

Den upassende TikTok-video - Perspektiver på det pædagogiske arbejde med børns digitale dannelsesprojekter

Mathias Nimgaard Larsen

Denne artikel har til formål at analysere og diskutere det pædagogiske arbejde med børns digitale dannelse. Arbejdet tager udgangspunkt i interviews udført med børn og pædagogisk personale i en fritidsinstitution og omhandler børns brug af det sociale medie, TikTok. Analysen er todelt og tager afsæt i James Mark Baldwins begreb om vedvarende imitation som sociokulturel udviklingsproces. I artiklen vil der først blive udfoldet, hvordan børn personligt og kollektivt skaber mening ved at imitere TikTok-praksisser. Dernæst gives der indblik i, hvordan og hvorfor det pædagogiske personale muliggør og begrænser børnenes kulturproduktion, fordi TikTok-praksisserne af personalet kan opleves som upassende. På baggrund af det analytiske arbejde præsenteres en udviklingspsykologisk begrebsliggørelse af digital dannelse som digitale dannelsesprojekter.

Emneord: Digital dannelse, TikTok, Udviklingspsykologi, Pædagogik, Imitation

Indledning

”Gode internetvaner er noget, man skal lære, ligesom man lærer god bordskik, at cykle og at regne. Det har vi som voksne et ansvar for at lære vores børn, så internettet bliver et trygt sted at være”

*Børne- og Undervisningsminister, Pernille Rosenkrantz-Theil
(Børne- og Undervisningsministeriet, 2021)*

Digitaliseringens betydning for børns hverdagsliv er et felt, der i løbet af de seneste par år har fået meget opmærksomhed. Den seneste tids hjemmeundervisning og samvær på afstand som følge af Covid-19 er bl.a. i stor stil blevet medieret af digitale aktiviteter, men allerede inden pandemien pegede flere undersøgelser på et øget forbrug af digitale medier hos børn og unge (DR Medieforskning, 2019). Mens der internationalt har været fokus på, om den øgede skærmtid kan have en negativ betydning for børns trivsel (Orben, 2020; Orben & Przybylski, 2019; Przybylski & Weinstein, 2019), er børns *digitale dannelse* for alvor kommet på den politiske dagsorden herhjemme. Med den øgede brug af digitale medier var vurderingen nu, at børn skulle have mulighed for at lære de

”digitale færdselsregler” at kende (Regeringen, 2021). Det indebærer et politisk ønske om at løfte børns forudsætninger for at kunne agere ansvarligt, sikkert og respektfuldt på digitale medier, så de med gode internetvaner kan begå sig trygt på internettet. I denne forbindelse indgik Folkeskoleforligskredsen i 2021 en aftale, som skulle sikre, at danske børn fremadrettet har mulighed for at lære, hvordan de kan passe på sig selv og hinanden på internettet. Børnene skal f.eks. gennem tiltag såsom *Den Digitale Trafikklub for Børn og Unge* klædes på til at kunne bruge internettet sikkert, mens skolepatruljer for digital færdselssikkerhed skal understøtte en sund digital kultur på skoler og uddannelsesinstitutioner (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021, 2022; Retsinformation, 2022).

Hvis vi bliver i metaforen om færdselssikkerhed, så synes et nærliggende spørgsmål dog at være, hvorvidt børns udvikling af digital dannelse kan sidestilles med tilegnelsen af et digitalt kørekort. For hvordan sikrer man sig, at børnene bliver gode nok digitale bilister? Sker dette, når voksne har lært børnene, hvordan digitale medier fungerer? Eller når børnene er blevet fortalt, hvornår man må dele indhold med andre? Eller hvem de må dele indholdet med? Hvem definerer egentlig, hvornår man agerer ansvarligt, sikkert og respektfuldt på de digitale medier? Og giver disse digitale færdselsregler overhovedet mening for de børn, som de omhandler?

I denne artikel vil jeg udfordre forståelsen af børns digitale dannelse som en læring eller tilegnelse af viden om digitale medier ved at præsentere en konceptualisering af digital dannelse som barnets udvikling af subjektivitet. Det betyder, at jeg vil undersøge digital dannelse som en udviklingsproces, der bliver til, vedligeholdes og brydes med i spændingsfeltet mellem barnets intentionelitet og de kollektive praksisser, der muliggør og begrænser barnets udvikling. Med personlig og kollektiv meningskabelse som analytisk omdrejningspunkt vil jeg i denne forbindelse udfolde, hvordan digitale medier er indlejret i børns hverdagspraksisser. Derudover vil jeg belyse, hvordan børn og voksnes oplevelser af de digitale praksisser kan divergere. Hensigten er at illustrere, hvordan man i en pædagogisk sammenhæng kan arbejde med børns digitale dannelse som *dannelsesprojekter*, der er meningsfulde for børnene.

Metodologi

Artiklens empiriske og analytiske arbejde baserer sig på et kvalitativt pilotprojekt, der blev udført med afsæt i den sociokulturelle udviklingspsykologi (Projektet er uddybet i Larsen, 2020, 2022a, 2022b). Projektet centrerede sig omkring børns brug af det digitale medie, TikTok. TikTok blev valgt som genstand, fordi dets popularitet inden projektets påbegyndelse var stigende. I dag er det et af de mest brugte digitale medier blandt danske børn (DR Medieforskning, 2021; Gaard et al., 2021). TikTok er et socialt medie, der kan tilgås gennem smartphones, og som tillader børn at se og efterligne andre brugeres korte videoer inden for forskellige temaer såsom sport, humor og madlavning. På baggrund af tidligere

historik og adfærd på applikationen forsøger TikTok at tilpasse videoerne til brugerens præferencer. Det betyder, at man som bruger vil få vist indhold, der stemmer overens med tilkendegivne interesser som en uendelig strøm af nye videoer (Red Barnet, 2021). Projektets mål var at undersøge, hvordan TikTok indgik i børns hverdagsliv, og hvilken betydning dette havde for børnenes udviklingsprocesser. Det betyder, at der i projektet for det første blev udforsket, hvordan TikTok var indlejret i kollektive praksisser, og hvordan praksisserne blev udviklet og vedligeholdt gennem børnenes brug af mediet. For det andet blev der undersøgt, hvad TikTok betød for børnene i deres hverdagsliv, samt hvorfor børnene var optagede af mediet.

Det empiriske arbejde består af 11 interviews med børn i alderen 10-12 år samt pædagogisk personale på en fritidsklub. Interviews blev udført med samtykke fra institutionen, børn og forældre og er efter transskription blevet anonymiseret. I de udførte interviews med børn blev der spurgt ind til, hvad børnene var optagede af, når de lavede og så TikTok-videoer. Gennem de udførte interviews kunne børnene bruge deres telefoner, de kunne vise mig deres yndlingsvideoer, og jeg kunne endda deltage i konstruktionen af nye videoer. Derudover var interviews medieret af, at børnene kunne tegne forskellige videoers forløb på et stykke papir. Herigennem blev der uddybet aspekter, der var vigtige for dem; f.eks. hvem der deltog i videoen, eller hvem de håbede skulle se videoen. En etisk opmærksomhed var her særligt, at børnenes profiler kunne give indblik i et meget personligt element i deres hverdagsliv. Derfor var det undervejs vigtigt, at børnene blev taget seriøst og selv fik mulighed for at vælge, hvilke videoer og profiler der skulle være omdrejningspunktet for det pågældende interview. Interviews med det pædagogiske personale omhandlede pædagogiske retningslinjer for børnenes brug af digitale medier samt årsagerne hertil. Dialogen gik med andre ord her på, hvorfor, hvornår samt hvordan det pædagogiske personale arbejdede med børnenes brug af digitale medier i institutionen.

Artiklens analytiske arbejde trækker på projektet som helhed og er udarbejdet som en dynamisk proces mellem abstrakte begreber og empiriske observationer (Valsiner, 2000, 2014). Analysens fortolkninger har med andre ord været teoretisk guidede med henblik på at skabe nye begrebslige abstraktioner på baggrund af det empiriske materiale. Særligt har der været fokus på at forstå forholdet mellem barnets personlige meningsprocesser og det sociokulturelle miljøes kollektive og historiske betydninger som en dialektisk udviklingsproces. I dette tilfælde indebærer det en opmærksomhed på, hvordan barnet skaber egne udviklingsbetingelser gennem reproduktionen af praksisser, hvor TikTok indgår, og hvordan voksne i form af det pædagogiske personale rammesætter disse udviklingsprocesser. Det begrebslige og teoretiske arbejde relevant for denne artikel uddybes i det følgende.

Imitationsprocesser i det digitaliserede børneliv

Når jeg arbejder med børns digitale dannelse som en subjektivitetsproces, er hensigten at udfolde digital dannelse som den proces, hvor barnet gennem sit livsforløb bliver en intentionel og målrettet *nogen*; et subjekt. I denne forbindelse trækker jeg på den sociokulturelle udviklingspsykologi i bred forstand. Det indebærer for det første, at børns udvikling forstås som en historisk og kulturel proces, hvor barnet gennem sit livsforløb viderefører, ændrer og (re)producerer kulturelle og historiske praksisser (Branco & Valsiner, 1997; Hedegaard, 2008). For det andet forstås barnets udvikling som en personlig, målrettet og -genererende proces, hvor barnet altid engagerer sig i det sociokulturelle miljø på en for barnet meningsfuld måde (Hviid & Villadsen, 2018; Schousboe, 2000; Villadsen & Hviid, 2016). I sin udvikling kultiveres barnet dermed af kollektive praksisser, mens kollektive praksisser transformeres af barnets intentionelle (re)produktion. Antagelsen er, at digitale medier ved at give nye muligheder og begrænsninger for børns kulturproduktion også grundlæggende ændrer de praksisser, som rammesætter barnets udviklingsmuligheder. For at bruge en analogi bliver det derfor dannelsesaspektet, der er *figuren*, mens de digitale medier er *grunden* i den digitale dannelse.

Begrebsligt trækker jeg på udviklingspsykolog og filosof, James Mark Baldwins (1861-1934), arbejde. Særligt vil Baldwins imitationsbegreb være analytisk omdrejningspunkt, da dette netop har fokus på gensidigheden mellem kollektive og personlige meningsprocesser i barnets udvikling. Baldwin (1906a) beskrev, at barnet og det sociokulturelle miljø ("den Anden") er uløseligt forbundne og gensidigt udvikles gennem en dialektisk *giv-og-tag*-proces. Det vil sige, at barnet på én og samme tid "tager fra" og "giver til" det sociokulturelle miljø i en proces, der skaber udvikling i barnet og miljøet. For Baldwin (1898, 1906b, 1906a) var barnets imitation et grundlæggende aspekt i denne proces. I modsætning til nutidens beskrivelse af imitationen som slaviske gentagelser var barnets *vedvarende imitation* for Baldwin en personlig og meningsskabende proces. Den vedvarende imitation indebærer, at barnet udvælger, personliggør og (re)producerer det sociokulturelle miljøes praksisser igen og igen i en proces, hvor barnet bliver "sig-selv-gennem-praksissen". Barnet gentager dermed ikke blot praksissens gentagelser eller variationer, men det udvælger det betydningsfulde i praksissen og ændrer det på kreativ vis i sin (re)produktion. Dermed bliver den vedvarende imitation en *feedforwardproces*, fordi barnet herigennem medproducerer sine fremtidige udviklingsmuligheder (Hviid & Villadsen, 2018b, s. 559). Som en kreativ proces er den vedvarende imitation med Baldwins (1906b) egne ord kendetegnet som *Sembling*. Sembling skal forstås ved, at barnet *føler-sig-ind-i* det imiterede. Når barnet føler sig ind i det imiterede, oplever det, at den Anden "besidder" et selv eller et psykisk liv. Herigennem skaber barnet med andre ord mening med sig selv og den imiterede praksis' historiske betydninger.

Det er i semblingen, at barnets efterligning så at sige rækker ud over det i første gang imiterede (Hviid & Villadsen, 2018b, s. 560), fordi barnet i imitationen ikke kun er bundet af sin fortid, men det kan forestille sig et fremtidigt selv (Larsen, 2022b).

I den følgende analyse vil jeg på baggrund af ovenstående udfolde, hvordan børn vedvarende imiterer nogle TikTok-praksisser frem for andre. Dernæst vil jeg belyse, hvordan disse meningsprocesser guides af kollektive og historiske betydninger. Selvom analysen vil centrere sig om TikTok, er hensigten, at det er arbejdet med børnenes udviklingsprocesser, der træder frem.

Min Dag-videoer og TikTok-trends

Sanne: *Det, som man bruger længst tid på, er nok de der "Min Dag".*

[...]

Mathias: *Så man viser det, som man har lavet i løbet af dagen, eller hvad?*

Katrine: *Ja, så hvis man nu har fået en is, så filmer man en is. Og hvis man nu skal gå en tur, så kan man filme sine sko eller op i himlen [...] Man skal jo også lave noget sjovt på den dag.*

Sanne: *Ja, man kan ikke bare lægge noget kedeligt op.*

Mathias: *Hvorfor skal man ikke det, tænker I?*

Katrine: *Fordi der er jo ikke nogen, der gider at se en helt normal hverdag for mig, der spiser havregrød, og så går i skole, og så har jeg frikvarter, og så skal jeg spise rugbrød til frokost. Det er jo sådan lidt kedeligt. Det er lidt mere oplagt at gøre det i en weekend, hvor man har lidt mere tid til at gøre noget ud af sin mad eller et eller andet.*

Sanne: *Hvor man f.eks. har været ved Joe and the Juice, eller sådan noget.*

Katrine: *Ja, eller har lavet en smoothiebowl, eller noget i den stil. Sådan noget.*

(Fra Larsen, 2022b)

Ovenstående citat stammer fra et interview med to piger. I interviewet gennemgik pigerne en bestemt type videoer, som særligt den ene af dem tidligere har brugt meget tid på at lave. Disse videoer blev filmet i løbet af en hel dag og bestod af korte videoklip, der havde til formål at vise, hvad man i løbet af dagen havde

lavet. Som de beskrev, var det her vigtigt, at man i videoen ikke viste noget, der var kedeligt. Videoerne skulle helst vise noget spændende, sjovt eller anderledes; om dette var en tur i Tivoli, Joe and the Juice, eller at man havde lavet lækker morgenmad. Selvom skolen og måske særligt frikvartererne kunne være sjove og meningsfulde aktiviteter for pigerne, kvalificerede disse sig alligevel ikke nødvendigvis som spændende nok til Min Dag-videoerne. Der var med andre ord en bestemt TikTok-oplevelse, der rammesatte, hvordan pigerne *burde* og *kunne* lave deres egne videoer, hvis de selv ønskede at lave Min Dag-videoer.

Hvis vi vil forsøge at forstå disse kollektive TikTok-processer, der sætter rammerne for pigernes videoer, kan vi vende blikket mod det, som børnene beskrev som *TikTok-trends*. Trends er almindelige på TikTok og består kort fortalt af ”noget”, som går igen på tværs af flere brugeres videoer. Dette kan være en dans, en sang eller et bestemt narrativ udført af flere brugere, der så at sige viderefører trenden. Børnene fulgte ikke kun med i nogle trends frem for andre, fordi disse var sjove eller interessante, men det skete ofte, at de lod sig inspirere af visse trends i deres egne videoer:

Sanne: *Altså, vi planlagde den [TikTok-videoen red.] ikke sådan helt, fordi der er mange, der allerede har lavet den. Det er ligesom en trend. Så f.eks. hvis der var nogle, der... hvis det var en trend, at man tog et billede med en elefant, eller noget.*

Katrine: *Det var lidt mere sådan: Lad os tage noget udklædningsstøj på og lave den video. [...]*

Mathias: *Okay, men hvor kan vi [tegne trends på tegningen red.]... skal det være før I fik idéen? Det må jo så næsten være før, at idéen [til videoen red.] så var der, ik?*

Begge piger: *Jaer!*^{1,2}

Pigernes beskrivelse vækker genklang i flere interviews med både børn og voksne. Mens trends kunne være forskellige fra og derfor have andet indhold end Min Dag-trenden, så var en generel tendens dog, at der var noget bestemt, der blev gentaget eller reproduceret af andre brugere på tværs af platformen. Med andre ord kunne trends som en TikTok-praksis forstås som en model eller et kollektivt udgangspunkt, som børnene kunne imitere. Hvis man derfor skulle lave en video, der viste dagens forløb, så indskrev videoen sig i nogle kollektive oplevelser med nogle bestemte elementer, der burde være til stede, før videoen kunne godkendes som del af trenden.

¹ Det følgende link består af videoer, der minder om pigernes beskrivelser. Som læser kan man med fordel se et udsnit for en bredere forståelse af den følgende analyse. <https://www.youtube.com/watch?v=EyWDEhuE90k>

² Følgende link indeholder eksempler på populære TikTok-trends fra 2020. <https://www.youtube.com/watch?v=f8dkG8kc7bg>

Min Dag-videoerne illustrerer måske særligt, hvordan videokonstruktionen kunne forstås som en proces, hvorigennem børnene skabte mening med demselv-i-praksissen og praksissen-i-dem-selv. Det skyldes, at trenden så at sige feedede ind i børnenes øvrige tilværelse. Når man ikke må stjæle andres videoer, skal man i stedet løbende forholde sig til og skabe mening med, hvilke aktiviteter i hverdagen, der er gode nok til at indgå i den pågældende video. Fordi nogle aktiviteter gav mange videovisninger, likes eller følgere, var havregrød ikke længere bare havregrød, ligesom Tivoli ikke længere bare var Tivoli. Aktiviteter, der ikke havde det fjerneste med TikTok at gøre for andre, kunne for pigerne derimod have *alt* at gøre med TikTok. F.eks. kunne en årlig tur i Tivoli for de voksne måske opleves som en familietradition, mens selvsamme tur kunne sembles af pigerne som en spændende eller sjov nok aktivitet til en Min Dag-video. Derfor kunne man fristes til at sige, at pigerne i deres hverdag havde "TikTok-briller" på, der farvede deres oplevelser af dem selv og det sociokulturelle miljø (Larsen, 2022b). Dermed situerede videoerne sig ikke kun i en bestemt TikTok-praksis, men fordi praksissen var vævet ind i børnenes øvrige hverdagsliv, måtte pigerne samtidig føle sig ind i deres tilværelse som TikTokere.

Wet Ass Pussy: Den upassende TikTok-trend

"Now from the top, make it drop, that's some wet [ass pussy red.]

Now get a bucket, and a mop, that's some wet [ass pussy red.]

I'm talking WAP, WAP, WAP, that's some wet [ass pussy red.]

Macaroni in a pot, that's some wet [ass pussy red.]"

WAP feat. Megan Thee Stallion af Cardi B (2020)³

Som andet kulturproduktion, der vedligeholdes og nyskabes gennem menneskers meningsskabelse (Valsiner, 2000), er trends på TikTok ikke en statisk størrelse. Mens nogle trends er populære på ét tidspunkt, kan selvsamme trend senere være "gammel" eller "umoderne". Min Dag-trenden gennemgået oven for var derfor også kun én ud af mange forskellige trends, der blev nævnt gennem de udførte interviews. Det indledende uddrag fra sangen WAP florerede i 2020 med en tilhørende dans som en anden trend på TikTok og blev nævnt af en pædagog som et eksempel på en populær trend, som vedkommende havde arbejdet pædagogisk med. Årsagen til dette var, at trenden ifølge pædagogen kunne virke "upassende". Det var særligt lyrikken og dansens seksuelt eksplicitte karakter, som blev nævnt, da denne ifølge pædagogen ikke

³ Ifølgende link indgår WAP-videoer. Læseren kan med fordel se et uddrag som baggrundsviden for analysen. <https://www.youtube.com/watch?v=sGam6E1uWLY>

var ”sober” og kunne medføre en form for voksen selvscenesættelse. I stedet for at opstille et forbud mod TikTok for at undgå børnenes imitation af trenden beskrev vedkommende en mere dialogisk tilgang. Denne tilgang må imidlertid forstås i lyset af institutionens mere overordnede pædagogiske arbejde, som indledningsvist kort bør udfoldes.

Det pædagogiske personale tilkendegav samlet set at vægte børns dannelse, deltagelse i meningsfulde læringsmiljøer og fællesskaber som en vigtig pædagogisk mission. De skulle ikke være en pasningsordning, men i stedet være et samlingspunkt for interessefællesskaber, hvor børnene havde mulighed for at dygtiggøre sig inden for et bredt udvalg af interesser. Selvom der var nogle overordnede læringsmål med voksenstyrede aktiviteter, betød det ikke, at der var nogle aktiviteter, der i sig selv var bedre end andre. I stedet blev det den pædagogiske opgave at hjælpe børnene ind i nogle aktiviteter, der var meningsfulde for dem. Fordi personalet ville tilbyde aktiviteter, der betød noget for børnene, strakte de pædagogiske aktiviteter sig også bredt. Det indebar, at der f.eks. var oprettet øremærkede områder til aktiviteter såsom computerspil, musik og endda TikTok. Selvom personalegruppen kunne have holdninger til, at der var aktiviteter, der var bedre end f.eks. TikTok, gav disse områder, som en pædagog beskrev, mulighed for at få adgang til en verden, som personalet normalt ikke blev inviteret ind i. Det var netop gennem de for børnene meningsfulde aktiviteter, at personalet tilkendegav at arbejde med tilskyndede pædagogiske mål. Det skyldtes, at de herigennem bl.a. forsøgte at få børnene til at forholde sig til, reflektere over samt skabe mening med forskellige emner i lyset af nogle aktiviteter, der engagerede dem.

Vender vi tilbage til det pædagogiske arbejde med WAP-trenden, understregede pædagogen, at der ikke var noget galt i, at børnene var nysgerrige på sex. Alligevel ønskede vedkommende at gøre børnene ”... lidt mere bevidste om, hvad der sker, når man trykker upload”, idet de sang og dansede åbenlyst om det og i samme omgang lagde det på sociale medier. Her blev der særligt lagt vægt på, hvilke reaktioner man kunne få fra andre ved en sådan iscenesættelse, fordi børnene måske ”... endnu ikke kan begribe omfanget af [det red.], når de lægger en video op” med hensyn til ”... hvor eksponerede de faktisk er”. Fordi børnenes nærmeste kreds kunne følge med i videoen, blev der således taget en dialog med henblik på at undgå, at videoerne ville få en negativ indvirkning på børnenes reelle liv.

Når iscenesættelsen gennem digitale medier kunne have en indvirkning på børnenes reelle liv, var det ifølge en anden pædagog nødvendigt at lære børnene, hvordan de kunne ”... reflektere over, hvad det er, som [de red.] siger, og hvad det er, som har sin gang på jorden”. Vedkommende trak særligt på sine oplevelser af deltagerne i Tv-programmet, *Luksusfælden*, fordi deltagerne som ”... økonomisk[e] analfabet[er]” kunne blive ”... udstillet på en måde, som kan forfølge dem i enormt lang tid” i lokalsamfundet. For at imødekomme denne

problematik benyttede den første pædagog sig af nogle forskellige strategier:

Pædagog: *Og det er egentlig bare det samme som at sige: Men du kan filme videoen, og du kan lægge den op, eller du kan gøre det, som du gør på videoen. Stille dig op foran ti mennesker og gøre det samme, og hvordan ville du selv have det med, at folk kiggede på? Og hvordan tror du også, at folk ville reagere på dig ved, at de så det? [...] Så er det jo nogle gange bare at spørge: Jamen, ved I hvad det betyder, eller hvad det står for? Så er der nogle, der gør, og så er der nogle, der ikke gør [...] Hvad synes I om, at de danser rundt? [...] Hvad synes I om tøjet, eller at de er så letpåkledte? [...] Hvad ville I tænke, hvis I så det sådan i virkeligheden? [...] Nogle gange hjælper det at vende den lidt om og sige: Okay, du synes det er sjovt. Hvordan ville du have det, hvis jeg gjorde det samme i ansigtet på dig? [...] Så nogle gange så synes de sådan: Ej, det er jeg for gammel til. Det er lidt kikset. Eller hvad det nu kunne være. Så sige: Jamen nogenlunde som du synes, at [jeg red.] er for gammel, så kan jeg godt blive sådan lidt utilpas, fordi jeg synes, du er for ung.*

(Fra Larsen, 2022b)

Det er svært at forestille sig, at børnene kunne blive opfattet som økonomiske analfabeter gennem imitationen af WAP-trenden. Alligevel kan sammenligningen med Luksusfælden give en forståelse for, hvordan de voksne kunne opleve TikTok-videoerne som upassende. Her peger beskrivelserne på, at pædagogen i mødet med den ukendte trend orienterede sig mod tidligere erfaringer med upassende selviscenesættelser gennem digitale medier. Når mennesket i sin genkaldelse af erindringer skaber mening med sin fortid, nutid og fremtid (Bartlett, 1995; Wagoner, 2013), tyder udtalelserne på, at vedkommende i samme omgang forestillede sig en fremtid for barnet. Det vil sige, at pædagogen ikke kun erindrede, hvordan deltageren i et Tv-program er blevet udstillet i lokalsamfundet, men vedkommende skabte samtidig potentielle, fremtidige konsekvenser for, hvordan barnet kunne blive dømt for at have danset upassende på et socialt medie. Derfor blev børnene tilskyndet til at reflektere over, hvorvidt trenden var upassende eller ej ud fra en mening, som pædagogen tillagde egen fortid.

Det pædagogiske arbejde med WAP-trenden er således et eksempel på, hvordan der kan arbejdes professionelt med en digital selviscenesættelse, som voksne oplever som upassende. Mens børnene kunne opleve praksissen som noget sjovt eller spændende, der var populær blandt andre TikTokere, så kunne praksissen af personalet opleves som noget seksuelt og derfor ikke-barnligt. Børnenes mening divergerede med andre ord fra de voksnes (Villadsen, 2019). Derfor er

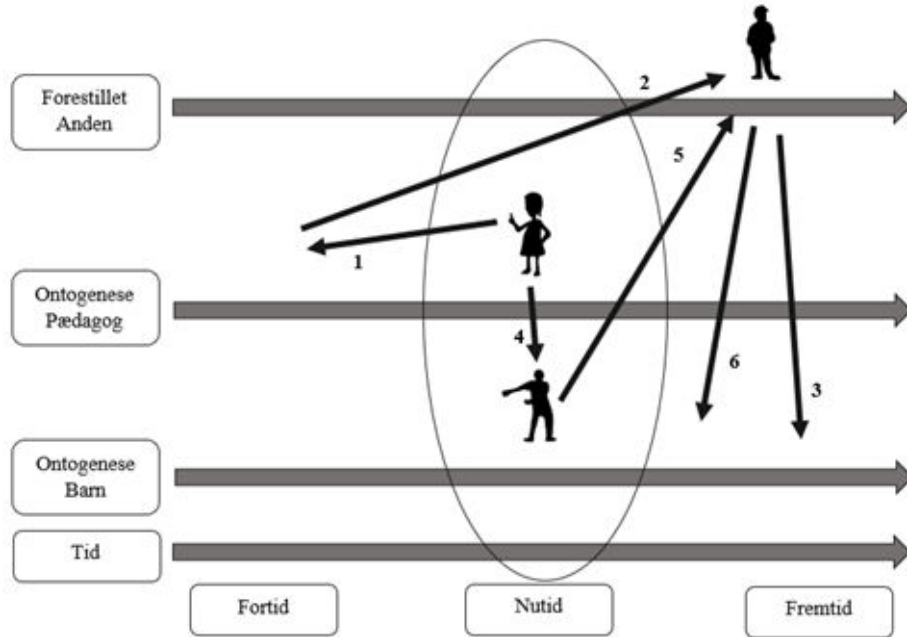
det også vigtigt at understrege, at ”upassende” her ikke er et uniformt koncept, men i stedet må forstås i den kulturelle kontekst, som det udspiller sig i, og hvor oplevelsen bliver meningsfuld (Larsen, 2022b). Når pædagogen ville igangsætte en dialog med børnene, kan situationen dermed forstås som et forsøg på at muliggøre nye udviklingsbetingelser for børnene (Valsiner, 1997). Det vil sige, at trenden ikke længere kun skulle være sjov, spændende og populær, men der opstod mulighed for, at trenden hos børnene også kunne opleves som noget voksent og for dem dermed upassende. I dette tilfælde peger beskrivelserne på, at udviklingsbetingelserne blev rammesat i dialogen gennem en forestillet *hvad-nu-hvis-situation* (Hviid & Villadsen, 2017). Det vil sige, at børnene blev tilskyndet til at reflektere over, hvordan de hypotetisk ville opleve det, hvis de lavede trenden foran andre mennesker, eller hvis andre mennesker i stedet udførte trenden foran dem selv. Herigennem blev den umiddelbare trend ikke kun en måde, hvorpå børnene kunne få likes, views og følgere. I stedet blev børnene samtidig opfordret til at imitere og derved at føle sig ind i pædagogernes oplevelser, så deres mening i højere grad konvergerede med de voksnes mening. En anden pædagog sammenfattede på sin vis dette i sin beskrivelse af at ”plante idéer” i børnene:

Pædagog: *Altså, få de her snakke i gang omkring [...] hvordan man bruger de sociale medier og ... rettighederne dertil. Hvem har rettighederne over det, og hvor længe bliver det der, kan man sørge for at slette det helt? Eller ved man helt præcist, hvor tingene havner. Og hvad nu når de bliver ældre og skal til at have et job? Kommer det så lige pludseligt frem og har indflydelse på, om de får det job, som de har søgt? Det der med jobbet det bruger jeg tit, når jeg snakker med dem [...] selvom de ikke helt forstår det, når de er så unge måske. Men jeg planter i hvert fald idéen om, at de skal tænke over det, fordi det kan ende med, at de ikke får et job.*

At plante idéer i børnene om en potentiel fremtid er en udmærket metafor for, hvordan personalet forsøgte at guide børnenes udviklingsprocesser. Med fare for at det pædagogiske arbejde kan blive simplificeret som en lineær fremstilling, er processen illustreret som punkterne 1-6 i Figur 1. Figuren skal sammenfatte den foregående analyse, hvor det pædagogiske personale forsøgte at rammesætte børnenes udvikling ved at trække forestillinger om børnenes fremtid ind i en her-og-nu-kontekst.

For det første skabte personalet i mødet med WAP-trenden mening med barnets umiddelbare imitation. Blev barnets video oplevet som upassende, kunne det skyldes, at den pågældende pædagog huskede tilbage på andre tilfælde, hvor voksne har iscenesat sig på en upassende måde i et Tv-program (1). Når pædagogen skabte mening med den erindrede oplevelse, forestillede vedkommende sig samtidig en situation i fremtiden, hvor andre personer i barnets liv

på samme måde som pædagogen selv oplevede imitationen af WAP-trenden som upassende. Barnet kunne måske blive opfattet som en ”digital analfabet” (2). Hvis barnet i lokalsamfundet blev opfattet som en digital analfabet, kunne videoen så at sige forfølge barnet i fremtiden (3). Når pædagogen gennem dialog opfordrede barnet til at forestille sig, hvordan det ville være, hvis dansen blev udført foran andre personer i virkeligheden, ville pædagogen i samme omgang rammesætte, hvordan barnet rekonstruerede trenden (4). Herefter ville intentionen være, at barnet imiterede samt forestillede sig andre menneskers oplevelser af den upassende trend (5). Barnet skulle ikke nødvendigvis lade være med at imitere trenden. I stedet ville processen have til hensigt, at barnet



Figur 1 - Den sociale guidning udarbejdet med inspiration fra Cole (2003, s. 189). Den vertikale cirkel repræsenterer udførelsen af en upassende TikTok-video.

fremadrettet oplevede TikToks imitationsmuligheder såsom WAP-trenden anderledes (6).

At blive en TikToker: Børns digitale dannelsesprojekter

Vendes der tilbage til spørgsmålet om digital dannelse, kan man som beskrevet indledningsvist tænke, at dannelsesaspektet indebærer læringen af, hvordan man opfører sig på nettet; en tilegnelse af en god ”internetskik” om man vil. Barnet skal vide, at man ikke deler alt med alle, at man ikke må mobbe, og at man ikke må dele ting uden samtykke, og det bliver her den voksnes opgave at lære barnet dette. Selvom disse intentioner er gode, så peger den foregående analyse alligevel på, at et sådant dannelsesbegreb kan kræve nogle præciseringer. For det første er der ikke blot tale om, at det pædagogiske personale underviser børnene i brugen af digitale medier. I stedet faciliterer personalet en dialog med henblik på at tilskynde en meningskabelse, hvor barnet integrerer egne oplevelser med den voksnes (Zittoun & Gillespie, 2015). Det vil sige, at den voksne her skaber

rammerne for at syntetisere barnets mening med den kollektive TikTok-kultur og voksenkulturen. Denne rammesætning af børnenes udviklingsprocesser sker ud fra en antagelse om kulturel kontinuitet (Cole, 2003, s. 188), fordi det forventes, at den voksnes tidligere erfaringer med upassende opførsel også i fremtiden vil være det samme for barnet. Når personalet med andre ord ikke kan vide, hvorvidt barnets video senere hen vil blive opfattet på en bestemt måde, tilbliver integrationen derfor gennem en forestillet fremtid med udgangspunkt i den voksnes egne erfaringer. For det andet er dannelsesaspektet ikke en passiv "sidde-stille-foran-skærmen". Som en imitationsproces er det derimod en vedvarende rekonstruktion af det sociokulturelle miljø, som for barnet er meningsfuld og -skabende. Barnet genskaber ikke hvilken som helst TikTok-trend, barnet følger ikke hvem som helst på TikTok, og barnets videoer deles heller ikke med hvem som helst (Larsen, 2022a). Den digitale dannelse er med andre ord en proces, hvor barnet engagerer sig i sin tilværelse.

Dette leder hen mod en forståelse af barnets digitale dannelse som digitale *dannelsesprojekter*. Gennem ovenstående har jeg med udgangspunkt i børnenes og pædagogernes oplevelser forsøgt at udfolde et dannelsesprojekt om "*At blive en TikToker*". Når der er tale om et projekt, indebærer det, at barnet aldrig "bare" er på telefonen, når det bruger TikTok. Derimod er barnet altid på vej til at blive nogen; i dette tilfælde en TikToker. Meget lig et begreb om *tilværelsesprojekter* (Bertelsen, 2005, 2013) er intentionen her at understrege, at dannelsen er en proces, hvorigennem barnet skaber en personlig håndtering af tilværelsens praksisser. I denne forbindelse lægges der dog særlig vægt på, at barnet skaber en meningsfuld eller god nok tilværelse på baggrund af de betingelser, muligheder og begrænsninger, som digitale medier medfører ved at være vævet sammen med barnets aktiviteter. Det indebærer på den ene side, at aktiviteten er situeret i en kollektiv normativitet (Brinkmann, 2020; Valsiner, 2020), fordi der netop er historiske og kulturelle forventninger til, hvordan man som barn TikToker ("denne video skal laves på en bestemt måde"; "som veninder skal vi lave en venindevideo"). På den anden siden kan barnets personlige oplevelser divergere med denne normativitet (Villadsen, 2019), idet barnet også grundlæggende TikToker på en personlig måde ("mit idol befinder sig på TikTok, og derfor laver jeg fanvideoer til hende"; "jeg skal være den af mine venner, der har flest følgere, og derfor laver jeg en ny video").

Det digitale dannelsesprojekt kan således forstås som en tilblivelsesproces, hvor barnet i spændingsfeltet mellem forskellige meningsprocesser bliver en målrettet person. Det vil sige et barn, der på den ene side skaber børnekultur gennem imitationen af trends (upassende eller ej), og som på den anden side reproducerer den voksnes oplevelser af selviscenesættelsen. Reducerer man processen til undervisning i digitale medier, risikerer man at overse, at de digitale færdselsregler her er kulturelle og historiske bevægelser, som børnene selv er aktive medskabere af. Når voksne derfor skal rammesætte børns brug af digitale medier, kan det da være nødvendigt at udforske, hvordan børnene oplever og

skaber mening med de praksisser, som mediet er indlejret i. Det skyldes, at dannelsesprojektet udvikles samt vedligeholdes på tværs af de praksisser, som børnene engagerer sig i, genskaber og yder modstand mod. Derfor skal vi i arbejdet med børns digitale dannelse være nysgerrige efter at forstå, hvorfor det for børnene er meningsfuldt at danse og synge om "sjaskvåd fiske" på de digitale medier. Ikke kun fordi det er børnenes demokratiske ret at blive hørt, men fordi børnene herigennem engagerer sig i og skaber egne udviklingsbetingelser.

Af Mathias Nimgaard Larsen, cand.psych.

Litteratur

- Baldwin, J. M. (1898). *The Story Of The Mind*. Kessinger's Rare Reprints.
- Baldwin, J. M. (1906a). *Social and Ethical Interpretations in Mental Development; A Study in Social Psychology* (4. udg.). The Macmillan Company.
- Baldwin, J. M. (1906b). *Thought and Things. A Study of the Development and Meaning of Thought; or, Genetic Logic Volume 1*. Swan Sonnenschein & Co.
- Bartlett, F. C. (1995). *Remembering: A Study in Experimental and Social Psychology*. Cambridge University Press.
- Bertelsen, P. (2005). DANNELSE I FÆLLESSKABER OG DANNELSE AF FÆLLESSKABER. *Psyke & Logos*, 26(2), 33.
- Bertelsen, P. (2013). Tilværelsespsykologien. I *Tilværelsespsykologi, et godt nok greb om tilværelsen* (1. udgave, 1. oplag, s. 13–45). Frydenlund.
- Branco, A. U., & Valsiner, J. (1997). Changing Methodologies: A Co-constructivist Study of Goal Orientations in Social Interactions. *Psychology and Developing Societies*, 9(1), 35–64.
- Brinkmann, S. (2020). Sources of normativity. Overview of work in progress. I B. Wagoner & K. R. Carriere (Red.), *Where culture and mind meet: Principles for a dynamic cultural psychology*. Information Age Publishing, Inc.
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2021). *Ny aftale skal styrke børn og unges digitale dannelse*. <https://www.uvm.dk/global/news/uvm/2021/dec/211206-ny-aftale-skal-styrke-boern-og-unges-digitale-dannelse>
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2022). *Pulje til styrket indsats for digital dannelse af børn og unge er åben*. <https://www.uvm.dk/global/news/uvm/2022/jul/pulje-til-styrket-indsats-for-digital-dannelse-af-boern-og-unge-er-aaben>
- Cardi B. (2020). *Cardi B - WAP feat. Megan Thee Stallion [Official Music Video]*. <https://www.youtube.com/watch?v=hsm4poTWjMs>
- Cole, M. (2003). *Kulturpsykologi*. Hans Reitzel.
- DR Medieforskning. (2019). *Medieudviklingen 2019*. Danmarks Radio. <https://www.dr.dk/om-dr/fakta-om-dr/medieforskning/medieudviklingen>
- DR Medieforskning. (2021). *Medieudviklingen 2021*. Danmarks Radio. <https://www.dr.dk/om-dr/fakta-om-dr/medieforskning>

- Gaard, A., Bugge, N. P., & Østergaard, S. (2021). *Der sker hele tiden noget. Det gør der bare. En undersøgelse med fokus på Generation Alpha, fritid, forældre og fællesskab*. (1. udgave). CUR.
- Hedegaard, M. (2008). A cultural-historical theory of children's development. I M. Hedegaard & M. Flear (Red.), *Studying Children—A Cultural Historical Approach*. Open University Press.
- Hviid, P., & Villadsen, J. W. (2017). Playing and Being—Imagination in the life course. I Zittoun Tania & Glăveanu Vlad Petre (Red.), *Handbook of culture and imagination*. Oxford University Press.
- Hviid, P., & Villadsen, J. W. (2018). The Development of a Person: Children's Experience of Being and Becoming within the Cultural Life Course. I A. Rosa & J. Valsiner (Red.), *The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology* (2. udg., s. 556–574). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316662229.031>
- Larsen, M. N. (2020). Gaming – leg eller lidelse: Et kulturhistorisk syn på computerspil i det 21. Århundrede. *Psykologi i kommunen*, 2020(1). <https://psykisk-kommune.no/gaming-leg-eller-lidelse-et-kulturhistorisk-syn-pa-computerspil-i-det-21-arhundrede/19.137>
- Larsen, M. N. (2022a). Digitalisering i børnehøjde. TikTok og imitationsprocesser. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, 59(3), 70–81.
- Larsen, M. N. (2022b). Personal and social guidance in children's development. How youth personalize and (re)construct digital TikTok-practices. *Integrative Psychological and Behavioral Science*. <https://doi.org/10.1007/s12124-022-09712-5>
- Orben, A. (2020). Teenagers, screens and social media: A narrative review of reviews and key studies. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 55(4), 407–414. <https://doi.org/10.1007/s00127-019-01825-4>
- Orben, A., & Przybylski, A. K. (2019). The association between adolescent well-being and digital technology use. *Nature Human Behaviour*, 3(2), 173–182. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0506-1>
- Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2019). Digital Screen Time Limits and Young Children's Psychological Well-Being: Evidence From a Population-Based Study. *Child Development*, 90(1), e56–e65. <https://doi.org/10.1111/cdev.13007>
- Red Barnet. (2021). *Hvad er TikTok?* | Red Barnets leksikon til forældre. <https://redbarnet.dk/foraeldre/leksikon/hvad-er-tiktok/>
- Regeringen. (2021). *Sociale mediers ansvar—Skærpede krav til sociale medier og digital dannelse af børn og unge*. Regeringen.dk. <https://www.regeringen.dk/>

[aktuelt/publikationer-og-aftaletekster/sociale-mediers-ansvar-skaerpede-krav-til-sociale-medier-og-digital-dannelse-af-boern-og-unge/](#)

Retsinformation. (2022). *Bekendtgørelse om pulje til styrket indsats for digital dannelse af børn og unge*. <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2022/1055>

Schousboe, I. (2000). Udviklingspsykologi og børn i virkeligheden. I L. Reimer, I. Schousboe, & P. Thorborg (Red.), *I nærheden: En antologi om børneperspektiver* (s. 151–170). Hans Reitzel.

Statens Institut for Folkesundhed. (2019). *Sundhed og trivsel på gymnasiale uddannelser 2019*. Statens Institut for Folkesundhed SDU. file:///C:/Users/Asus/Downloads/rapport_Ung19.pdf

Valsiner, J. (1997). The theoretical system. I *Culture and the development of children's action, a theory of human development* Udgave (2. ed., s. 168–207). John Wiley & Sons.

Valsiner, J. (2000). *Culture and Human Development: An Introduction* (1. udg.). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781446217924>

Valsiner, J. (2014). Needed for cultural psychology: Methodology in a new key. *Culture & Psychology*, 20(1), 3–30. <https://doi.org/10.1177/1354067X13515941>

Valsiner, J. (2020). Cultural Psychologies and New General Psychology. I B. Wagoner & K. R. Carriere (Red.), *Where culture and mind meet: Principles for a dynamic cultural psychology*. Information Age Publishing, Inc.

Villadsen, J. W. (2019). Children's Development: Between Personal Engagements and Curriculum-Based Preschool Practices. I P. Hviid & M. Mårtsin (Red.), *Culture in Education and Education in Culture – Tensioned dialogues and creative constructions*. Springer.

Villadsen, J. W., & Hviid, P. (2016). Children's engagements in their institutional lives. I C. Ringsmose & G. Kragh-Müller (Red.), *Nordic Social Pedagogical Approach to Early Years* (s. 43–63). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-42557-3_3

Wagoner, B. (2013). Bartlett's concept of schema in reconstruction. *Theory & Psychology*, 23(5), 553–575. <https://doi.org/10.1177/0959354313500166>

Zittoun, T., & Gillespie. (2015). Integrating experiences. Body and mind moving between contexts. I B. Wagoner, N. Chaudhary, & P. Hviid (Red.), *Integrating experiences: Body and mind moving between contexts*. Information Age Publishing Inc.