

FAMILIEKLASSER I NUUK – AT SKABE RUM FOR FREDELIGE  
LØSNINGER MIDT I SKOLEN

Af Rikke Rossen, Lærke Jensen, Rita Thomsen,

Mette Sonniks & Peter Berliner<sup>1</sup>

*I denne artikel vil vi beskrive forældres fortællinger om deres og deres barns deltagelse i familieklassen i Kangillinnguit Atuarfiat i Nuussuaq i Nuuk. Vores formål her er at forstå, hvordan forældrene oplever deltagelse i familieklassen. Igennem kvalitative interviews fortæller forældrene om dette. Deres fortællinger viser, at de var glade for at deltage i familieklassen – og at det, de værdsatte, og som de fandt hjælpsomt i at støtte deres barn i skolen og i hjemmet, var: social støtte og gensidig anerkendelse i form af (1) Genkendelighed, dvs. at kunne se ligheder imellem familierne; (2) Ikke at føle sig alene, idet man føler sig forstået som forældre; (3) Fællesskabsfølelse gennem åbenhed om udfordringer og løsninger og gennem at opmuntre, rose, støtte og bakke hinanden op samt ved at kunne have det sjovt sammen; (4) Erfaringsdeling, der giver inspiration til sammen at finde løsninger samt gennem at give og lytte til hinandens råd og ideer; (5) Spejling ved at kunne se sig selv med andres øjne helt konkret; (6) Refleksivitet ved at tale om og vise forskellige løsninger og forståelser forældrene og forældre og børn imellem; (8) Snakke sammen (tale med hinanden, tiltro og accept, åbenhed); (9) Lytning (nærhed); (10) At rose og at blive rost (være anerkendende i hverdagen og have tiltro til barnet); (11) Accept; (12) Åbenhed; (13) Ro; (14) Selvtillid. Den fælles læring handler om at finde gode løsninger sammen igennem aktiviteter, der udføres sammen i klassen og derefter reflekteres over – ligeledes – i en fælles proces.*

---

<sup>1</sup> *Qujanarujussuaq*, en stor tak, skal rettes til socialrådgiverstuderende Nivikka, Mona, Sheila, Aka, Camilla, Gabriel, Ria og Hanne, der deltog i undersøgelsen og gjorde det muligt at gennemføre den – både i dataindsamling og i analyse. Tak til Augustinusfonden, Oticon, Frimodt-Heineke Fonden og Torben og Alice Frimodts Fond samt til Ilisimatusarfik for økonomisk støtte til undersøgelsens gennemførelse. Peter Berliner er professor i sociale forhold, Ilisimatusarfik (pebe@uni.gl), Rita Thomsen er lærer og leder af familieklassen. Rikke Toftgaard Rossen og Lærke Jensen er begge pædagogiske psykologer. Mette Sonniks er psykolog ved Nationalt Center for Vejledning, Nuuk.

## Indledning

I denne artikel vil vi beskrive forældres fortællinger om deres og barnets deltagelse i familieklassen<sup>2</sup> i Kangillinniguit Atuarfiat<sup>3</sup> i Nuussuaq i Nuuk. Familieklassen er en interventionsform, hvor mor eller far er med barnet i familieklasse to gange om ugen sammen med andre familier, som ligeledes er tilbudt et familieklasseforløb. Vores formål er igennem kvalitative interviews at forstå, hvordan forældrene oplever forandring ved deltagelse i et familieklasseforløb. Da familieklassen har opnået gode resultater med hensyn til de deltagendes børns trivsel i skolen, er det meningsfuldt at forstå, hvad det er, de deltagende forældre oplever som betydningsfuldt for deres øgede muligheder for at styrke og støtte barnet.

## Baggrund

Langt de fleste børn i Grønland trives og har det godt, men der er udfordringer med at give gode livsvilkår til alle børn. En tredjedel af alle børn i Grønland – svarende til 5.000 børn – lever med sociale problemstillinger i forskellig grad (Christensen, Kristensen, & Baviskar, 2008). Disse udfordringer omfatter eksklusion og heraf ensomhed: 9 % af de adspurgte forældre vurderer, at deres barn har været uden for fællesskabet (ibid.), og omsorgssvigt og misbrug i familien: 37 % af respondenterne oplever misbrug i nærmeste familie (Pedersen & Bjerregaard, 2012). De børn, der trives, gør dette på baggrund af at have gode, støttende sociale relationer. De oplever, at de kan tale om svære emner på en åben måde med enten forældre eller kammerater (måske blot én) eller endda med begge grupper.

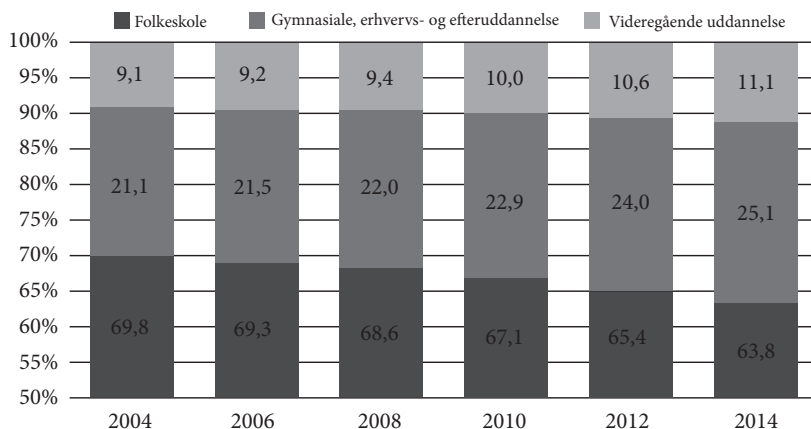
Udfordringerne i Grønland har blandt andet skabt et behov for nye interventionsformer i den grønlandske folkeskole for at skabe alternative læringsmiljøer, som kan rumme og motivere alle skolebørn. Der er en løbende debat i Grønland omkring, hvordan man kan øge uddannelsesniveaut generelt, samt et særligt fokus på, hvordan man kan få de elever med, som det har været svært i praksis at give adgang til uddannelse gennem skolesystemet. De trives ikke i skolen. Der er en øget politisk opmærksomhed på at hæve uddannelsesniveaut. Aktuelt opnår under halvdelen af befolkningen et for-

---

2 I en anden artikel har vi undersøgt familieklassen set fra det professionelle perspektiv. I en senere artikel vil vi diskutere metodens muligheder gennem tilpasning til den særlige inuitkultur og den nuværende sociale kontekst i Nuuk inklusive kvalitativ forskning i Skandinavien samt i forhold til *indigenous methodology*, dvs. oprindelige folks forskningsmetoder – med særligt henblik på inuit forskningsmetoder og forskningsetik. Selve undersøgelsen vil fortsættes med at skabe viden om børnenes oplevelse af metoden – og deres bidrag til dens fortsatte udvikling.

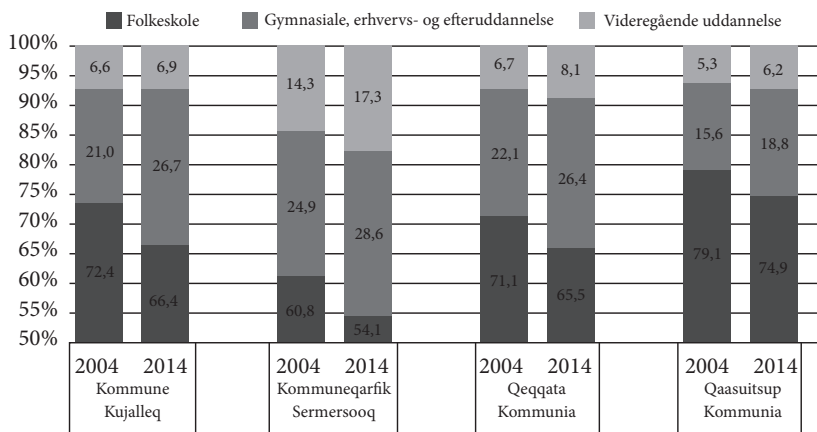
3 Kangillinniguit Atuarfiat betyder skolen i øst – med en god betydning af i det kære, lille øst.

melt uddannelsesniveau efter folkeskolen. I 2014 opgjorde Grønlands Statistik uddannelsesniveautet i befolkningen således:



Figur 1. Befolkningen over 16 år opgjort ultimo år og inddelt efter højeste uddannelsesniveau. Kilde: Grønlands Statistik, 2014.

Der er forskel på fordelingen af uddannelsesniveau i de forskellige kommuner. Dette er en særlig udfordring – der dog har mange ligheder med situationen globalt, hvor det ses, at mennesker med høj uddannelse særligt findes i bestemte boligområder i eller nær ved metropolerne – og mindre i yderområder samt i socialt udsatte boligområder. Højt uddannelsesniveau, gode økonomiske muligheder og højere grad af trivsel ses ofte – i gennemsnitsmålinger – i samme områder. Figur 2 viser uddannelsesniveau fordelt på kommuner i Grønland.



Figur 2. Befolkningen i kommunerne over 16 år opgjort ultimo år og inddelt efter højeste uddannelsesniveau. Kilde: Grønlands Statistik, 2014.

Der er, som nævnt ovenfor, en løbende debat omkring de udfordringer, der er for at øge uddannelsesniveaue. Denne debat ses dels i medierne, på sociale medier og ikke mindst ude på skolerne og i lokalsamfundene. I en evaluering af skolen i Grønland, offentliggjort i 2015, blev blandt andet følgende rapporteret:

*Over halvdelen af de lærere, der i spørgeskemaet har givet deres bud på, hvad skolens tre største udfordringer er, skriver noget om eleverne. Især om uhensigtsmæssig og negativ adfærd, manglende motivation, men også om et fagligt niveau, der er svært at løfte, og om sociale problemer, der bæres med ind i skolen og gør det vanskeligt at gennemføre undervisningen EVA, 2015, p. 8).*

Der rapporteres om, at en stor gruppe af lærerne har en opfattelse af eleverne som et problem snarere end som en ressource. Netop dette får rapportens forfatter til at fremhæve, at:

*... samtidig peger evalueringen på, at skoleledere, lærere og beslutningstagere har en fælles opgave i at skabe hensigtsmæssige læringsmiljøer, der kan rumme og motivere de børn, der nu engang er. Det er vigtigt at lærerne ikke betragter børnene som problematiske i sig selv, men anerkender, at skolen også selv er med til at skabe de børn, der volder problemer (ibid.).*

Disse citater viser, at rapporten fremhæver det problemfokuserede syn på eleverne som en udfordring, samt at elevernes problemer ofte ses som adskilt fra hele systemet af elev – lærer – familie – skole – undervisningsmål – administration og lovgivning.

Det omtales også videre i rapporten, at denne opsplittende forståelse samt problemfokuseringen også findes i forældresamarbejdet:

*Forældrene spiller en væsentlig rolle i skolebarnets liv, og det fylder meget, at lærerne oplever, at forældrenes engagement i deres børns skolegang generelt er problematisk lavt. 65 ud af 203 lærere nævner det i spørgeskemaundersøgelsen som en af de tre største udfordringer for skolen. Samtidig er der engagerede forældre, der er meget kritiske over for det, skolen tilbyder deres børn (EVA, 2015, p. 9).*

Her genfinder vi beskrivelsen af, at man retter negativt kritiske og problemfokuserede synsvinkler på hinanden. Ligeledes er der i forståelsen tale om en opsplittelse i forskellige adskilte grupper med angiveligt asynkrone og disharmoniske forståelser og interesser. Dette fænomen i selve forståelsesformen er tankevækkende. Det helt overordnede mål er dermed nok det samme – men forståelsen fokuserer på det adskillende, det opdeltede, det ne-

gative og det problemorienterede. Derved opstår der konflikter inde i systemet som helhed. Erfaringsbaseret kan disse konflikter ses på forskellige niveauer: skole – hjem samarbejdet; børnene imellem; i og imellem skoleklasserne; mellem lærere og elever; lærerne indbyrdes; mellem lærere og skoleledelse; og mellem forskellige institutionelle fagligheder og praksisser, f. eks. uddannelses- og velfærdsafdelinger.

I rapporten peges der,

*på nødvendigheden af en langt mere tydelig forventningsafstemning mellem skole, lærer og hjem. Forældremøder skal have et reelt og vedkommende indhold, så forældrene finder det umagen værd at komme. Hvis de har et negativt syn på skolen, må man være opmærksom på at vise dem noget positivt – ikke at forstærke det ved at skælde dem ud (EVA, 2015, p. 9).*

Her ses betydningen af at skabe et meningsfuldt samarbejde mellem skole og forældre omkring anerkendende oplevelser i stedet for at forstærke den gensidige kritik og udskældning. Det er gennem anerkendelse, samarbejde og gensidig styrkelse, at de gode resultater kan opnås – er budskabet i rapporten, så vidt vi forstår den.

## **Familieklassen som interventionsform**

I Kommuneqarfiit Sermersooq har Kangillinnuguit Atuarfiat i 2013 opstartet et familieklasserprojekt og siden arbejdet med og videreudviklet metoden. At komme ud over den negative kritik, individualiseringen, opdelingen i adskilte grupper samt fokus på problemer i stedet for på løsninger er netop det, som familieklasserne har som mål at gøre og faktisk gør i praksis. Man skaber en gensidig forståelse mellem alle involverede gennem en praksis, der rummer anerkendelse af ressourcer, fællesskab, gensidig respekt og løsningsorientering.

De teorier, der anvendes i familieklassen på Kangillinnuguit Atuarfiat, er systemiske (Bateson, 1972; Palazzoli, Boscolo, Cecchin, & Prata, 1985; Andersen, 1991) og narrative (White & Epston, 1990; Drewery & Winslade, 2006) samt tilknytningsteori og mentaliseringsteori (Fonagy, Gergely, Jurist, & Target, 2010; Allen, 2014).

Asen og Scholz (2011, p. 17) beskriver principperne for flerfamilieterapi som, at (1) skabe solidaritet; (2) overvinde stigmatisering og social isolation; (3) stimulere nye perspektiver; (4) at give plads for gensidig læring; (5) blive spejlet i andre; (6) gøre positiv brug af gruppepres; (7) bruge gensidig støtte og feedback; (8) opdage og bygge på kompetencer; (9) skabe erfaringsudveksling i praksis; (10) fremme intensive oplevelser af interaktioner og erfaringsudveksling – et “væksthus”; (11) skabe håb; (12) afprøve nye handle-

måder i et trygt rum; (13) styrke selvrefleksivitet; og (14) skabe åbenhed og øget selvtillid gennem et fælles rum.

Tidligere erfaringer fra flerfamilieterapi i England viser, at 72 % af familierne fortæller, at de udvikler nye løsningsorienterede handlekompetencer ved at være sammen med hinanden. Dette er blevet videreudviklet i form af familieskole og familieklasse, hvor der gives mulighed for, at børn og forældre fra flere familier sammen kan udvikle sig gennem fællesskabet (Asen, Dawson, & McHugh, 2004). Det unikke ved flerfamilieterapi er, at flere familier bringes sammen på samme sted og tid. Det er terapeuternes opgave at fungere som igangsættere af løsningsorienterede samspil mellem familierne (Asen, Dawson, & McHugh, 2004), så det er familiernes fælles ressourcer, der anvendes til at aktivere løsningsressourcer i familierne. Ved at familierne opfordres til at skabe konstruktiv forandring sammen, ses det, at familierne bliver anerkendt som eksperter på problemerne. Herved kan der også skabes et samarbejde mellem familierne og terapeuterne på en gensidig måde, idet terapeuterne ikke længere ses som de eneste eksperter på problemer og løsninger. Det er en anerkendende samarbejdsform, hvor familien ses som en ressource for at udvikle barnets trivsel og handlekompetencer i skolen gennem at styrke forholdet mellem barn og forældre (Knudsen, 2007, 2010; Hviid, Andersen, Kaldan, & Berliner, 2006). Familieklassen søger at skabe nye måder, familien kan være sammen på, ved at møde den på en anerkendende måde i skolen. Visionen i familieklasser er, at familien får mulighed for at udvikle kompetencer gennem klare mål og fælles refleksion, og at forældrene bliver mødt med en anderkendelse og respekt og får overdraget ansvaret for deres børns opførelse og læring. Målet er,

*at skabe en kontekst, hvor det er muligt for familierne gennem refleksion og klare mål at udvikle de færdigheder, som skal være til stede både hos den voksne og barnet for, at barnet kommer til at trives i skolen (Hjordt & Wilson, 2010, p. 23).*

## **Familieklassen i Kangillinnguit Atuarfiat**

Kangillinnguit Atuarfiats familieklasse er et klasselokale, hvor elevens mor eller far deltager i skoledagen. Baggrunden er et ønske om at styrke initiativer på skolen, som kan styrke børn, der nogle gange mistrives i skolen, i hjemmet eller i andre sociale sammenhænge (Kangillinnguit, 2014). Det sker blandt andet ved at styrke forældres indbyrdes samarbejde og derved imødekomme et udtrykt ønske fra mange forældres side om mere netværk mellem forældre. Målet er at styrke barnet og alle deltagere gennem et godt samarbejde mellem hjem og skole for at mindske risikoen for, at elever føler sig i klemme mellem skole og hjem (ibid.). Dette er en måde at komme ud over de konflikter, som EVA har fremlagt (se ovenfor), da der skabes et an-

erkendende samarbejde mellem skole og hjem, så hele det system, barnet er med, i styrkes.

Før familiens start i familieklassen bliver der i samspil mellem de involverede parter, stamklasselærer, forældre, elev og familieklasselærer, udarbejdet et målskema for hver elev. Der opstilles klare og overskuelige mål for barnet, som der arbejdes konkret med under forælder og barns deltagelse i familieklassen samt i stamklassen. Familieklasseforløbet skaber mulighed for at arbejde med forandring på et pædagogisk grundlag med fokus på hele systemet, herunder i særlig grad dynamikken mellem forældrene og børn (Kangillinnuit, 2014).

På Kangillinnuit Atuarfiat består familieklassen af fire til fem børn med hver én deltagende forælder. Familieklassen har åbne hold, hvilket vil sige, at holdene er kontinuerlige: Når en familie afslutter sit forløb, så starter en ny familie i den gruppe af familier, der er i gang med forløbet. Skolen har valgt, at familieklasseforløbet strækker sig over seks uger. Familierne deltager to gange om ugen af to timers varighed med en forælder. Der er en fast struktur, som følges hver gang. I de resterende timer følger eleven undervisningen i sin stamklasse. Den faste struktur er: (1) start; (2) gennemgang af børnenes målskemaer; (3) aktivitet samt refleksion over denne; (4) pause; (5) aktivitet – refleksion; (6) pause; (7) aktivitet – refleksion; (8) afslutning. Ved dagens begyndelse præsenteres programmet, og familieklassens regler gennemgås. De omfatter, at man skal komme til tiden, følge sine mål og tale pænt til hinanden. Forældre skal samarbejde med deres børn, familierne skal lytte og deltage ved at vise forståelse, rose, lytte og sætte ord på tanker og følelser. Når børnenes målskemaer gennemgås, foregår det ved, at der samtales mellem familieklasselærer og de enkelte familier om arbejdet med barnets specifikke mål siden sidste gang for at afgøre, om barnet er klar til at modtage nye mål at arbejde med, eller om arbejdet med de nuværende mål skal fortsætte under dagens aktiviteter.

Familieklassens udformning er præget af aktiviteter, der kan deles op i to kategorier: Første kategori er øvelser for flere familier med det formål at skabe tryghed, samhørighed og kreativitet familierne imellem. Øvelser med fokus på sjov og kreativitet kan anvendes til at have det sjovt sammen og dermed skabe rum for øget tryghed i gruppen. "Speeddating" er et eksempel på en øvelse, hvor familiemedlemmerne fra én familie skal kommunikere med medlemmer fra en anden familie på meget kort tid for at skabe energi i gruppen og samtidig med fokus på at lære hinanden at kende. Anden kategori har hovedfokus på den enkelte deltagende familie og dens udviklingsmuligheder. Familieorienterede øvelser er eksempelvis: (1) "plakater", hvor familiemedlemmerne maler idealbilledet af hinanden – for at udforske en mulig kløft mellem ønsker og skuffelser, der kan udvikle sig til bitterhed og gensidig kritik; (2) "Pakke kuffert", hvor der udvælges ting, som familiemedlemmerne hver især synes er vigtige ejendele at medbringe på en fælles rejse – hvor der ses på beslutningsprocessen samt på betydningen af det, som

hvert enkelt familiemedlem ønsker at medbringe; (3) “Livets flod”, hvor der ses på fortidens snoninger imellem hændelser, og man derudfra sammen kigger tilbage på barnets udviklingsvej (se Asen & Scholz, 2011, for nærmere præsentation af aktiviteter). Aktiviteterne for de enkelte familier bredes derefter ud og deles med de andre familier. For eksempel præsenterer de enkelte familier deres tegning af Livets flod for de resterende familier, hvor man så sammen reflekterer over, hvordan de forskellige familier kunne tackle lignende udfordringer.

Efter hver aktivitet er der en kort refleksionsproces, hvor familierne sammen taler om, hvordan det var at deltage. Dagen afsluttes med en runde, hvor de enkelte børns målskema endnu en gang tages frem, og hver familie samt familierne samlet fortæller hinanden på en anerkendende, men åben og direkte måde, hvordan de ser, at dagen er gået med hensyn til opfyldelse af børnenes specifikke målsætninger.

## **Undersøgelsesmetode**

Familieklassen bygger på en systemisk forståelse, hvor forudsætningen for, at barnet kan forandre sig i en skolesammenhæng, er, at deres familie forandrer sig med dem. Derfor er det særlig interessant at undersøge, hvordan forældrene ser på deltagelse i familieklassen, og hvad de fortæller, at de får ud af denne deltagelse. Vi er i skrivende stund ved at planlægge fortsættelsen af undersøgelsen af børns perspektiver på familieklassen. Her præsenterer vi resultaterne af en kvalitativ undersøgelse af forældrenes oplevelser af, hvad der i familieklassen har skabt forandringer. Familieklassen på Kangillinniguit Atuarfiat har løbende fået positive tilbagemeldinger fra forældre, der har deltaget i familieklasseforløbet. Dette understøttede vores ønske om en nærmere viden om, hvad de i særlig grad fandt brugbart og betydningsfuldt. Da det er deres fortælling om det betydningsfulde for dem, valgte vi en kvalitativ metode med seks forældreinterviews<sup>4</sup> og ét fokusgruppeinterview.

Da det er betydningen for forældrene, vi undersøger, er det oplagt at anvende en kvalitativ metode, der netop spørger til denne (Charmaz). Vi ønsker gennem en refleksiv dialog at forstå forældrenes fortællinger om familieklassen med henblik på at skabe viden om, hvad der er særlig betydningsfuldt i disse fortællinger. På den måde anvender vi samme metode i forskningen, som familieklasselæreren anvender i faciliteringen. Dette afspejles også i formidlingen her, idet vi også heri anvender den narrative metode. Vi søger samklang mellem intervention, undersøgelse og formidling i at fortælle på en anerkendende, åben, nysgerrig og respektfuld måde. Vi ønsker en viden, der som udgangspunkt er meget praksisorienteret, ved at gengive forældre-

---

4 Se bilag 1 for at læse udfoldet interviewguide til forældreinterviews.



nes perspektiver meget konkret, bl.a. gennem mange citater, men samtidig ønsker vi også at forholde os reflekterende i forhold til denne praksisorientering. Refleksionen er i sig selv en del af praksis, tanker er deltagende i den konkrete verden – som Bohm (2012) argumenterede for på smukkeste vis i sin beskrivelse af dialogen som en måde at være aktivt skabende i verden på. Ved at lytte til hinandens mange fortællinger uden at skulle diskutere dem, dirigere dem, ændre dem eller udvikle dem åbnes et rum for, at vi – ofte stilthiende – når en fælles forståelse. Dette er en vidensproduktionsform, der kendes fra mange oprindelige folk, hvorfra den via især Bateson (1972) er blevet brugt som afsæt for systemiske og narrative terapier. Vores empiriske fremgangsmåde har været fleksibel og er blevet opbygget undervejs i undersøgelsen. Vi udførte seks individuelle interviews med nuværende og tidligere deltagende forældre i familieklassen, fordelt på fem individuelle interviews med mødre og ét interview med et forældrepar, som alle på dette tidspunkt havde børn i 2.-7. klasse på skolen i Nuuk. Formålet med de individuelle forældreinterviews var at lytte til og lære af forældrenes oplevelse af, hvad forløbet giver dem som deltagere, og hvad de ser som betydningsfuldt for dem selv og deres families læring og trivsel. Dernæst havde vi et fokusgruppeinterview med de samme forældre samt familieklasse læreren. I fokusgruppeinterviewet lyttes der til forældrene. Som eksperter på deres oplevelser og gennem dialog og refleksion giver det mulighed for at tænke sammen og videreudvikle egne opfattelser. Vi kan derved som forskere også forholde os produktivt nysgerrigt uærbødigt til vores egne forståelser og kategorier gennem den anerkendende lytten til og refleksion sammen med deltagerne.<sup>5</sup>

Efterfølgende foretog vi et interview med et forældrepar, som tidligere har deltaget i familieklasseforløbet på skolen i Nuuk. Undervejs i processen foretog vi observationer i familieklassen ved at være der, observere og være i dialog.

Baggrunden for en kobling mellem deltagerobservation og interviews er, at deltagerobservation kan give et springbræt til i interviewsituationen at kunne gå i en åben dialog ud fra erfaringer og refleksioner.

Undervejs i empiriindsamlingen fik vi mulighed for at afholde en fælles workshop med otte studerende fra Grønlands Universitet. Formålet var i fællesskab at skabe temaer, der gav en samlende forståelse af forældrenes fortællinger igennem tematisering. Disse temaer blev derefter bragt i dialog i fokusgruppeinterviewet med forældre og familieklasse lærer. Vi lærte meget gennem denne fælles refleksion, idet den åbnede for nye perspektiver og forståelser.

---

5 Denne metode i terapi og forskning er blandt andet beskrevet i Cecchin, Lane, & Ray, 2003.

I det følgende vil vi præsentere analyseuddrag og resultaterne af de individuelle forældreinterviews samt fokusgruppeinterview med forældre. Efter aftale er alle navne på forældre og børn ændret.

## **Empiri, analyse og resultater**

Vi præsenterer informationen fra forældrene, dvs. data, således at det vises, hvordan de særlige temaer blev skabt. Disse temaer er sammenhængende, og vi analyserer dem her som tråde i hele det broderi, som familieklassen udgør – og selv indgår i. De udgør processer og dynamiske bevægelser i denne helhed. De springer ud af og formes af forældrenes fortælling om og refleksion over deltagelsen i familieklassen. Vi bruger temaerne som overskrifter – hvilket jo er at vende processen om, idet disse temaer blev skabt ud fra fortællinger efter at have lyttet til dem. Læseren får således temaet først og derefter dokumentation af dets indhold og fremkomst i det empiriske materiale.

### **At skabe “social støtte” mellem familierne**

#### ***Genkendelighed***

Nivi beskriver, at hun har bemærket, at flere af forældrene i familieklassen ligner hinanden: *“Alle, der deltog, arbejdede meget eller var enlige, nogle var lidt gammeldags i deres opdragelse.”* En af de andre forældre, Sika, beskriver, at hun ved deltagelse i familieklassen er blevet opmærksom på, at hun lignede en anden mor: *“Øhh, der er også en anden mor, der også har fire børn og er alene.”* Kuuna fortæller, at hun har en oplevelse af at ligne de andre forældre, der deltager i familieklassen: *“Og så når man kommer ind og bliver helt: Hov, vi ligner hinanden, og vi er jo ikke dårlige forældre alle sammen. Jeg ved også godt, at de passer rigtig godt på deres børn. (...) Hvor man ellers har haft den der tanke: Nej, det er fandeme de børn, vi skal op til [i familieklassen], det er garanteret nogle, der bliver hentet hver dag fra socialvagten eller drikker alkohol hver eneste dag. Men sådan var det ikke.”* Kuuna har videre opdaget, at forældrene, som deltager i familieklasserforløbet, har det til fælles, at de *har glemt deres børn* og arbejder meget. Kuuna fortæller, at hun oplever, at flere af forældrene arbejder hele tiden: *“Man skal give mere opmærksomhed til sit eget barn, som jeg har glemt, som jeg også kan se ved de andre forældre. () Der er tre arbejdsnarkomaner, som øh. Vi er tre, som har arbejdet hele tiden.”* Nivi beskriver også i interviewet, at børnene, der deltager i familieklassen, kan anskues som “de glemte børn”: *“() Som jeg har forstået det, så er det ‘det glemte barn’. Men jeg arbejder jo, så meget jeg kan, og min mand, han arbejder også, og han kan også arbejde meget, vi er næsten sådan arbejdsnarkomaner.”* Forældrene udtrykker, at de bliver bevidste om, at de ikke er

alene med børn, der er blevet beskrevet som “besværlige”. Det bidrager til, at de ikke føler sig anderledes end andre, men i stedet oplever, at de ligner de andre forældre i familieklassen. Den negative forståelse af unikhed, set som forældre med et “problematisk” eller “besværligt” barn, vendes til en positiv opfattelse af, at forældrene gennem genkendeligheden oplever samhørighed. Claus siger, at det er lettere at samtale og dele med andre forældre, der befinder sig i samme situation som ham selv: *“Jeg tror, de frustrationer, vi har omkring, hvorfor vi er her i familieklassen, kan vi måske bedre veksle med nogle, der også har en grund til at være her.”* Claus fortæller videre, at forældrene kan dele erfaringer med og tage imod råd fra hinanden: *“Så kan de [forældrene] kigge lidt på dem [de andre forældre] og se, genkende det selv, for eksempel at det er da en god idé, skal vi ikke selv prøve det og sådan, at vi så kan give hinanden noget, der omkring det.”*

Forældrenes beskriver, at de ligner hinanden, og derfor kan genkendelighed ses som et gennemgående tema i forældrenes interviews.

#### *At være sammen*

Aktiviteter med fokus på leg og samarbejdsøvelse kan være med til at skabe et rum for fællesskab. Sika beskriver, at familieklassen har været med til at gøre, at hun ikke føler sig alene: *“Det har været dejligt. Fordi i begyndelsen, der føler man sig meget alene. Man føler, at man er helt alene med sådan et problematisk barn, uroligt barn eller uartigt barn, som de plejer at kalde det i gamle dage. Men for mit vedkommende, der har det været sådan ‘åhh, du er ikke alene’.* Nuka beskriver det mest betydningsfulde ved at være flere familier sammen i familieklassen: *“Det var nok sådan forståelsesagtigt, man ikke bare er alene om at have en besværlig dreng.”* Malia udtrykker en anden følelse af at blive forstået af familieklasselæreren: *“(…) Det er, ligesom om at jeg beviste, at det, jeg følte, var sådan rigtigt. Det er, fordi jeg har fortalt familieklasselæreren, at jeg følte, at min søn ikke er accepteret, som han er. ( ) Så spurgte familieklasselæreren klasselæreren, om han overhovedet følger med i skolen, så svarede hun nej den første gang. Så spurgte familieklasselæreren, at hvis han ikke følger med, hvorfor kan han så læse? Og det er bare sådan en super fornemmelse, at jeg endelig bliver forstået i familieklassen.”* Stamklasselæreren forståelse af, at Malias søn, Vito, ikke følger med i skolen, vendes af familieklasselæreren til, at Vito er deltagende i skolen, fordi han kan læse. Når nogen ses at stå ved ens side, føler man sig “ikke alene”. Ved at være sammen kan man støtte hinanden. Nuka beskriver dette: *“Jeg tror, de alle sammen var med til at skabe åbenhed, og hvis der var en af dem, der var mere lukket, så støttede de hinanden. Jeg har det også svært, og du kan også. Så ja. Opbakning og sådan noget. (...) Det var også på tværs. Altså det var lige meget, om det var barn, mor eller andre, et andet barns far eller mor. Altså alle var rigtig gode til at bakke hinanden op.”* Nuka fortæller videre, at den bedste oplevelse var den ros, som hendes søn Eri fik, efter at han

havde holdt et oplæg i familieklassen: *“Der var en anden forælder, der har sagt: Eri, du kan godt, du er rigtig god, du er blevet så god, du står jo her og fortæller. Altså der, hvor man fik ros.”*

Det har betydning, at der skabes åbenhed forældrene imellem, hvor de roser hinanden, støtter hinanden, giver opbakning og har det sjovt sammen. Disse særlige måder at være sammen på skaber en fællesskabsfølelse og dermed samhørighed familierne imellem.

#### *At se sig selv med andres øjne*

Sika beskriver, at forældrene kan inspirere hinanden. Sika fortæller, at hun blev inspireret af en anden families rutiner i hjemmet, idet hun selv oplevede at have problemer med at få hverdagen til at hænge sammen: *“Så kan man også inspirere hinanden som forældre. (...) De har den der rutine derhjemme, og de bruger hver især, hvad barnet er god til, og jeg har altid haft det der problem med, hvordan jeg får tiden til at hænge sammen, det har altid været en kamp. (...) Så på den måde kunne man lige sige: ‘Arh tak, det kan jeg lige bruge.’ Der var et barn, der fik lommepenge, og hvis barnet ikke havde gjort det, det skulle, fx at tage opvasken eller komme hjem til tiden, så er der minus ti kroner i lommepenge, og det er så det, vi har brugt og taget til os.”* Inspirationen fra andre familier afprøves hjemme ved, at Sika bevidst vælger at tage andre forældres ideer med hjem. Claus beskriver, at inspiration ligeledes foregår under aktiviteter i familieklassen, hvor der arbejdes med elevernes målskemaer til start og afslutning af hver undervisningsgang i familieklassen: *“Som forældre, når vi foreslår, at børnene skal gå tidligt i seng, fordi Aja har brug for rammer, og når man så har snakket om de mål, de skal nå, så kan de andre børn og forældre også tage det til sig og forstå.”* Andre børns mål i familieklassen bliver inspirationsfaktor for familierne og giver dem mulighed for at afprøve det i egen familie. Sika fortæller, at hun lige så langsomt bliver inspireret af en anden forælder *“(...) Men så fik jeg lige pludselig tid til at se den store helhed. Før i tiden () kunne jeg ikke forstå hendes [familieklasselærerens] måde at forklare tingene på, men så var der en veninde, der var her [kigger hen på Kuuna, der sidder ved siden af i sofaen under interviewet og ligeledes deltager i familieklassen], og du gjorde mig opmærksom på: ‘Du skal lige kigge på hende, du svarer hende med lukkede øjne.’”* Kuuna supplerer: *“Du udelukkede familien, selvom din datter råbte mor, mor, mor, så blev der ikke svaret. (...) Det er den samme oplevelse, jeg har haft med mit barn, som jeg bare gav videre, som jeg kunne se.”* Sika beskriver i citatet, at hun bedre forstod sin situation ved hjælp af kommentaren fra Kuuna i familieklassen. Malia siger, at de andre forældre i familieklassen støtter hende til at kunne tale om følelser og give hinanden råd: *“Vi kan jo snakke om, hvordan vi føler, vi har et barn i familieklassen, og hvor langt de er kommet og give hinanden råd og sparring.”* Nuka beskriver en hændelse i familieklassen, hvor en forælder rådgiver en anden forælder: *“Ja, til en anden voksen om,*

at hvis barnet ikke kan finde ud af at komme hjem til tiden, hvorfor tager du så ikke telefonen fra ham? Det skal jo gælde begge veje. Altså det var sådan mere sætte grænser i stedet for at strække den så langt ud som muligt.” Sika fortæller i interviewet, at hun fik et godt råd af en anden forælder om at nyde naturen og have fokus på samarbejde: “Sådan nyde naturen og arbejde sammen [med sine børn]. Før var det bare mig, mig, mig med opvask og gøre rent og det hele, nu hjælper vi hinanden på den måde, ’hvad er du god til.’” Kuuna beskriver, at familierne deler erfaringer med hinanden ved gennemgang af elevernes mål i begyndelsen af undervisningen i familieklassen: “Men når de andre forældre taler om, hvordan det går med deres barn på pyramiden med målene – hvor man også tænker, hov, det der er de samme mål, som min søn har. (...) Hvor vi faktisk deler disse ting sammen.” Sika beskriver erfaringsdelingen mellem forældrene sådan: “Når man går derfra, så har man også andre forældre, fx ’skal du ind til byen’, ’hen til frisøren’, ’så kan jeg lige køre dig’, og så snakker man jo også og diskuterer, hvad man har indset. Så det hjælper meget, at der også er andre, og man deler, man udtrykker det, man har været igennem. og deler ideer, man har taget til sig og sådan. Man deler erfaringer.” I citatet beskrives, at forældrene tager deres gensidige kontakt og dialog i familieklassen med ud i andre sammenhænge. Erfaringsdelingen kan også ses i sammenhæng med Malias betegnelse af samarbejdet som en form for spejling: “At man også kan spejle hinanden. Ved at samarbejde med at møde nye mennesker på en anden måde og lege sammen.” En anden forælder, Sika, fortæller, at spejling forekommer mellem børnene i familieklassen: “Det er ikke kun de yngste, der ser, der spejler sig, det er også de ældste, der spejler sig: Jeg kan se mig selv første gang, da jeg startede, ligesom. Min pige, hun var jo også urolig til at begynde med og ville ikke være i familieklassen. ’Jeg vil i skole,’ sagde hun. Så jeg var nærmest nødt til at tvinge hende til at blive herovre. Men de sidste resterende [sessioner], der sagde hun: ’Jeg glæder mig, jeg glæder mig.’ Så hun kan også se sig selv i bakspejlet med de yngste [familieklassedeltagere], der havde svært ved at koncentrere sig. Fordi hun har jo lige selv bearbejdet den der proces.” Det at kunne spejle sig i andre er gennemgående i forældrenes interviews.

Flere forældre omtaler leg som en betydningsfuld faktor i familieklassen. Malia har eksempelvis bemærket, at hendes søn godt kan lide at stå på langrend udendørs og at lege indendørs: “(...) Det er min søns mening, at den bedste aktivitet var at stå på langrend. Nu kan jeg se, at når der er udendørs aktiviteter og leg inde, at det kan han godt lide.” Kuuna fortæller om en aktivitet, hvor familierne grinede sammen: “Og så var der også en leg, hvor vi skulle stå og lege pingviner og elefanter med store ører. () Hvor børnene pegede på en deltager, eller vi pegede på børnene og skulle lege pingviner. () Så det var også meget sjovt, hvor vi også grinede. () Jeg lagde også mærke til, at jeg også selv glemte ham faktisk. Jeg gav ham ikke opmærksomhed. Det var først til sidst, ’nej, nej, jeg er nødt til at pege på ham. Det er

*mig, han skal have opmærksomhed af. Det er ikke de andre, jeg skal prøve at give opmærksomhed'. Så prøvede jeg at pege på ham." Kuuna beskriver, at hun i pingvinlegen opdagede, at hun havde glemt sit barn og i stedet fokuserede på andres børn. Claus beskriver en anden aktivitet med tov, hvor familierne har det sjovt sammen: "( ) Den der opgave med noget tovværk [samarbejdsøvelse, hvor alle familieklasse-deltagere i fællesskab skal binde knude på et tov], hvor vi skulle prøve at samarbejde, snakke med hinanden om opgaven, der skulle løses, (...) og vi havde det sjovt."*

#### *En øjenåbner at deltage i familieklassen*

Claus beskriver familieklassen som en øjenåbner: *"Det bliver i hvert fald en øjenåbner både for pigen og så også for os."* Kuuna beskriver, at familieklassen har givet øget bevidsthed om barnets behov: *"Man bliver mere bevidst om, hvad der sker med sit barn, synes jeg selv. Jeg er blevet mere bevidst om, hvad der sker med mit barn, og hvad han har brug for, hvad han vil have af mig."* Nivi beskriver en øjenåbner igennem fælles madlavning som aktivitet i familieklassen: *"Vi lavede også fælles pizza den sidste dag. Jeg gør bare tingene sådan hurtigt, men min søn Kim vil gerne have, at vi følger opskriften, at vi ikke bare hælder alt muligt op, vi er sammen, det skal jeg altså også huske [pause]."* Der skabes rum for en forståelse af, at der er forskellige måder at lave mad på, og at alle i familierne er med og sammen, når der laves mad.

Disse oplevelser kan føre til selvrefleksivitet for den enkelte forælder. Kuuna fortæller: *"Jeg er blevet meget mere rolig og har meget mere styr på hverdagen efterhånden, fordi jeg har indset, første gang i familieklassen, der handlede det om den opmærksomhed, man skulle give sit barn. Det var en leg, der handlede om opmærksomhed. Anden gang, der var det kommunikation. Det syntes jeg, var rigtig godt, det var meget tankevækkende, at man faktisk ikke havde det forhold til sin søn, som jeg troede, at jeg altid havde haft, men faktisk ikke havde. Som jeg indså, at det er altså mig, der er noget galt med, og det er mig, der skal ændres, i forhold til hvordan vi skal være sammen."* Selvrefleksivitet kan være med til at udvikle en gensidig læring. Kuuna fortæller, at hun har en oplevelse af, at hun har taget noget med hjem fra de andre forældre i familieklassen: *"Man kan sidde og lytte til de andre, hvad de også siger, og hvad de gør, og få gode råd faktisk. Eller jeg har ikke fået så mange gode råd, men jeg kan godt høre, jeg tager noget med hjem, og så lægger jeg det væk, resten. Men jeg kan godt høre, hvordan andre har gjort."* Claus beskriver ligeledes, at han har taget noget med fra familieklassen: *"Altså det ved jeg ikke, om jeg kan sige direkte, men jeg har måske bedre kunnet forstå de verdener, hvorfor nogle folk er udadreagerende omkring nogle ting, fordi jeg har fået lært dem at kende, og hvorfor det har været sådan, og hvorfor børnene Mulighed for og lov til at snakke med forældrene om nogle specielle ting, som vi måske gerne vil dele med nogle af de andre forældre. Det gør, at man får nogle redskaber omkring, hvordan man måske kan håndtere nogle udfordringer."* Claus be-



skriver videre, at familieklassen kan være med til at skabe en fælles læringsproces: *“Der er tre familier, der deltager her, hvor man ligesom skal sammenligne sig med, og hvor man skal give output på og frigive, hvad det er, man kan lære noget af og lære af dem, for at man bedre kan sammenligne sig og motivere sig selv.”* Man lærer sammen. Claus fortæller, at familien anvender et belønningssystem i hjemmet efter deltagelse i familieklassen: *“Altså vi har en fast aftale med Aja, efter at vi har gået i familieklassen, og der er også en præmie med en biograftur eller en middag for ligesom at have hendes incitament, hvis hun kan overholde mange af de ... hvad hedder det? mål, vi har aftalt.”*



Figur 1. Processer i social støtte i familieklassen.

Analysen af forældreinterviewene frembringer en viden om de særlige processer, som forældrene ser som særlig betydningsfulde i familieklassen på Kangillinniguit Atuarfiat. De ovenfor nævnte kan samles i kategorien “social støtte”. Ovenstående figur har vi valgt at udforme som en cirkel uden pile, da figuren er et udtryk for en proces, hvor alle kategorierne er forbundet og påvirker hinanden – og derfor kan skifte plads i cirklen ud fra dynamikken i systemet som helhed.

En anden kategori er anerkendelse.

## Anerkendelse

### *Samtalen mellem barn og voksen*

Nuka beskriver, hvordan det at tale sammen bragte gensidig forståelse: *“Ja, jeg tror, det var noget med, jeg skulle fortælle ham, hvad han skulle tegne, og så skulle. (...) Så fortalte han mig, hvad jeg skulle tegne. (...) Jamen det var sådan, at man spejlede rigtig, rigtig meget i hinanden, det var lidt uhyggeligt.”* Nivi fortæller, at det at tale med sit barn i aktiviteter skaber lytning og nærhed hos hende og hendes søn: *“Altså for eksempel sådan en som skillevæggen, du kan ikke se på den anden side. () Han lytter, altså lytning, og hvad var det, jeg sagde om den der tegning tydeligt nok, og så kan han gøre noget af det, jeg siger, lige præcis det, jeg siger, sådan små ting. () Man kunne føle i den tid, at man alligevel var tættere på sit barn. Den der nærhed.”* Fortællinger bruges i nogle aktiviteter, f.eks. “Livets flod”, hvor forældre og barn skal tegne en flod, sætte årstal på og fortælle om særlige perioder i barnets liv. Fortællingerne skaber minder i familien: *“Kan du ikke huske sådan og sådan, så begyndte han: Nøj, jeg forstår mere, hvad der skete dengang, () hvorfor jeg gør sådan, og han gør; det er den fortælling, han mangler måske. Vi snakkede til hinanden.”* Fortællingerne om barnets liv gjorde, at Nivi og Kim i situationen snakkede sammen. Flere forældre fremhæver det at snakke med sit barn som en betydningsfuld proces i aktiviteterne. To forældre beskriver aktiviteten “Pakke kuffert”, hvor de snakkede med deres børn om, hvad de gerne vil have med i en kuffert på en fælles rejse: *“Den var god. Han valgte sit legetøj fra. Han ville kun tage Lego med. Alt andet kunne vi bare smide ud. Vi snakkede om det. Bare glæde og lykke og hygge. (...) Ikke-materielle ting.”* Nivi fortæller, at kuffertøvelsen gjorde det tydeligt, hvad familien gør i hverdagen: *“(...) Vi tegnede, hvad vi til hverdag i vores hoved, hvad vi skal huske at bruge, hvad det er, vi værdsætter. (...) Der var masser i vores kuffert om, hvad vi holder af, værdsætter, men også det, (...) som ikke kan være i kufferten, grønlandsk proviant, den kunne ikke være i kufferten (griner). Det gjorde, at jeg tænkte: ‘Wow, vi skal forny vores rutiner, vaner, det er ikke sundt, sådan som vi lever, og det er ikke sundt, sådan som vi siger, vores talemåder.’”* I begge interviews fremhæves kuffert-aktivitetens samtaler om lykke, hygge og vaner, samt hvad familierne ikke ønsker af materielle ting og dårlige vaner. At snakke sammen blev også fremhævet som betydningsfuldt i andre aktiviteter. Sika fortæller: *“Den aktivitet, hvor vi skulle male hinanden med farver, og vi skulle snakke sammen, maleren skulle jo høre: ‘Er det okay, hvis jeg maler dig smilende eller sådan noget?’ ‘er det okay, hvis jeg bruger den her farve?’ Der skal vi jo hele tiden kigge på hinanden, og samtidig skal kommunikationen være tovejs, ikke bare envejs.”*

Alle forældre i deres individuelle interviews nævner, at det ikke er nok at tale til sit barn, men vigtigt at tale sammen med sit barn. Samtalerne i aktiviteterne giver mulighed for dette.



*At være lyttende og give ros*

For Kuuna er det at lytte til sit barn en meget vigtig del af at samtale med sit barn: *“Kommunikation, hvor man egentlig prøver at snakke med et andet barn eller sit eget barn, og den anden vej, hvor man virkelig skulle tage sig sammen til at lytte.”* Denne pointe kommer ligeledes frem i Nukas interview: *“(…) Det var nok, at jeg skulle lytte mere til ham. At det, han bad om, det, han har brug for i virkeligheden, er rigtigt nok. Det er ikke bare skaberi.”* Nivi fremhæver, at samtalen med barnet handler om nærhed, idet det drejer sig om at forstå, hvad barnet har på hjerte: *“Det er mere, for eksempel hvordan jeg har kontakten, nærhed og lytning, og at vi skal huske, at vi har vores børn derhjemme, hvad vil de spise, ( ) hvad har de på hjerte.”* Sika fortæller: *“Man roser hinanden, når ens barn har lyttet.”* Nuka beskriver ros som en vigtig del af at tale sammen: *“Det der med, at han skal rose sig selv, bare den mindste ting, han gør, og at jeg også skal fortælle ham, hvor dygtig han er hver gang. Ja, jeg tror, at det er det vigtigste, for det har han brug for.”* Rosen kommer ifølge Nuka både fra sønnen selv, men ligeledes fra hende som mor. Rosen hænger for Malia sammen med at være positiv i sin hverdag: *“Jeg prøver faktisk i hverdagen at være mere positiv, og så er han mere glad, altså vi prøver at give mere ros og sådan nogle ting. Så der er mere kontakt mellem mig og ham.”* Malia omtaler, hvordan andres negative fortællinger påvirker én som forælder: *“Fordi når barnet ikke trives i skolen, så bliver man mere og mere negativt indblandet fra lærernes side. At man får mere negativt ud af det end positivt, så bliver man også selv mere negativ som forælder. Og man mister lige så langsomt troen på barnet.”* Det modsatte sker i familieklassen: *“Jeg tror, det der startede Eris [sønnens] udvikling, især var det, familieklasselæreren sagde, da han havde sat sine mål. Så sagde hun, at ‘det kan han også. Han skal nok nå det. Og vi skal nok alle sammen hjælpe ham’. Bare det, at hun sagde det, altså det var sådan ‘wow’. Så blev der jo skabt en eller anden form for ro i hvert fald hos mig – at det skal han nok nå.”* Malia kommer i fokusgruppeinterviewet ind på vigtigheden af ros og tiltroen til sit barn: *“Men så lærer man stille og roligt at acceptere det og så at acceptere barnet og så rose ham for de ting, han har gjort godt, i stedet for at kigge på det negative.”* Sika fortæller om at acceptere sine forskellige børn: *“Det er, at jeg skal være mere åben som forælder og mere rolig og så acceptere deres hver især personlighed, fordi hun er jo ikke det eneste barn, jeg har derhjemme.”* Flere forældre omtaler en accept, som de som forældre skal lære, og betydningen af at se sit barn blive accepteret i de sammenhænge, de indgår i. Nuka fortæller om sin søn: *“(…) Jeg tror, at bare det, at han bliver accepteret, som han er, så går det jo meget hurtigt, og han bliver forstået. Tror jeg.”* Forældrene beskriver således, hvordan de skal gennem en proces frem mod at acceptere deres egne børn, men at de andre voksne i familieklassen hjælper dem ved at se det gode og stærke i børnene.

Sammen med accepten kommer tålmodighed. Nuka siger: *“Jeg havde ikke rigtig tålmodighed til at forklare tingene 100 gange til ham. Så sad jeg bare der ved siden af ham og blev irriteret til sidst. Men hvor jeg er nødt til bare [suger luft ned i maven] at trække vejret og lade ham lære i sit eget tempo.”* Nivi er blevet bevidst om egen manglende tålmodighed: *“Jeg tror, at jeg har en stor tålmodighed, men det har jeg næsten ikke, desværre. Det er også en stor ting, nu kan jeg godt se, at jeg ikke kan det der, jeg har en stor forståelse for, at nu kan jeg godt se på mine egne problemer.”*

Flere af forældrene nævner således lytning, ros, tiltro og accept som gennemgående erfaringer, de har gjort sig og taget med sig fra familieklassen. Endvidere nævnes åbenhed og ro ofte som et resultat af deltagelse i familieklassen.

### *Åbenhed, ro og konfliktløsning*

Kuuna fortæller, at hendes søn er blevet mere åben, og at det har givet en bedre kontakt mellem dem: *“Ja, han er blevet lidt mere, meget mere, åben. Og kan snakke meget mere. Så er han blevet meget mere stille og rolig. Og jeg har fået bedre kontakt til ham. Hvor jeg også kan se ham. Hvordan han egentlig har det.”* Malia og Nuka beskriver ligeledes, at deres børn er blevet mere åbne. Malia: *“Jeg tror, familieklassen ændrer på barnet, at det bliver mere åbent.”* Nuka fortæller: *“Altså det var hver gang, han blev spurgt om noget, så svarede han. Altså der var ikke noget, han holdt tilbage. Han var så åben”*

Nivi fortæller om ro: *“Altså mit barn har fået sådan ro, indre ro, han tænker sådan og sådan og sådan, og så begynder han at stresser. Det har han efter mig. Når jeg vågner, så tænker jeg på alting, men efter familieklassen så begynder vi at tænke langsommere.”* Malia beskriver, at det er den opbyggende struktur, som familieklassen har været med til at opstille, som gør sønnen mere rolig: *“Vi har prøvet at lave sådan et skema før uden at sætte billeder på. Og dernede i familieklassen, der var der billeder på, så han også kan se, hvad der skal ske. Jeg synes, han bliver roligere af, at han ved, hvad der skal ske.”* Kuuna taler om, at roen hos sit barn er knyttet til et ændret mor-barn-forhold: *“Selvfølgelig når jeg får et bedre – tættere – forhold til mit barn, bliver han jo også mere stille og rolig – og kan forstå mange flere ting i skolen eller i omgivelserne.”* Roen ses i interviewene om en proces, der er opstået ved deltagelse i familieklasseforløbet gennem ændringer af strukturen i hverdagen, forandret forælder-barn-forhold og ved at blive opmærksom på at tage den med ro derhjemme.

En anden væsentlig forandring, som italesættes af forældre, omhandler, at der er færre konflikter i hjemmet. Sika fortæller, at hun oplever, at der nu er færre konflikter mellem de af hendes børn, der har deltaget i familieklasseforløbet, og resten af børnene i søskendeflokken: *“Fordi de tre søskende, de skændes meget. ( ) De er jo vant til at se søsteren skrigende og råbe og ødelægge ting, så det har været uundværligt for dem at se hende forandre sig.”* Nuka

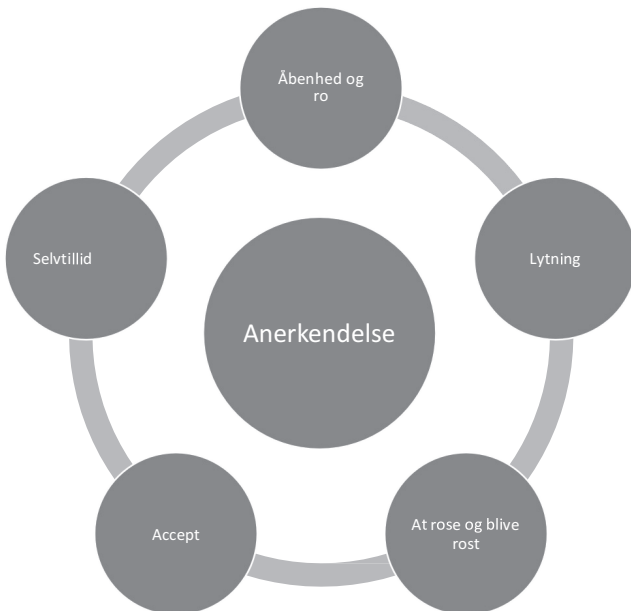
fortæller, at samarbejdet mellem hende selv og eksmanden er blevet bedre efter deltagelse i familieklasserforløbet: *“Jeg tror, det har været rigtig godt for vores søn, fordi hans far har, efter at vi gik fra hinanden, ikke rigtig villet acceptere, at vi gik fra hinanden. Vi har haft svært ved at samarbejde. Meget. For eksempel når jeg ringer til ham for at høre, hvordan ungerne har det, så tager han ikke telefonen. Men vi fik det jo godt bagefter, og vi har fået det meget bedre efter familieklassen.”* Det blev klart under fokusgruppeinterviewet, at en væsentlig forandring ved deltagelse i familieklassen er, at forældrene ikke bliver kontaktet af skolen længere. Claus fortæller: *“Vi kunne jo allerede se indikationerne [på datterens problemer], fordi vi fik så mange opkald fra klasselæreren. Så var der det ene, så var der det andet, så var der det tredje. De ringede jo i rap. De ringede jo ofte, og da 'intra' startede op her på skolen, var der også mange mails.”* Kuuna følger dette op ved at sige: *“Jeg fik også 1000 opkald. Det var næsten hver dag. Jeg fik mine opkald, selvom min søn kun går i første klasse. Jeg blev så sur til sidst. Jeg har ikke fået opkald, siden vi startede i familieklassen.”* Sika fortæller: *“Jeg kan også huske, at jeg var også træt af at blive ringet op fra skolen, inden vi begyndte her: Nu ringer de ikke, og nu skriver de heller ikke på 'intra' om adfærdsproblemer. Nu har vi stille dage.”* Der ses nye mønstre rundt om barnet gennem færre konflikter og mindre problemfokuseret kontakt mellem skole og hjem. Det er godt med stille dage – på denne måde.

### *Selvtillids-boost til barnet*

Lytning, ros, tiltro til barnet, accept, åbenhed og ro skaber et rum, hvor børnenes selvtillid kan få mulighed for at vokse frem. Nuka taler om selvtillid, som, ifølge hende, er blevet plantet og udviklet hos hendes barn gennem deltagelse i familieklassen: *“Jeg tror, at den der, hvad hedder det, tro, tiltro, selvtillid, eller hvad er det nu, den lille bitte ting, der blev sat i ham.”* Senere fortæller hun: *“Ja, det boostede deres selvtillid.”* Claus fortæller om sin datter: *“Hun kan også selv være glad og komme hjem og sige: 'Ved du hvad, jeg har fået en glad smiley.' Det giver hende noget, at hun faktisk kan fortælle, at hun er god til noget. Ja, hun får selvtillid. Det betyder noget at blive anerkendt omkring det her familieklasser.”* Claus kæder selvtillid sammen med anerkendelse. Dette italesættes også af Nuka: *“Jeg synes, at anerkendelsen var der konstant. Altså meget. Man startede jo dagen med: Eris mål er, de andres mål er, og igen når man slutter. Husk, I har klaret det rigtig flot. Altså der var virkelig, for hver gang man er der i familieklassen, der var anerkendelsen der jo.”* Nuka reflekterer over sin egen tilgang til sin søn: *“Jeg tror, det var mest det der med at anerkende ham, som han er. Virkelig. Ikke være bange for, at andre synes, det er underligt, at jeg anerkender ham, som han er, på den måde.”* Sika fortæller: *“Også fordi det der, den der ... anerkendelse, de føler, fra første gang de kommer ind og oplever den der anerkendelse fra familieklasselæreren side. Og så ros. Fordi vi som forældre, når man første gang kommer herind. Den havde vi problemer med, fordi vi, vi*

havde svært ved at rose børnene eller anerkende dem.” Nuka nævner under fokusgruppeinterviewet, at sønnen blev anerkendt i familieklassen: “Så han fik jo den der kæmpe anerkendelse og accept fra alle, idet familieklasselæreren sagde det højt – selvom jeg har sagt det før til lærerne, så har de ikke rigtig taget det til sig, fordi jeg også har mistænkt ham for at være lidt autistisk i det. Men de sagde, at de lige ville se tiden an, men det var, som om der var meget af det, der forsvandt, efter at han blev anerkendt, altså accepteret, at han er, sådan som han er.” Anerkendelse mellem forældre, børn, familieklasselærere og stamklasselærere er betydningsfuldt for forældrene i den forandringsproces, som familieklassen har givet rum for. Sika fortæller: “Selvom min datter ikke siger så meget, at hun elsker mig, og viser kærlighed og omsorg, det, at hun malede et skilt på trøjen, hvor hun skrev ‘I love you’ – det er så hendes måde at udtrykke på, at hun har det godt nu. Nu føler jeg, at hun respekterer mig, også fordi jeg giver hende respekt, som hun har brug for, og opbakning. Så nu siger vi dagligt til hinanden: Jeg elsker dig.”

Lytning, ros, tiltro, accept, åbenhed, ro og styrkelse af selvtillid kan samles i begrebet anerkendelse. De fremanalyserede kategorier illustreres i figur 2.



Figur 2. Aspekter af anerkendelse.

## **Resultaterne af undersøgelsen – Social støtte og anerkendelse**

Social støtte og anerkendelse er to sammenvævede processer, der begge af forældrene beskrives som betydningsfulde i familieklassen. Anerkendelsen bliver den proces, der skaber rum for den sociale støtte. Igennem anerkendelsen skabes en social forbundethed, der kan give et trygt rum for barnets (og de voksnes) sociale, emotionelle og kognitive læring – dvs. at barnet kan få rum (plads) til at være elev i skolen.

Forældrenes fortælling om, hvordan familieklassen styrkede dem i at hjælpe deres barn til at trives bedre i skolen som elev, omfatter:

### **Social støtte:**

(1) Genkendelighed – vi ligner hinanden; (2) Ikke at føle sig alene (føle sig forstået); (3) Fællesskabsfølelse (åbenhed, støtte, opbakning, have det sjovt sammen); (4) Erfaringsdeling (inspiration og give hinanden nye ideer og forståelser); (5) Spejling (at se sig selv med andres øjne); (6) Refleksivitet (at lære sammen med andre).

### **Anerkendelse:**

(7) Snakke sammen (tale med hinanden, fortælle, lytning, tiltro og accept, åbenhed); (8) Lytning uden at fordømme; (9) At rose og at blive rost (være positiv i hverdagen og have tiltro til barnet og hinanden); (10) Accept; (11) Åbenhed; (12) Ro; (13) Selvtillid.

Opsummerende handler det om at være sammen, om at finde gode løsninger og i denne proces om at anerkende hinanden. Det er disse to sammenhængende processer, der skaber plads til trivsels- og læringsfremmende udvikling i familieklassen – som det fortælles af de deltagende forældre. Dette klare og præcise budskab er af stor betydning for at udvikle produktive og trivselsfremmende læringsmiljøer.

I den meget store oversigt over læringsfremmende læringsmiljøer, som Hattie (2009) har fremlagt, er netop trygheden en af de vigtigste – muligvis den vigtigste – forudsætning for at kunne lære. En tryk elev lærer bedre. Familieklassen skaber ifølge forældrenes fortælling et trygt læringsrum gennem social støtte og anerkendelse.

## **Afslutning**

Den måde, der skabes løsninger, og problemer opløses på i familieklassen, er meget lærerig. Der arbejdes på en måde, der opløser problemerne ved simpelthen at skifte diskurs. De ses ikke på den måde, de ellers italesættes på i systemet. I stedet fokuseres der på en helt anden forståelse af forældre-barn-skole-systemet. Der arbejdes både systemisk, løsningsorienteret og lingvistisk med at skabe et løsningsorienteret system, der simpelthen erstatter

det problemorienterede system. Dette sker ved at gå fra adskillelse, udpegning af problembærere og fortællinger om konflikter til at se på helhed, fællesskab og anerkendelse. Problemerne løses egentlig ikke – de fordamper egentlig bare, fordi andre måder at være sammen på fylder mere og mere. I det anerkendende system er der ikke nogen fjender til kritisere, at angribe og give skyld – ikke engang “problemerne” – idet fokus er på det løsningsorienterede, at skabe sammen og at have det rart og sjovt med hinanden. Det åbner for muligheden for at yde social støtte på en åben og tillidsfuld måde – ikke som en ydre tillært måde at være på, men som en indre glæde ved at være sammen, fordi der er tryghed og anerkendelse af hinandens bestræbelser. Der skabes en ægte fælles glæde ved at finde løsninger sammen. Dette lyder måske simpelt – men det virker. Det er ikke noget, nogen gør “på” nogle andre – men det er en fælles læringsproces båret af nysgerrighed. Så i stedet for at bruge ordet simpel, der kan have en forkert klang, er det bedre at kalde det beskedent eller diskret. Der anvendes bestemte aktiviteter, men det bagvedliggende er at skabe mulighed for nærvær, genkendelighed, ro og anerkendelse. Så det er nok teknikker, men teknikker i sig selv virker ikke – det er den måde, de anvendes på, der gør, at de virker. Det er den kontekst af værdier og nærvær, som de bruges i, der gør dem til gode redskaber. Og den ramme er tiltroen til hinanden og troen på, at vi sammen sagtens kan skabe løsninger, fællesskab og glæde ved at tro på hinanden og ved sammen at fortælle historier om alt det, vi kan, om vores glæde og om vores kærlighed.

## REFERENCER

- Allen, J. (2014). *Mentalisering i tilknytningsrelationer. Behandling af traumer med traditionel terapi* (pp. 20-192). København: Hans Reitzels Forlag.
- Andersen, T. (1991). *The Reflecting Team. Dialogues and Dialogues About the Dialogues*. New York: W.W. Norton & Company.
- Asen, E., & Scholz, M. (2011). *Flerfamilieterapi i praksis – Begreber og teknikker*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Asen, E., Dawson, N., & McHugh, B. (2004). *Flerfamilieterapi – Nye veje i familiearbejde*. København: Hans Reitzels Forlag. Fangerhøjskolens sociale læring. *Psyke & Logos*, 34(1), 225-250.
- Bateson, G. (1972). The logical categories of learning and communication. In Bateson (Ed.), *Steps to an Ecology of Mind*. New York: Ballantine Books.
- Bohm, D. (2012). *On dialogue*. London: Routledge.
- Cecchin, C., Lane, G., & Ray, W.A. (2003). *Irreverence – A Guide for Therapists' Survival*. London: Karnac Books.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory – A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London: Sage.
- Christensen, E., Kristensen, L.G., & Baviskar, S. (2008). *Børn i Grønland – En kortlægning af 0-14-årige børns og familiers trivsel*. København: Statens Institut for Folkesundhed.



- Drewery, W., & Winslade, J. (2006). Den teoretiske historie om narrativ terapi. I G. Monk, J. Winslade, K. Crockett & D. Epston (red.), *Narrativ terapi i praksis. Håbets arkæologi* (pp. 57-78). København: Akademisk Forlag.
- EVA. (2015). *Grønlandsk folkeskole*. København Ø: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Flick, U. (2006). *An Introduction to Qualitative Research – Third Edition*. London: Sage.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E., & Target, M. (2010). *Affect Regulation, Mentalization, and the Development of the Self*. New York: Other Press.
- Grønlands Statistik (2014). *Befolkningens uddannelsesprofil 2014*. <http://www.stat.gl/publ/da/UD/201503/pdf/Befolkningens%20uddannelsesprofil%202014.pdf>
- Hattie, J. (2009): *Visible Learning. A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. New York: Routledge.
- Hjort, T., & Wilson, H. (2010). *Familieklasser i skolen – flerfamiliearbejde i teori og praksis*. Frederikshavn: Dafolo.
- Hviid, K.S., Andersen, C.B., Kaldan, T., & Berliner, P. (2006). Familieklasser i Helsingør. *Psyke & Logos*, 27 (2), 749-766.
- Kangillinnugit (2014). *Familie- og Trivselsklasse. Kangillinnugit Atuarfiat. Start skoleår 13/14*. <https://www.kangillinnugit.skoleintra.dk/Infoweb/Indhold/Famie%20og%20trivselsklasse/Familie%20ogtrivselsklasse%20Kangillinnugit%20atuarfiat.pdf>
- Knudsen, H. (2007). Familieklassen – nye grænser imellem skole og hjem. I L. Moos (red.), *Nye sociale teknologier i folkeskolen – kampen om dannelsen* (pp. 105-123). Frederikshavn: Dafolo.
- Knudsen, H. (2010). *Har vi en aftale? – magt og ansvar i mødet mellem folkeskole og familie*. Frederiksberg: Nyt fra Samfundsvidenskaberne.
- Palazzoli, M.S., Boscolo, L., Cecchin, G. & Prata, G. (1985). *Paradox and Counterparadox: A New Model in the Therapy of the Family in Schizophrenic Transaction*. New York: Jason Aronson, Inc.
- Pedersen, C.P., & Bjerregaard, P. (2012). *Det svære ungdomsliv – unges trivsel i Grønland 2011*. København: Statens Institut for Folkesundhed.
- White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative Means to Therapeutic Ends*. New York: W.W. Norton & Company.

## Bilag

Familieinterviewene blev foretaget ud fra følgende disposition:

1. Når du tænker på familieklassen, hvad kommer der så i tanke om? – falder dig først ind? (Ilaqutariinni ataatsimoormissinni suna eqqarsaatigisarpiuk? Siulleq eqqarsaatigisat sunaava?).
2. Hvad var godt ved at deltage i familieklassen – for dig og for din familie? (Ilaqutariinni ataatsimoormissinni peqataasarnersi sumut iluaqutigisarpiuk – ilinnut ilaqtannullu?).
3. Hvad lærte du mest af undervejs? Hvornår skete det – nævn gerne en eller flere situationer. (Naapeqatigiinnerup ingerlanerani suna ilikkarpiuk? Qanga piva – asersuuteqarsinnaavit).
4. Hvad var du bedst til i familieklassen? (Suna pikkoriffigiviuk ilaqtariinni ataatsimoormissinni?).
5. Hvordan kunne du få plads i din hverdag til at deltage i familieklassen? Hvordan støttede din arbejdsplads dig? (Qanoq ilillutit peqataasarneri piffissaqarfígisarpiuk? Qanoq suliffeqarfippiit tapersorsorpaatit?).
6. Hvad blev du mest glad for hos dit barn ved at se hende/ham i familieklassen? (Suna nuannaarutiginerpaasarpiuk qitornat takugaangakku ilaqtariinni ataatsimooqataasarnera?).

7. Hvad holder du allermest af hos dit barn – hvad gør dig allermest glad, når du tænker på dit barn? (Meeqqanni suna nuannarinerpaaviuk – suna nuannaarutigisarpiuk qitornat eqqarsaatigileraangakku?).
8. Hvad synes du, at dit barn har fået ud af at deltage i familieklassen? (Qanoq isumaqarpit qitornappit ilaqutariinni ataatsimooqataasarnerani suna ilikkarpaa?).
9. Hvad oplever du, der var baggrunden for, at dit barn blev henvist til familieklasse? (Suna tunuliaqutaralugu qitornat ilaqutariit ataatsimoormissaanut peqqutaasoraajuk?).
10. Hvad fik du ud af, at der også var andre børn og forældre i familieklassen? (Suna ilinnut iluaqutaava allanik ilaasoqartoq ilaqutariinnik?).
11. Hvad lærte du mest af de andre forældre? (Angajoqqaajusuni allani suna ilikkarpiuk?).
12. Hvad tror du, at det betød for de andre familier, at du var der? (Ilaqutariinni allanut qanoq ilaanerit isumaqarpa?).
13. Hvad var det bedste, du gjorde for at støtte/hjælpe de andre familier (Suna nuannernerpaava ilaqutariit allat tapersesorakkit/ikiorakkit?).
14. Hvad vil du især tage med dig fra familieklassen – i dit liv, i familien? (Siunissami suut atoqqissinnaavigit – ilinnut ilaqtannullu?).
15. Er der noget, du gerne vil have undersøgt – eller at du ønsker, vi skal undersøge i vores forskning? (Arlaannik aaliangersimasumik misissuerusussinnaavit – imaluunniit uagut misissoqqissaassagippit?).
16. Er der noget, du gerne vil tilføje, som vi ikke har været inde på? – er der noget bestemt, du kom til at tænke på under interviewet? (Arlaannik aaliangersimasumik ilanngussaqaarusuppit?).
17. Hvordan har det været at blive interviewet? (Aperorneqarluni qanoq ippa?).