelser, reflekterade kring vårt genomförande och försökte nysta i våra olika trådar och idéer för att se vilka olika funktioner de fyllde i sammanhanget. För att vikta och prioritera vad vi skulle släppa eller gå vidare med använde vi ett röstningssystem som innebär att varje person får ett bestämt antal "pinnar" att fördela på en större mängd idéer/förslag. Det underlaget blev sen grunden till vårt arbete med att utforma "testverktyg" som barnen på förskolan och i referensgrupperna senare kom att prova och ha synpunkter på.



"Jag känner mig mörkrädd på natten, när, eh, då känns det som att jag åker ner i en rutschkana **RAKT ner, i en rak. Men då går jag upp till mamma, och då lägger mamma mig, och vi har lite tänd lampa och då känns det bättre igen. Och då känner jag mig trygg."**

- Flicka, 5 år



Erfarenheter och kunskaper från barn i projektet

I det här avsnittet kommer vi att presentera ett axplock av de träffar vi haft med barn i projektet och på vilka sätt de bidragit i processen med kommunikationsverktyget. Först med utgångspunkt i fyra barn som medverkade på samarbetsförskolan, och sedan i en sammanställning från referensgruppsträffar. Barnens namn är fingerade.

Astrid – tystlåten men med egen agenda

Första året vi hade våra utforskande aktiviteter på förskolan var Astrid tre år. Hon satt först i pedagogens knä, men det var tydligt att hon tyckte att det var spännande att vara med. Astrid var tystlåten och försiktig. När de andra barnen sa sitt namn och ett djur i cirkeln, så ville hon inget säga. När vi sedan satt med barnen två och två var hon aktiv och nyfiken i rummet, men utan att prata.

En dag, när projektet pågått på förskolan under några veckor, när Åsa kom ut för att se om barnen var redo att komma in i rummet och de satt och åt frukt, hälsade hon på dem och frågade lite skämtsamt om de mindes vad hon heter. Astrid svarade då "Åsa" direkt, före de andra barnen. Därefter började hon prata lite.

Den femte veckan vi träffas säger Astrid för första gången något högt på den inledande samlingen inför resten av gruppen. Hon berättar att den bild hon fått sig tilldelad visar tummen upp och tummen ner. Hon visar också att hon förstår när vi ställer frågor om materialet. "Springlekar" säger Astrid och pekar på en bild som har beskrivits i en animerad film som vi har visat. När hon får frågan vad hon tycker mest om att göra, leka med många kompisar eller ensam, svarar hon inte men skjuter undan de andra bilderna, så bilden med ensamlek blir tydlig. Hon nickar när hon får frågan om ensamlekar är det hon gillar bäst. Att visa och göra är ett tydligt mönster i Astrids kommunikation.

Efterhand pratade Astrid alltmer, men sparsamt och med korta meningar. Vi pratade och frågade medan Astrid gjorde saker, koncentrerat och självständigt, enligt egen agenda och ibland med någon kortfattad kommentar. Hon tog sig an allt vi hade med vid träffarna: gosdjur, bilder och träfigurer, på hennes eget sätt. Vid ett tillfälle var Astrid väldigt bestämd och tydlig när hon rollspelade scener ur en förskoledag med träfigurer. Hon styrde tydligt hur det skulle utspela sig, och hade ingen tvekan när hon beslutade att vi skulle fortsätta med det vi gjorde och inte gå vidare till en annan aktivitet, när det föreslogs. Mellan rollspelen var hon verbal, men under rollspelen använde hon nästan bara träfigurer och bilder på känslor i sin kommunikation.

Astrid var med i projektet även året därpå och hade då blivit fyra år. Hon pratade gärna om det hon precis höll på med i stunden, ibland nästan som att hon talade med sig själv. I relation till de

teman och material som vi presenterade så fungerade kommunikationen med henne bäst då vi hade tydliga uppgifter, som att dra kort eller att hoppa och visa med kaninen. När uppgifterna var ”slut” eller avklarade tappade hon snabbt intresset. Vid ett tillfälle, när en träfigur i form av en kanin var med, så började hon hoppa runt i rummet som en kanin själv. Andra året var hon uppenbart mer rörlig och trygg med sig själv och oss.

När det fanns pennor och papper tillgängligt hade Astrid lång uthållighet, men då var det svårt för oss få henne intresserad av att prata om det aktuella temat. När hon kom i gång att rita så svarade hon i stor sett inte på några frågor, trots att vi gjorde upprepade försök med olika ingångar. Däremot valde hon då att prata lite om det hon ritade och pennorna – det hon själv kände för att prata om, där och då.

Under sista träffen med temat hjälp för barnet, svarade Astrid på frågan vem som brukar hjälpa henne när hon är ledsen; pappa? Mamma? Ingen? ”Mig själv!” Sen blev det stopp, hon sa inget mer om det. Den enskilda stunden avslutades med en fråga: ”Gillade du att göra det här, jag vet inte vad vi ska kalla det...en hjälpare-bok?”. ”Nej, en bok!” svarade Astrid. Uppenbart nöjd hoppade hon i väg på kuddarna som låg på golvet, med sin bok.

Genom våra möten med Astrid under två års tid, blev vi utmanade i att vara uppmärksamma på den ickeverbala kommunikationen, som kunde vara något så subtilt som att diskret peka på en bild på golvet med sin fot – och som samtidigt sa så mycket. Det var uppenbart att respons som skulle kunna tolkas som att hon inte förstod inte alls handlade om det. Det blev allt tydligare att när vi försökt kommunicera med Astrid om temat utan att få svar, så hade hon både hört och förstått frågorna, men valt att inte svara eller varit för upptagen av sin egen aktivitet. Exemplet ovan visar på hur ett mycket tystlåtet barn samtidigt kan ha en tydlig vilja och integritet, och kommunicera på sina egna villkor.

Matteo – självklarhet, fysisk aktivitet och känslor

Matteo var ett av de barn som varit med i projektet under två år, först när han var tre år och sedan fyra år, vilket gjorde att vi fick följa honom under en längre tid och att han fick följa projektet. Matteo var redan från första start väldigt rak, bestämd och här och nu, han visade och berättade vad han tyckte och tänkte. Det visade sig bland annat i att han tydligt själv uttryckte när han kände sig färdig med en station, genom att säga det och gå därifrån. Ett annat sätt det tog sig uttryck var att han varje gång han fick frågan om han ville börja på en station direkt svarade ”Nä-ä!”, trots att han först visat stort intresse för det vi presenterat. Han ville gärna göra det, men han ville inte vara först. Även under det andra året som han var med i projektet var han tydlig i sin vilja och hade en klar bild av hur han ville ha saker och ting. Vid ett tillfälle fick han frågan av en av oss vuxna ”Jahapp, vad gör vi nu då Matteo?”, varpå han svarade ”Nu gör vi inget” och la sig på rygg mitt på golvet.

Behovet av fysisk rörelse i rummet var något som vi fick med oss mycket inspel kring från våra möten med Matteo. Inte bara att rörelsepauser är viktiga, utan även att bygga in rörelse i utforskandet och att öppna upp för att materialet behövde kunna flyttas och användas på flera olika sätt.

Ett exempel på det var när vi presenterade att vi skulle bygga en bana av rättighetsbilder till kaninen, som den skulle hoppa på. Vi hade en duk som "plats" för samtalet, och en idé att kaninen skulle skutta till en rättighetsbild och att vi sedan kunde fundera kring vad det var för bild, innan kaninen hoppade vidare. Matteo tog entusiastiskt bilderna och började bygga banan upp i en bokhylla som stod i rummet. Han hoppade snabbt med kaninen på banan, och hittade andra element att addera i rummet som ingick i banan. Han byggde sen om banan så att den blev ännu svårare och lät kaninen skutta runt, ibland tyckte han att det blev fel och då fick kaninen börja om på start igen. Leken övergick i att gömma de känslobilder som också fanns i rummet, och sedan låta kaninen skutta runt och leta efter bilderna – han gömde dem så väl att varken han eller Janina lyckades hitta ett par av dem. Stunden avslutades med att Matteo låg på golvet och lekte med timglasets som vi hade för att hålla koll på hur lång tid vi hade, och de pratade om tid och hur sanden rinner olika beroende på hur timglasets vänds. Det mötet illustrerar väl hur Matteo använde materialet, hela rummet och sin kropp för att kommunicera, och innehåller både element av rörelse och vila styrt av barnet.

Tydliga känslobilder var något som Matteo uppskattade att använda sig av i kommunikation, och något som också främjade andra kommunikationssätt. Det första året som han var med i projektet använde vi oss av enkla emojis, som han använde sig av genom att peka, visa upp eller hoppa med en figur till, men också speglade i sitt eget ansiktsuttryck. Vid ett tillfälle spelade vi rollspel med träfigurer och hade känslobilderna som stöd. Rollspelet, som handlade om en dag på förskolan, hade en scen om att bli hämtad. Scenen avslutades med frågan "Vad kände barnet då [när pappan kom]?", varpå Matteo utropade "GLAD!" och pekade både på glad-emojin och emojin med hjärtaögon.



"GLAD!"

Även året därpå fortgick intresset för känslobilder, men det finns också exempel på när han själv, då känslobilder inte funnits tillgängligt, valde att rita en egen känslobild. Det var under en träff då vi jobbade kring temat hjälpare – vilka som hjälper en i olika situationer. Matteo valde ut två utklippta pappersfigurer som hjälpare som han klistrade fast på pappret. Han sa att det var pappa och mamma. Bredvid ritade han dit sig själv. Janina och Matteo för en liten dialog medan han ritade, och han får frågan "Vem tröstar dig?". "Det är mamma", svarar han, och ritade dit tårar på Matteo-figuren. Han är sedan väldigt angelägen om att han ska få ta med sig pappret hem, vilket han förstås får. Vid ett annat tillfälle har han ritat figurer och valt ut känslokort till, och får frågan "Varför är den ena ledsen och den andra glad?", varpå han svarar "För att de har bråk".

Kim – trygghet skapas genom lek och igenkänning

Kim var ett av de yngsta barnen som deltog i projektet under våren 2023, då var han två år gammal och skulle fylla tre under året. Vid den första träffen var Kim försiktig och ganska tveksam inledningsvis. Han höll sig bakom en pedagog och ville inte balansera in på det rep som vi hade lagt ut igenom ett rum in till det rum där vi skulle samlas. Han gick dock efter en stunds funderande med på att hålla pedagogen i handen när hon gick på repet. Sedan stannade han precis på tröskeln till det lilla rum där vi andra hade gått in och satt oss. Där stod han sedan kvar hela samlingen, tittade lite försiktigt och log lite när vi öppnade väskan och han fick se bilden av kaninen som var inuti locket.

Vi presenterade att barnen nu kunde få gå med någon av oss från arbetsgruppen för att titta på en film och öppna en hemlig låda. Kim sa först nej, men gick sedan ändå med på att gå in i rummet tillsammans med en av oss och en pedagog. Väl i rummet satte vi igång en film och när han i första scenen fick syn på kaninen utbrast han glatt ”en kanin” och satte sig i knäet på pedagogen som satt sig på golvet. Kim hade en bit trolldag med sig in i rummet som han hade i handen och rullade till olika figurer. Han tittade försiktigt upp och log vid ett par tillfällen under filmen när kaninen där pratar direkt till tittaren.

När vi sedan tittade på känslkortet som vi hade med oss och han hittade den kanin som varit i väskans lock tog han upp den och utbrast glatt ”stänga och öppna!”. Trots att han varit osäker och hållit sig på tröskeln till rummet där vi öppnade väskan så verkade han ha följt med noga i vad som hände i rummet och mindes att just den bilden varit på insidan av väskans lock. Känslkaninerna väckte intresse samtidigt som Kim fortsatt höll sig lite på sin kant, han sa inte så mycket till Bonnie utan pratade lite med pedagogen och höll fortfarande sin trolldag i handen. Men när det kom fram en ledsen kanin sa han högt ”den är inte glad längre”. Där kändes det som att nervositeten släppte lite och att det fanns ett behov av annan kommunikation är att bara prata och visa korten. Bonnie började visa känslorna med sin egen kropp och röst i kombination med att de tittade på korten. Det började med den arga kaninen då Bonnie morrade och gjorde en grimas. Kim började då också morra och gjorde en grimas och tittade upp och skrattade. När vi skulle avsluta den enskilda tiden fick barnen ta en bild på något de tyckt varit särskilt roligt och Kim ville då ta en bild med Bonnie när de båda gjorde den arga grimasen och morrade.

Efter första träffens lite avvaktande inledning så verkade det som att Kim, trots nervositeten som märktes även vid andra träffen, landade i en nyfikenhet och ett intresse för träffarna och oss. Han tog sig an det mesta materialet som vi presenterade under träffarna och gjorde det till sitt eget. Han tog mycket initiativ till egna sätt att använda materialen på och flyttade både material och sig själv runt i rummet. Om vi som vuxna flyttade något som han lagt på en viss plats kunde han utbrista ”den ska inte vara med” och flytta bort den och ställa dit något annat som han tyckte skulle vara där i stället. Vi visade vid ett tillfälle bilder på olika rättigheter, där bilderna som symboliserade ”rätt att veta” och ”rätt att leka” var mest intressanta. Kim valde också att lägga bort två bilder som han inte tyckte skulle vara med. ”Rätt att leka” var en bild på en lekplats när ett barn åker rutschkana och ett annat barn gungar. Kim pekade på den och sa fundersamt ”kanske skulle jag våga om jag var rädd...”. Vid ett annat tillfälle när han skulle rita sin familj, ritade han bara sig själv. När pedagogen som satt med frågade ”men du har väl

syskon också Kim?”, svarade han klart och tydligt genom att skaka på huvudet. Senare erkände han dock motvilligt att han hade syskon, men de skulle inte vara med på bilden.

Känslobilderna engagerade Kim, särskilt de ”starka” känslorna som arg och förtvivlad. Han ritade med stor koncentration och pratade gärna kring det han ritade, även att klippa och klistra var något som Kim uppskattade. Våra träffar med Kim gav oss kunskap och inspel till kommunikationsverktyget utifrån att de flesta materialen fungerade med honom, det viktiga var att han fick tid på sig att bli trygg och gavs möjlighet att göra materialet till sitt eget. Det behöver finnas möjlighet att både sitta still och röra på sig. Det kan i början behövas stöd genom att hålla en trygg person i handen eller stå en stund på tröskeln för att sedan, när han tryggheten finns där, ha möjlighet att kommunicera sin vilja, sitt mående och sina frågor på en mängd olika sätt.

Lilly – subtil kommunikation

Ett av de äldre barn som medverkade vårt sista projektår var Lilly, fem år. Lilly var överlag ganska reserverad i sin kommunikation, både i grupp och enskilt med oss vuxna. Det gjorde att vi vuxna i mötet med henne fick akta oss för att inte ta över och bara prata på, och vi upplevde att det var svårt att läsa av vad hon tyckte och tänkte i situationen. Ett exempel på det var redan första träffen då en av oss suttit enskilt med Lilly. Eftersom hon varit så reserverad i sin kommunikation, förutsatte Janina att hon nog inte tyckt att det varit en så rolig aktivitet utan mest suttit igenom tiden för att hon tänkte att det förväntades av henne. Vid avslutningen fick barnet alltid ta en bild på något de gillat att göra under den enskilda stunden, och Lilly fick frågan vad hon gillat. Lilly svarade med ett leende ”Allt!”.

Vid kommande tillfällen fortsätter vi vuxna att bli perplexa i mötet med Lilly, ofta med en känsla att vi inte lyckats skapa utrymme för henne att kommunicera, men att hon ändå uppskattat att vara med. Det var en ständig balansgång i att leda henne i aktiviteten och nyfikenheten bjuda in, och att inte hamna i att ta över och styra. Under hela projekttiden behöll hon sin återhållsamma kommunikationsstil men med ständig uppmärksamhet. Då och då öppnade hon upp mer och visade med sitt minspel vad hon tänkte, eller uttryckte sig om något som intresserade henne. Under träffen när vi hade rollspel med träfigurer utifrån olika situationer och rättigheter såg Lilly glad och förväntansfull ut redan i starten. Hon svarade direkt ja på alla förslag och deltog med liv och lust i att välja kort och göra teater med träfigurerna. En av bilderna tyckte Lilly visade ett barn som mår illa och inte vill äta pizza. När hon fick frågan om hon ville göra en egen teckning av den bilden, så ville hon det. Det blev en lugn ritstund med småprat. Lilly såg nöjd ut och när aktiviteterna var slut fick Janina fråga om det var okej att avsluta. Hon valde sin egen teckning som det hon tyckt bäst om under träffen. Under nästa träff, när temat var sjukdom, var Lillys intresse inte lika stort. Hon svarade flera gånger, ”jag vet inte”, men nappade ändå på att rita en stund.

Det var en värdefull lärdom för oss vuxna i projektet att inte ha förutfattade meningar och att vara kvar i mötet med barnet trots att gensvaret var vagt. Stundtals visade Lilly ett stort engagemang och samspelade gärna när materialet passade henne just där och då, men kanske var det känslan

av att få vara med i ett sådant sammanhang som projektet erbjöd, och att bli sedd i det, som var det viktigaste värdet för Lilly? När vi granskade vårt material, reflektionsprotokoll och inspelade möten med Lilly, kunde vi tydligare se hennes kommunikationsmönster, och hon framstod då som ett barn som krävde extra lyhördhet just på grund av att hon inte var så utåtriktad.

Medskick från barn med erfarenheter av anhörigskap

Under våra träffar med barn på Randiga Huset och Ersta Vändpunkten har vi fått ta del av mängder av idéer och erfarenheter från barn som själva har erfarenhet av anhörigskap. Det har handlat om både övergripande frågor om sådant som rör när en förälder dör eller när det finns beroendesjukdom i familjen, och om att testa specifika förslag på kommunikationsverktyg eller ha synpunkter på formgivningsdetaljer. Det finns därför många exempel vi skulle kunna lyfta, och vi har här valt ut ett axplock.

Vid ett tillfälle fick barnen på Ersta Vändpunkten titta på en animerad film som vi tidigare tagit fram för att förklara för yrkesverksamma om varför det är viktigt att ge information och stöd till barn när de är anhöriga, och vad BRA-samtal är. Filmen är ganska tydligt riktad till vuxna och vi berättade för barnen att vi nu ville göra en film direkt till barn som en introduktion till BRA-samtal, och att vi gärna ville veta vad de tyckte skulle finnas med i en sådan film. Ett barn, Adina, 8 år, pratade en del kring ”rätt att få hjälp” och vilka känslor som var viktiga att få med i filmen. Hon kopplade då till en scen i filmen vi just sett där ett barn sitter i baksätet på en bil och funderar, och barnet ser tydligt oroligt ut.

**”Man blir väldigt orolig när man inte vet vad som händer [med den som är sjuk].
Man blir arg och ledsen, man får inte träffa den personen. Man kan bli trött,
väldigt trött och förvånad att det här har hänt.”**

Adina beskrev också längtan som en viktig känsla och berättade att hon varit ledsen för att hon inte fått träffa sin pappa, men att det kan hjälpa att få veta varför det inte går att träffa pappa just nu:

**”Men det går över när man fattar, när man vet att personer kommer att hjälpa
honom”.**

Ett tillfälle då vi testade vad som kunde vara till hjälp i ett samtal om en förälders sjukdom, dök en mängd olika minnen upp för Julia, nio år, vars pappa hade dött tre år tidigare. Vi hade ett fint samtal under en timme, som sannolikt hade pågått längre om vi haft mer tid att tillgå. I en del av samtalet, som startade i om hon haft många frågor om sin förälders sjukdom, utspelade sig följande dialog.

Julia: ”Ja till exempel om cancer, och om jag också kan få det.”

Janina: ”Har du fått svar på de frågor du har?”

Julia: ”Nä.”

Janina: "Vet du någon som skulle kunna svara på dina frågor?"

Julia: "En doktor till exempel."

Janina: "En doktor ja. Tror du att din mamma vet något om det här, att hon skulle kunna hjälpa dig att ta reda på svaren?"

Julia: "Nä, eller hon har ju varit typ sjuksköterska och så där. Men det vore bättre med en riktig doktor."

Janina: "Du vill helst få fråga en doktor dina frågor."

Julia: "Ja."

Samtidigt kan det vara något helt annat ett barn eftersöker i en situation då en förälder har dött. Charlie, 11 år, berättar i ett samtal med en av oss vuxna om sina upplevelser av sjukhuspersonal då hans pappa dog, och vad han önskat i stället.

Bonnie: "Vad hände när de hade gjort hjärt- och lungräddning och ambulansen tagit med pappa?"

Charlie: "Sen kom han till sjukhuset och fick en massa slangar i sig, det såg jätteobehagligt ut [...] Jag var och hälsade på honom på sjukhuset men jag var inte där när han dog, då var jag hos morfar. Det var ingen som pratade med mig då på sjukhuset, men i efterhand så berättade läkaren lite om vad som hade hänt."

Bonnie: "Fanns det någon där och då som du kunde ställa dina frågor till?"

Charlie: "Inte just då, det var mer när vi upptäckte Randiga [Huset], då blev det bättre."

Bonnie: "Finns det någonting som sjukhuset hade kunnat göra bättre där och då för dig?"

Charlie: "Kanske tagit in någon barnpsykolog i stället för en skäggig gammal doktor typ, det är viktigt att ha det på plats så att det finns om något händer".

[...]

Bonnie: "Vad är viktigt att få höra när en förälder har dött?"

Charlie: "Det blir bättre, man överlever, det blir aldrig riktigt bättre för han kommer aldrig tillbaka, men man kommer må bättre."

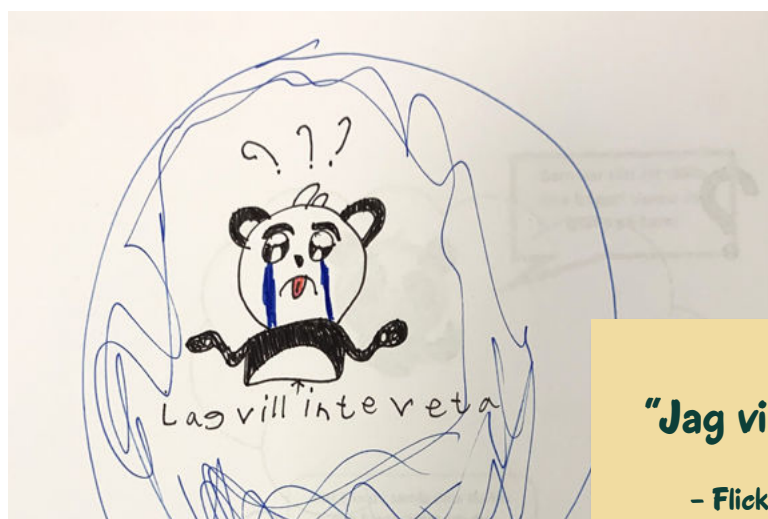
Ett barn som varit med i referensgruppen på Ersta Vändpunkten genom hela projektet⁷⁴ hade, så som många barn i familjer med beroendesjukdom, en svår situation av att slitas mellan två föräldrar och ett umgänge som i perioder innebar att hon inte fick träffa sin pappa. Så fort vi på våra träffar kom in på något som tydligare kopplade till hennes pappas missbruk gav hon sken av att inte veta något om det – och att det inte var något hon ville prata om. Samtidigt kom hon kontinuerligt på de träffar vi bjöd in till, och uttryckte ofta hur mycket hon tyckte om att vara

74. Hon var fem år den första gången vi träffade henne och nio år då projektet avslutades.

med i gruppen och träffa oss. Träffarna med henne visar tydligt på vikten av att fortsatt finnas där som vuxen, och att möjliggöra för delaktighet trots att hon undvek vissa av de ämnen vi pratade om. Fokus fick istället handla om att bygga tillit till vuxna, och att ta emot den kunskap och de erfarenheter hon ville dela med sig av just där och då.

Vid ett tillfälle hade vi en brainstorming tillsammans med barnen på Randiga Huset kring vad som kan vara viktigt för ett barn när en förälder har dött. Det kom upp mycket tankar om att det är viktigt att få göra roliga saker ändå, till exempel att spela fotboll eller gå på museum. Barnen pratade också om hur viktigt det är att få veta hur föräldern dog men att också kunna få prata om vad de gjort i helgen. Ett barn, Nelly 10 år, lyfte att vuxna ska hålla vad de lovar. Hon berättade att när hennes pappa dog så hade skolkuratören lovat att berätta det för alla lärare så att hon skulle slippa säga det själv gång på gång. En tid senare pratade de om Alla helgons dag i skolan, vilket gjort Nelly ledsen, men hon upplevde inte att det fanns någon förståelse hos läraren – istället fick hon stöd och tröst från några klasskamrater. Det visade sig att läraren inte fått information om att Nellys pappa var död, trots det skolkuratören lovat, vilket gjorde Nelly väldigt arg och besviken.

Medverkan från barn med egna erfarenheter av anhöringskap har varit av stort värde för oss i projektet, men har också tydligt varit meningsfullt för barnen. Dels har barnen uttryckt och på många sätt visat att de uppskattat de träffar vi har anordnat, och har med engagemang och entusiasm tagit sig an olika upplägg som vi presenterat. Vi har också kunnat se att barnen varit stolta över att deras erfarenheter och idéer varit till hjälp för oss vuxna i projektet, och att det varit en drivkraft att det vi gjort tillsammans kan vara till hjälp för andra barn i liknande situation som de själva. Inte minst har barnens medverkan återigen belyst det som är grunden i BRA-samtal - hur viktigt det är för barn när de är anhöriga att få möjlighet att prata om hur de har det och lyfta sina frågor.



"Jag vill inte veta."

- Flicka, 8 år, Ersta Vändpunkten



Röster från föräldrar

I samband med att träffar genomfördes med barn från Randiga Huset hösten 2022 så träffade en av oss i arbetsgruppen barnens föräldrar i en annan del av lokalerna. Vi pratade i grupp runt teman som handlade om hur det hade varit i samband med dödsfallet, vad de själva och deras barn fått för stöd, vad de saknat och vad de tyckte behövde utvecklas. Även om det fanns olikheter när det gällde omständigheterna för dödsfallet så påtalade alla fem stora brister när det gällde det stöd som de erbjudits utanför det egna nätverket.⁷⁵

Drygt 3 procent av alla barn är med om att en förälder dör under uppväxten⁷⁶, men i samtalen med föräldrarna framtonade en bild av ett samhälle i stort sett utan några mer organiserade stödstrukturer eller beredskap, inte ens i skolan, för situationen att en förälder dör. Ibland lyfts argument för att dödsfall i familjen är en privat angelägenhet som samhället inte har med att göra. Samtidigt visar forskning att dubbelt så många av de som varit med om att en förälder dör i barndomen lider av psykisk ohälsa i 30-årsåldern jämfört med de som inte haft den erfarenheten.

För de fem föräldrar vi träffat fanns det största stödet i det egna nätverket.

”Det största plusset var min familj, men också min arbetsgivare, fröken i skolan som person, grannar, vänner, kyrkan. Största minus; skolan – här kan man gå och dö från sitt barn och ingen bryr sig om att följa upp på något sätt. Ingen professionell hjälp, allt förväntas man söka upp själv. Efter en tid faller allt i glömska hos folk, så är man kvar i en avgrund. Nånstans då borde det finnas nån som kommer och påminner, hur mår du? Hur mår ditt barn?”

– Ida

Den kvarvarande föräldern hamnar oundvikligen i en kris som utmanar föräldraskapet, inte bara när dödsfallet är oväntat. Föräldrarna beskrev en mycket krävande situation där det utöver hela upplevelsen i samband med dödsfallet finns mycket praktiskt att hantera som också gäller barnet. Flera av föräldrarna hade liknande upplevelser av att bli helt ställda och inte erbjudas någon hjälp.

”När jag fått veta att han hade dött, precis som alla andra; vem ringer jag, vad säger jag till min dotter som väntar på dagis att hennes pappa ska hämta henne? Så jag hade nog velat haft någon som plockat upp, som kontakt mig om vad jag skulle säga och göra för man är helt vilse.”

– Liv

75. Alla namn i föreliggande avsnitt är fingerade.

76. Hjern och Manhica, 2013.

En förälder reflekterade över det märkliga i att det inte fanns något intresse från samhällets sida av hur de klarade av krissituationen.

"Jamen som du säger, nån... ja det kommer ju till Skatteverket att nån dör, som att soc eller nån... här är ett barn under 18 år, vi måste ringa och kolla att det finns nätverk eller stöd för barnen. Lever mamma? Eller har hon gått och supit ner sig?! Kommer barnet till skolan, får dom mat? Det finns faktiskt familjer... man skulle kunna brutit ihop och gått och lagt sig. Kanske redan dagen efter; Ursäkta att vi stör, vill bara kolla att du inte är ensam eller... och sen kanske efter någon vecka"

- Carita

Några hade upplevt att personal i de akuta skedena har haft god kompetens att bemöta barnet i situationen, framför allt på IVA (intensivvårdsavdelningen).

"IVA-personalen var fantastiska, de satt på knä och pratade med honom i hans nivå och förklarade väldigt medicinskt för honom, en läkare som sa att han också var pappa, förklarade väldigt sakligt för honom; jag ska göra allt jag kan för din pappa men han är väldigt sjuk."

- Ida

Föräldrar beskriver att det inte funnits något fortsatt erbjudande om stöd efter situationer som kunnat vara traumatiska för barnet. Föräldern har lämnats ensam med beslut om till exempel när, om och hur barnet ska konfronteras med en döende förälder.

"Det har han sagt efteråt att han ångrar att han inte kramade på honom. Jag tvingade nästan, jag hade honom i famnen med ryggen mot och tog hans hand och la på hans hand och han drog bort den. Det ångrar han i dag så där kan jag känna att...jag hade behövt någon som förklarade lite mer."

- Carita

"/.../Jag fick flera frågor från min dotter under tiden han var sjuk, vi fick en bok för barn där det förklarades om sjukdomen, men frågan återkom väldigt ofta, jag försökte förklara men jag tror inte hon blev nöjd med det så det hade varit bra med ett samtal med en sköterska eller en läkare om sjukdomen, vad som händer i kroppen och varför den är dödlig, varför får man den...hon hade så många frågor och det var inte länge sen hon frågade mig det igen."

- Maria

En annan sak är att som de föräldrar vi mött beskriver är att leva med en konstant skuld för att barnet nu bara har en förälder. Det gäller även hur minnet av föräldern som inte längre finns kvar ska tas om hand både på kort och lång sikt. Magnus berättar hur han fick försöka hitta egna strategier.

"Jag gjorde jättemycket fel, vi plockade blommor och jag pratade om henne i himlen, man gjorde sitt bästa men hade behövt ett eller flera verktyg och egen tid, för att ta hand om sorgen."

– Magnus

Att inte få bra vägledning kan få konsekvenser. En förälder fick tips om att säga att föräldern som dött hade blivit sjuk och "somnat in", vilket gjorde att barnet blev jätterädd för att den kvarvarande föräldern skulle bli sjuk och "somna in". Först i kontakten med Randiga Huset kände flera föräldrar att de fick vägledning om vad de skulle säga till sitt barn:

"Jag ringde BVC två dagar efter för att fråga 'Vad säger jag för att inte säga fel?'. De sa att det finns inget du kan säga som blir fel. Sen kom jag hit [till Randiga Huset] och det var tvärt om; du ska inte säga att han har 'gått bort' för då kan hon tro att han kommer tillbaka igen, och det var vad jag sa hela tiden fram tills jag kom hit."

– Liv

Det blev tydligt att det fanns flera brister i stödet till den kvarvarande föräldern som skulle kunna vara relativt enkla att åtgärda, till exempel att den kvarvarande föräldern blir sjukskriven en tid för att få tid att ta hand om egen sorg och barnet. Några hade fått den möjligheten, men inte alla. Ett förslag som alla föräldrarna instämde i var att det borde finnas en "sorgepeng", inte vab (vård av barn), i samband med en förälders dödsfall. Föräldrarna har mycket att prata om och det finns många funderingar om hur det fortsätter att påverka barnet att ha förlorat en förälder.

Dialogen med föräldrar i projektet vittnar om den ojämlikhet och de stora brister som finns i stöd på samhällelig nivå, till familjer där den ena föräldern dör. Det gav oss även inspel kring föräldrarnas roll och behov som vi tagit med oss i projektet.

Sammanfattande reflektioner

I det här avsnittet sammanfattar vi arbetsgruppens reflektioner om det arbete vi genomfört i projektet. Det har varit fyra år fyllda av lärdomar, motgångar, och framförallt engagerande möten med barn. Först presenteras våra tips och fallgropar när barn involveras i ett utvecklingsarbete, sedan avrundas rapporten med tre teman om processen och slutresultatet.

Involvera barn i ett utvecklingsarbete: tips och fallgropar

Vad kan vi då, efter det här fyraåriga projektet, säga om den här typen av utvecklingsarbete tillsammans med barn? Som vi poängterat tidigare går det inte att generalisera och säga att en lösning funkar för alla, för det finns inte en särskild metod eller ett visst sätt som fungerar för alla barn i alla situationer, utan det handlar om mötet med det enskilda barnet i det specifika sammanhanget. Inte heller går det att endast utgå ifrån ett barns ålder i valet/utformandet av en metod. Vi behöver väga samman många olika faktorer och ta hänsyn till såväl barnens egna erfarenheter och lokala, sociala och miljömässiga sammanhang kring barnet.⁷⁷ Däremot kan de lärdomar vi har dragit av vårt arbete ge en bild av vad som fungerat i vårt projekt, och vad vi helst hade undvikit.

77. Christensen och James, 2017.

LYSSNA OCH MÖT BARNET DÄR HEN ÄR

Det absolut viktigaste, hela grundbulten i projektet, har varit att ta del av barns erfarenheter, upplevelser och idéer, för att på så sätt utveckla kommunikationsverktyg som är väl anpassade för målgruppen. I det har vårt förhållningssätt gentemot barnen varit nyckeln, genom att möta barnen där de är och ta in deras sätt att vara och kommunicera. Det är också något som vi fortsatt kommer att framhålla i användandet av kommunikationsverktyget, att förhållningssättet och bemötandet av barnet är i centrum. Det viktiga är att verkligen lyssna och ta barnet på allvar – då blir den vuxne i sig ett verktyg för kommunikationen.

DET TAR TID!

I många lägen har vi fått lära oss den hårda vägen att vi varit för snåla med tiden. Det handlar inte minst om tiden med barnen – vi har i sista stund fått trycka in fler träffar, eller öka på tiden per träff, för att känna att det inte skulle bli för stressat eller svårt att hinna avsluta det vi påbörjat. Mycket grundade sig i en oro att det skulle bli för långt eller för upprepande, att barnen helt enkelt skulle tröttna, som sedan visade sig inte stämma. Med mer tid kunde vi fördjupa utforskandet, och också ge mer plats för det enskilda mötet med varje barn. Det gav också mer utrymme för paus och lek.

Det gäller inte bara att ta tiden i beaktande för arbetet med barnen, utan också den tid det tar att planera om och omforma idéer längs vägen, om man vill få en smidig process som formas löpande utifrån varje möte med barn.

INGÅNGEN TILL MÅLGRUPPEN

Har ni ingen direkt kontaktyta till den målgrupp ni önskar nå är en god samarbetspartner A och O. Om målgruppen har förtroende för samarbetspartnern och de har relativt stort underlag att rekrytera ifrån, finns goda möjligheter att rekryteringen går smidigt. De samarbeten vi bedrivit har inte bara inneburit hjälp med rekryteringen, utan vi har även haft aktiviteterna i våra samarbetspartners lokaler och haft med personer från verksamheterna, vilket varit en brygga som tycks ha skapat trygghet och tilltro till projektet. Vi har mycket att tacka de samarbetspartners som vi haft i projektet!

VIKTEN AV INFORMATION OCH HUR DEN FÖRMEDLAS

Vi var så om oss och kring oss inledningsvis i projektet när det kom till informationen. Vi gjorde en folder till föräldrar, vi skulle ha informationsmöten med föräldrar och pedagoger, informationsblad och informationsträffar med barnen... Vi insåg dock sen att om vi utarbetar tydlig, avskalad och bildsatt information till barn 3-6 år, så kan den användas som information till föräldrar också. Informationen kunde vi sen även dela upp, leka med och använda på olika sätt i mötet med barnen.

GRUPP OCH ENSKILT

För oss i projektet blev det tydligt att den enskilda tiden med en vuxen var det som de flesta barnen föredrog, och som möjliggjorde för oss att se och ta tillvara kunskaper från varje enskilt barn. Det kan vara svårt att veta innan man börjat, men försök att anpassa antalet barn till den aktivitet som ni tänkt er. Och även om ni har grupp som utgångspunkt kan det vara bra att även möjliggöra för tid enskilt med en vuxen – vår erfarenhet är att det dyker upp andra idéer, tankar och samtal när barnet får möjlighet att ostört prata med en vuxen, utan att behöva relatera till jämnåriga.

EN VÄLKÄND OCH BARNANPASSAD MILJÖ

Ett sätt att skapa trygghet för barnen och introducera dem i ett projekt där de ska göra något nytt tillsammans med vuxna som de inte känner, har varit att förlägga projektets aktiviteter i en för barnet välbekant miljö. Vi och projektet har varit på besök på förskolan, men även i Ersta Vändpunktens och Randiga Husets lokaler. Det var uppenbart att barnen kände sig hemtama, och då vi kommit in i den miljön med projektet verkade det för de flesta skapa en atmosfär av nyfikenhet och lite spänning – vad ska hända nu, nåt roligt kanske? Det var framför allt tydligt när det gällde barnen i förskolan. Förutom några av de allra yngsta, som var lite försiktiga i kontakten och gärna ville ha med en pedagog in i rummet, så var det förvånande lätt för barnen att själva gå med oss till ett rum för ett enskilt möte. Att också rent fysiskt förhålla sig till miljön på de sätt som barnen önskat har också skapat trygghet. Alla våra enskilda möten med barnen på förskolan har genomförts sittandes på golvet eller på kuddar, liggandes på en matta, eller att vi suttit på barnstolar vid ett litet barnbord. Vi vuxna har anpassat oss till barnens sätt att vistas i miljön.

Att befinna sig i en välbekant miljö för barnet när man ska arbeta med något nytt och annorlunda i ett projekt, och att haka på barnets sätt att ta sig an miljön, är något som vi verkligen kan rekommendera.

ATT VARA LYHÖRD OCH KUNNA TÄNKA OM

I planeringsfasen av ett arbete tillsammans med barn finns oftast en tanke om att vissa metoder eller material ska användas, det är en del i planeringsarbetet att skapa en struktur för tillvägagångssättet. Vi vill framhålla vikten av att våga testa och vid behov skrota utarbetade idéer och planer. Under våra fyra projektår har vi inte varit rädda för att testa olika, och att både köra på de material och metoder som barnen hade som preferens, men även presentera helt nya saker som de inte prövat tidigare. Vi har vid några tillfällen helt fått ändra riktning, och anpassa oss till barnen och den rådande situationen. Alla barn tar sig an material på olika sätt. För någon kan ett visst material inte alls kännas attraktivt att utforska och använda för kommunikation, andra ser framför allt glädjen i något nytt och att inte jobba med samma material flera gånger. Vad som funkat för varje enskilt barn har vi inte kunnat veta förrän vi presenterat det för barnet. Det är i dialogen mellan barnet, materialet och oss som vi efterhand har utformat vårt arbetssätt i projektet.

TACK OCH ÅTERKOPPLING TILL MEDVERKANDE BARN

Ett projekt som involverar barn och har ambitionen att sätta barns delaktighet i främsta rummet behöver självklart ha en strategi för att återkoppla resultatet till de barn som medverkar. Det händer mycket i ett barns liv under de år som ett projekt pågår. Till exempel kan ett barn börja skolan eller flytta, vilket gör att det kan vara svårt att få kontakt. Det kan även kännas mindre aktuellt att få feedback vid ett senare tillfälle, då ett år är lång tid i ett barns liv. Ett tips är därför att ha en kombinerad avslutnings- och återkopplingsträff med barn direkt efter varje (om det är flera) avslutad aktivitet, även om inte hela projektet är avslutat. Det är också viktigt att ta tillvara tillfället att tacka barnen och visa uppskattning för deras engagemang och deltagande, vilket vi gjorde genom att "fira" det som gjorts på lite olika sätt, alltid med något gott fika. Firandet kan till exempel vara, så som vi testat i projektet, att göra en fin utställning av material som producerats, ge diplom, göra någon form av dokumentation till varje barn, som en fotobok, eller om resurser finns, en kort animerad film eller bok.

En spiralliknande process

Att under hela projektet ha pendlat mellan planering, genomförande och reflektion, i alla led, har inneburit en spiralliknande process. Inom hermeneutiken används spiralen för att beskriva den process som sker mellan tolkning av delarna och helheten, och hur tolkningar alltid bygger på andra tolkningar.⁷⁸ För vår del har det i projektet handlat om att vi haft en förståelse som vi planerat aktiviteter utifrån. Vi har sedan i mötet med barnen till viss del hållit oss till planeringen, och till viss del frångått den. Efter varje genomförd aktivitet har vi reflekterat, och påbörjat planeringen av nästkommande träff eller aktivitet, med utgångspunkt i våra erfarenheter från de tidigare aktiviteterna. Det här sättet att arbeta har inneburit en form av löpande analys av vårt arbete och material, där mötena med varje barn hela tiden lagt grunden för både det kommande arbetet och vårt tillvägagångssätt. Barnen har väglett oss genom projektet, på ett sätt som inte varit möjligt om vi hade haft en fast plan från start i varje delmoment som vi följt till punkt och pricka. Samtidigt kan vi se att om vi haft mer tid med barnen till förfogande hade vi i högre utsträckning kunnat genomföra även planeringen i samråd med barnen, snarare än utifrån våra vuxna tolkningar och uppfattningar om vårt utforskande tillsammans med barnen.

I och med att vi haft olika barn involverade i olika delar av arbetet och i olika skeden genom våra tre samarbetspartners, har vi löpande i projektet fått möjlighet att tillsammans med barn testa, fundera, göra om, och vända och vrida på idéer och förslag. Genom att under hela projekttiden ha träffar med barn har vi fått syn på saker vi annars inte hade sett, och hittat fram till det kommunikationsverktyg som projektet resulterat i.

78. Kvale och Brinkmann, 2014.



Att våga vara i det ovissa

Vid projektets start fanns ingen fast föreställning om vad det här kommunikationsverktyget skulle bli. Vi visste vad verktyget skulle ha för syfte och funktion – att underlätta för barn 3-6 år och personal att kommunicera med varandra om barnets behov av information och hjälp när hen är anhörig. Vi ville starta i att möta barn och tillsammans utforska kommunikation, för att sedan komma med förslag som baserades på vårt gemensamma utforskande. Den ingången, att med en så blank resultatbild framför oss som möjligt gå in i ett utforskande tillsammans med barn, krävde mycket av oss som arbetade i projektet och genererade också frågetecken från omvärlden. Att inte ha en utstakad plan för vad resultatet skulle bli verkade av vissa uppfattas som fel sätt att ta oss an det, kanske till och med dumdrigt, och att vi borde ha startat i att komma med förslag som barnen sen kunde ha synpunkter på och hjälpa till att forma. Det innebar därför många funderingar och diskussioner under det första året om det kunde vara rätt väg att gå att ta oss an projektets kärna med så lösa ramar. Vår slutsats blev att för att ha den ansats i projektet som vi önskade och verkligen följa barnen, behövde vi gå in med så lite föreställningar som möjligt och våga vara i det ovissa. Så när vi fick fler frågor om det kommunikationsverktyg vi skulle ta fram i projektet, kunde vi svara att vi inte kommer att veta det förrän vi har utforskat tillsammans med barnen.

Ett verktyg som tar avstamp i barnets behov och önskemål

Genom den spiralliknande processen och alla dess olika vändningar och reflektioner landade vi till slut i ett kommunikationsverktyg bestående av flera olika verktygsdelar. Ett verktyg som är tänkt att väcka barnets intresse genom lek och fantasi, som möjliggör för många olika uttryckssätt och där instruktionen till personalen bygger på att följa barnet och möjliggöra för delaktighet.

Ett nyckelord vi fick med oss från utforskandet med barnen var ”olika”, därav ett material med flera delar som kan användas på olika sätt och tilltala olika barn. Det som blev tydligt var att det var omöjligt att veta vad som skulle passa varje enskilt barn i samband med de olika teman vi presenterade. Därför skapad vi flera verktygsdelar som kan tilltala olika sinnen och generera olika uttryckssätt; rita, känna på, titta på, lyssna på, flytta på och leka med. Avvägningarna i vilka verktygsdelar som slutligen producerades byggde på barnens synpunkter och användning av det som vi presenterat för dem i vårt gemensamma utforskande.

Resan för kommunikationsverktyget är inte slut bara för att projektet nu är slut. Nästa fas är en pilot där personal i olika verksamheter får testa verktygen tillsammans med barn i målgruppen, vilket med största sannolikhet kommer innebära förändringar och anpassningar. Kanske läggs något till, kanske tas något bort, kanske görs något i omvänd ordning. Det är ett utvecklingsarbete som utvecklas med utgångspunkt i de som använder kommunikationsverktyget.

Litteraturförteckning

- Almqvist, Anna-Lena och Almqvist, Lena, "Making Oneself Heard – Children's Experiences of Empowerment in Swedish Preschools". *Early Child Development and Care*, 2014.
- Arner, Elisabeth, *Barns inflytande i förskolan: en fråga om demokrati*. Lund: Studentlitteratur AB, 2009.
- Arnott et al., "Reflecting on Three Creative Approaches to Informed Consent with Children Under Six". *BERJ Special Issue: Ethical Questions in Educational Research, volume 46, issue 4*, 2020.
- Barnrättskommitténs allmänna kommentar nr 7, *Genomförandet av barnets rättigheter under tidig barndom*. 2005.
- Barnrättskommitténs allmänna kommentar nr 12, *Barnets rätt att bli hörd*. 2009.
- Bergnehr, Disa, "Barnperspektiv, barns perspektiv och barns aktörskap – en begreppsdiskussion". *Nordisk tidsskrift för pedagogikk og kritikk, Volum 5, Barneperspektiv*, s. 49–61, 2019.
- Christensen, Pia och James, Allison, "Introduction: Researching Children and Childhood: Cultures of Communication". *Research with children. Perspectives and practices* (red. Christensen, Pia, James, Allison). New York: Routledge, 2017.
- Clark, Allison, *Listening to Young Children. A Guide to Understanding and Using the Mosaic Approach*. London: Jessica Kingsley Publishers, 2017.
- Dolk, Klara, *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Stockholm: Ordfront förlag, 2013.
- Elkin Postila, Teresa, *(O)ändligt vatten. En studie om hur förskolebarn som kännare engageras i samhällsliga miljöfrågor*. Stockholm: Universitetsservice US-AB, 2021.
- Engdahl, Ingrid, *Toddlers as Social Actors in the Swedish Preschool*. Stockholm: Department of Child and Youth Studies, Stockholm University, 2011.
- Halldén, Gunilla, "Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp". *Pedagogisk Forskning i Sverige 2003, årg 8, nr 1–2*, s 12–23, 2003.
- Hart, Roger, "Children's Participation: From Tokenism to Citizenship". *Innocenti Essays no. 4*, UNICEF, 1992.
- Hernwall, "Barn som medforskare – ökat medvetande genom deltagande". *Nu vill jag prata! Barns röster i barnkulturen*, Mölnlycke: Stockholms universitets förlag, 2013.
- Hillén, Sandra, et al, *Barn som medforskare av matlandskap. Del 1: Medforskning. CFK-rapport 2010:01*, 2010.
- Hillén, Sandra och Johansson, Barbro, "Barn som samhällsbyggare. Delaktighetsprocesser och samarbetsformer i Hammarkullen". *En lag för barn. Kulturvetenskapliga perspektiv på barnrättskonventionen*, Lund: Studentlitteratur AB, 2020.
- Hjern, Anders och Manhica, Helio, *Barn som anhöriga till patienter i vården – hur många är de? Rapport 1 från projektet "Barn som anhöriga" - en kartläggning*. Kalmar: Nationellt kompetenscentrum anhöriga, 2013.
- Isestig, Eva-Johanna, "Barns rätt till en plats i designprocessen". *Synas, Höras, Finnas – Plats för barnkultur! Stockholm: Centrum för Barnkulturforsknings skriftserie nr 48*, 2015.

- James, Allison och Prout, Alan (red.), *Constructing and Reconstructing Childhood: New Directions in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer, 1990.
- Johansson, Barbro, "Doing adulthood in childhood research". *Childhood* 19(1), 2011.
- Kellett, Mary, "Children as active researchers: a new research paradigm for the 21st century?". *ESRC, UK*, 2005.
- Korczak, Janusz, *Barnets rätt till respekt*. Malmö: Natur och kultur, 2011.
- Kvale, Steinar och Brinkmann, Svend, *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB, 2014.
- Källström och Andersson Bruck, *Etiska reflektioner i forskning med barn*. Polen: Gleerups utbildning AB, 2017.
- Lundy, Laura, McEvoy, Lesley, och Byrne, Bronagh, "Working With Young Children as Co-Researchers: An Approach Informed by the United Nations Convention on the Rights of the Child". *Early Education & Development*, 22:5, s. 714-736, 2011.
- Moran-Ellis, Jo, "Children as Social Actors, Agency, and Social Competence: Sociological Reflections for Early Childhood". *Neue Praxis*, 43 (4), s. 323-338, 2013.
- Nygren, Susanne, et al., "Involving Children With Cancer in Health Promotive Research: A Case Study Describing Why, What, and How". *JMIR Res Protoc* 2017, vol. 6, iss. 2, e19, 2017.
- Näsman, Elisabet, "Perspektiv på barns delaktighet som anhöriga". *Barns rätt som anhöriga. En antologi om att göra barn delaktiga*. Stockholm: Stiftelsen Allmänna Barnhuset, 2019.
- Petersen, Petra, "«– That's how much I can do!» Children's Agency in Digital Tablet Activities in a Swedish Preschool Environment". *Nordic Journal of Digital Literacy*, volume 10, no 3-2015, s. 145-169, 2015.
- Rautio, Pauliina, "Children who Carry Stones in their Pockets: On Autotelic Material Practices in Everyday Life". *Children's Geographies*, 2013.
- Morrison, Fiona, Stewart, Cheryl och Okroj, Lydia, *Children and Young People as Partners in the Design and Commissioning of Research*. Scottish Womens aid, 2008.
- Socialstyrelsen, Att samtala med barn. *Kunskapsstöd för socialtjänsten, hälso- och sjukvården och tandvården*. Artikelnummer 2018-11-14.
- Spriggs, Merle och Gillam, Lynn, "Ethical complexities in child co-research". *Research Ethics*, 2019, Vol. 15(1), s. 1–16, 2019.
- Spyrou, Spyros, "The Limits of Children's Voices: From Authenticity to Critical, Reflexive Representation". *Childhood*, 18(2), s. 151–165, 2011.
- Stenhammar, Ann-Marie och Nyblom Malmberg, Lena, *Barn är medforskare i OPRATAT*. Stockholm: Funktionsrätt Sverige, 2017.
- Ståhlberg, Anna, Facilitating Participation. *A Joint Use of an Interactive Communication Tool by Children and Professionals in Healthcare Situations*. Mälardalen University Press Dissertations No. 229, 2017.
- Thomas, Nigel Patrick, "Child-led Research, Children's Rights and Childhood Studies: A Defence". *Childhood*, s. 1–14, 2021.

När yngre barn är delaktiga – vilja, våga & genomföra

Ett utvecklingsarbete tillsammans med barn
för att ta fram kommunikationsverktyg för
samtal med barn 3-6 år, när de är anhöriga

Den här rapporten handlar om ett projekt för att utveckla BRA-samtal för yngre barn, som genomförts tillsammans med barn. BRA-samtal är en modell som ger barn möjlighet att uttrycka sitt behov av information och hjälp, när de är anhöriga. Det kan vara när deras föräldrar har någon form av sjukdom eller annan svårighet. Modellen är utformad för att hjälpa personal att prata med och uppmärksamma barn 7-18 år med utgångspunkt i hälso- och sjukvårdslagen, socialtjänstlagen och barnkonventionen.

Projektet finansierades av Allmänna Arvsfonden och pågick 2019-2023, med målet att ta fram kommunikationsverktyg för barn i åldrarna 3-6 år när de är anhöriga. Barn i åldrarna 3-11 år var involverade i olika steg under hela processen, med utgångspunkt i ett kreativt utforskande arbetssätt där kommunikationen mellan barn och vuxna var det övergripande temat.

I rapporten presenteras projektets teoretiska grund, planering och genomförande, med många konkreta exempel från arbetet tillsammans med barnen, och vad de delat med sig av för erfarenheter och kunskaper i projektet. Att involvera yngre barn i projekt är roligt, kräver tid, förberedelser, flexibilitet - och prestigelösheten att stryka planeringen och ändra riktning utifrån mötet med varje enskilt barn. Förhoppningen är att rapporten inspirerar fler att involvera barn i projekt och utvecklingsarbeten!



ALLMÄNNA
ARVSFONDEN



Stiftelsen
Allmänna Barnhuset

Om Stiftelsen Allmänna Barnhuset. Stiftelsen Allmänna Barnhuset är en statlig stiftelse med uppdrag att stödja metod- och kunskapsutveckling i syfte att stärka barn och ungdomar i socialt utsatta situationer. Vårt arbete utgår från FN:s konvention om barnets rättigheter, barnkonventionen, och fokuserar på att öka kompetensen hos professionella som möter barn, genom att utveckla och sprida kunskap från forskning och praktik. Vi driver egna utvecklingsprojekt, anordnar konferenser och seminarier samt ger ut rapporter i aktuella frågor.

Läs mer om oss på www.allmannabarnhuset.se